

Kirsten Ekern og
Berit Zachrisen

Tegning som lek

En analyse av barns narrative tegneaktivitet
med utgangspunkt i sentrale kjennetegn ved
symbollek

Høgskolen i Hedmark

Rapport nr. 13 – 2006

Trykk: Fulltekst

Utgivelsessted: Elverum

Det må ikke kopieres fra rapporten i strid med åndsverkloven og fotografiloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Forfatteren er selv ansvarlig for sine konklusjoner. Innholdet gir derfor ikke nødvendigvis uttrykk for Høgskolens syn.

I rapportserien fra Høgskolen i Hedmark publiseres FoU-arbeid og utredninger. Dette omfatter kvalifiseringsarbeid, stoff av lokal og nasjonal interesse, oppdragsvirksomhet, foreløpig publisering før publisering i et vitenskapelig tidsskrift etc.

Rapporten kan bestilles ved henvendelse til Høgskolen i Hedmark.
(<http://www.hihm.no/>)

Rapport nr. 13 - 2006

© ”Forfatterene/Høgskolen i Hedmark”

ISBN: 82-7671-557-5

ISSN: 1501-8563



Høgskolen i Hedmark

Tittel: Tegning som lek			
Forfattere: Kirsten Ekern og Berit Zachrisen			
Nummer: 13	Utgivelsesår: 2006	Sider: 235	ISBN: 82-7671-557-5 ISSN: 1501-8563
Oppdragsgiver: Høgskolen i Hedmark			
Emneord: Lek, tegning, barnehage			
<p>Sammendrag: Rapporten presenterer arbeidet med et prosjekt hvor vi ønsket å sammenlikne det vi har kalt fortellende tegning og symbollek. Tre karakteristiske trekk ved leken ble valgt ut: Det skapes en fortelling, det skapes mening, fantasien og kreativiteten kan spille seg ut. Disse tre karakteristikaene ble så brukt som analyseenheter i forhold til et utvalg med fortellende tegninger. Tegningene var et resultat av et samarbeid med en barnehage på Hedmarken. To grupper med femåringer ble utfordret til å være med å dikte videre på en fellesfortelling. Forslagene formidlet de til oss ved hjelp av tegninger. Resultatene av prosjektet synes å vise at symbolsk lek og fortellende tegning har mange av de samme kjennetegnene. I dagens samfunn synes det viktig å kunne uttrykke seg via ulike symbolsystem, tegning er i så måte ett.</p>			



Høgskolen i Hedmark

Title: Drawing as play			
Authors: Kirsten Ekern and Berit Zachrisen			
Number: 13	Year: 2006	Pages: 235	ISBN: 82-7671-557-5 ISSN: 1501-8563
Financed by: Hedmark University College			
Keyword: Drawing, play, kindergarten			
<p>Summary: This report presents the results of a project that focused on children's use of drawing as a form of storytelling. We compared this phenomenon with symbolic play. Three important characteristics of symbolic play were selected for the analysis: history creation, the creation of meaning, and the expression of fantasy and creativity. We worked with two groups of five-year-old children in a kindergarten in our district. We used theatre to introduce the children to the first episode of a story. After our performance, each of the children created a continuation of the story through drawings. The results of this project indicate that symbolic play and visual storytelling have much in common. Today it would seem to be important to master several different symbolic systems in order to express oneself. Drawing is one such system.</p>			

FORORD

Inneværende prosjektet ble startet opp i tilknytning til Høgskolen i Hedmarks plan for å styrke lærerutdanningens profesjonsorientering. De prosjektansvarlige fikk først muligheten til å hospitere i ulike barnehager våren 2004. Gjennom dette fikk vi en viss forståelse for hvordan noen av høgskolens øvingsbarnehager arbeider med formingsfaget. Selve prosjektjobbingen startet opp aug. 2004. Erfaringene i hospiteringsperioden ble utgangspunkt for et nærmere samarbeid med én av barnehagene. I brev av 23. september 2004, ble prosjektet tildelt driftsmidler fra Høgskolen i Hedmark på kr. 35 000,- for ett år.

Feltarbeidet ble planlagt og utført av prosjektmedarbeiderne i fellesskap. Det samme gjelder analysen av datamaterialet. Selve prosjektrapporten er i all hovedsak skrevet av Berit Zachrisen. Mange av ideene som presenteres i rapporten er imidlertid utviklet i dialog prosjektdeltakerne imellom.

Vi ønsker å takke alle som har vært med på prosjektet; barna, deres foreldre og personalet i den aktuelle barnehagen.

Høgskolen i Hedmark
Oktober 2006

Kirsten Ekern og Berit Zachrisen

INNHold

Forord	7
Innledning	11
Gangen i rapporten.....	18
1. Utvikling av et analyseredskap	21
1.1 Symbollek.....	21
1.2 Sentrale kjennetegn på symbollek.....	22
1.2.1 Det skapes en fortelling.....	23
1.2.2 Det skapes mening.....	31
1.2.3 Fantasien og kreativiteten kan spille seg ut.....	33
1.2.4 Oppsummering.....	36
2. Metode	39
2.1 Utvalg.....	39
2.2 Prosess.....	40
2.3 Innsamlingsmetode.....	44
2.4 Troverdighet.....	55
2.5 Bekreftbarhet.....	56
2.6 Overførbarhet.....	57
2.7 Etske problemstillinger.....	58
3. Analyse av tegningene og fortellingene fra barna i høstgruppa	63
3.1 Tegningene og fortellingene fra det første møtet med barna i høstgruppa.....	63
3.2 Tegningene og fortellingene fra det andre møtet med barna i høstgruppa.....	71
3.3 Tegninger og fortellinger fra det tredje møtet med barna i høstgruppa.....	82

3.4 Tegningene og fortellingene fra det fjerde møtet med barna i høstgruppa.....	93
3.5 Tegningene og fortellingene fra det femte møtet med barna i høstgruppa.....	103
4. Analyse av vårgruppas tegninger og fortellinger.....	115
4.1 Tegningene og fortellingene fra det første møtet med barna i vårgruppa.....	115
4.2 Tegningene og fortellingene fra det andre møtet med barna i vårgruppa.....	127
4.3 Tegninger fra det tredje møtet med barna i vårgruppa.....	142
4.4 Tegninger fra det fjerde møtet med barna i vårgruppa.....	152
4.5 Tegninger fra det femte møtet med barna i vårgruppa.....	163
5. Drøfting – Tegning forstått som lek.....	173
5.1 Å uttrykke bevegelse og handling i tegnemediet.....	173
5.2 Tegning som individuell fortelleraktivitet.....	178
5.2.1 Fortellingenes struktur og komposisjon.....	179
5.2.2 Fortellingenes overraskelsesmomenter.....	185
5.2.3 Fortellingenes aktører.....	186
5.2.4 Forholdet mellom tegningenes subjett og fabula.....	188
5.3 Tegning som kollektiv fortelleraktivitet.....	191
5.4 Hvordan synes tegnesituasjonen å hjelpe barna til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fellesfortellingen?.....	197
5.5 Hvor frigjørende synes tegneaktiviteten å virke på barnas fantasi og skaperevne?.....	206
5.5.1 Bidrar tegneaktiviteten til at barna framstiller noe helt nytt, noe som ikke finnes i deres erfaringer fra tidligere og ikke i verden for øvrig?.....	214
6. Avslutning.....	223
Litteratur.....	225
Figurliste.....	233
Vedlegg.....	i
Vedlegg 1. Brev til barnas foresatte.....	ii
Vedlegg 2. Putzy alene i verden – høstgruppa.....	v
Vedlegg 3. Hytteturen - vårgruppa.....	xix

INNLEDNING

Bakgrunnen for prosjektet er egne erfaringer med barn som lager tegninger med masse handling og dramatikk. Dette kan komme til uttrykk via én enkelt tegning eller via tegneseriestriper (fig. 1 og 2). Barnas tegneaktivitet i slike situasjoner syntes å ha mange likhetstrekk med lek¹. Vygotsky påpeker at det som primært skiller lekeaktivitet fra annen aktivitet er: «at barnet i legen skaber en forestillet situation,» (Vygotsky 1982b: 54). Også via tegning kan barn skape en forestilt situasjon. Både lek og tegning kan i følge Vygotsky, ses på som en form for språk, og som forstadier til lese- og skriveprosessen. I følge Dyson (1993) er essensen av det å være menneske å skape symboler. Tegning er ett av de symbolsystemene vi har til rådighet, lek et annet. Egne erfaringer tilsier at overgangen mellom tegning som et todimensjonalt symbolsystem og lek som et tredimensjonalt, kan være flytende. En gutt som var svært opptatt av skihopping, tegnet først aktuelle skihoppere. Han klippet dem ut og lekte så hopprenn ved hjelp av familiens leksikon som ble stablet opp til en hoppbakke. Egne erfaringer med papirdukker viser den samme foreningen av tegning og lek. Først tegnes dukkene med klær på papp. De klippes ut, og så starter en enkel symbollek.

Jewitt og Kress (2003) er opptatt av multimodal representasjon². Deres utgangspunkt er sosial semiotisk teori. De skriver at mennesker

1 Lek i denne oppgaven brukes synonymt med symbollek.

2 Jewitt and Kress (2003:1) skriver om innholdet i begrepet multimodal representasjon: «The basic assumption (...) is that meanings are made, distributed, received, interpreted and remade in interpretation through many representational and communicative modes – not just through language – whether as speech or as writing,»

bruker de ressurser som er tilgjengelige for dem til å uttrykke seg i en bestemt sosial-kulturell sammenheng. De skaper symboler og gjennom bruken av disse forandres ressursene. Både bruken av ulike symbolsystemer som uttrykksmidler og avlesning av andres symbolske uttrykk, utvikler egne uttrykksevner. Dette ser Jewitt og Kress på som en viktig form for læring.

Susan Wright har det samme teoretiske ståsted som Jewitt og Kress. Hun er opptatt av betydningen av å gi barn mulighet til å uttrykke seg gjennom ulike symbolsystemer. Hun skriver: «Such cross over of modalities increases children's capacity to use many forms of representational thinking. Most importantly, it allows one symbolic domain to enrich and inform the other (...),» (Wright 2005:9). Når barn får mulighet til å bruke ulike symbolsystem, vil dette virke frigjørende på barnas mentale manipulasjon og organisering av indre bilder og følelser. Videre vil det hjelpe barna til å ta i bruk en rik blanding av både fantasibaserte og realitetsbaserte tanker og ideer. Både tegning og lek er en form for narrativ representasjon, og de spiller en viktig rolle i kognitiv utvikling både hver for seg og i samspill. «We have not opened our minds to the interplay between narratives expressed in the mode of speech, play, drawings and symbolic representations in younger children's development,» framholder Dr. Katy Ring og Angela Anning (Anning og Ring 2004: 117).

Susan Wright påpeker videre at de kunstneriske uttrykksformene involverer unike former for kognisjon. De gir ikke bare en mulighet til å lage framstillinger, de gir også en mulighet til å manipulere med framstillingene på en abstrakt måte: «They speak the discourse of art, music, dance or drama through sensory, tactile, aesthetic, expressive and imaginative forms of understanding,» (Wright 2005:7).

Den danske lekeforskeren Flemming Mouritsen (1996) ser på barne-tegning som et fenomen i familie med blant annet fortellinger og rollelek. Han framholder at det er et relativt nytt uttrykksmiddel for barn: «Den anden baggrund er netop de moderne livsomsstændigheder, de store ændringer, som børns og voksnes daglige liv har været udsat for,

og som har betydet radikale endringer. Det daglige liv i dag er ikke til at gå ude og skære skibe. Det er mere til at sitte inde og tegne.» (Mouritsen 1996:37). Mouritsen ser på barns overtakelse av dette uttryksmiddel som et eksempel på barnekulturens evne til fornyelse og til å ta moderne livs omstendigheter og medier i bruk. Av betydning for barns bruk og beherskelse av dette mediet er deres deltakelse i barnekulturen:

«Sat på spidsen kan man sige, at børnene har overtaget et nyt medium som udtryksmiddel, og at de i deres egne kredsløb har udviklet det brede spektrum av æstetiske metoder, indholdsformler og organisationsformer, som i dag udgør deres tegnekultur.» (Mouritsen 1996:37).

Det flytende forholdet mellom ulike representasjonsformer hos det lille barnet, har opptatt den russiske forskeren Lev Vygotsky. Gesten er det første visuelle tegn hos barnet, framholder han, og den første kime til et visuelt symbol. Med utgangspunkt i egne forsøk beskriver han barn som tegner, og som i løpet av prosessen går over til å dramatisere det det vil ha fram i tegningen ved hjelp av gester. Tegningen kan i slike tilfeller bare vise spor av gestene: Et barn som skal tegne en mygg med en farlig brodd, visualiserer brodden med noen stikkende håndbevegelser med blyantspissen på papiret. Et barn som skal tegne en rullegardin som trekkes ned, tegner en strek ovenfra og nedover. Streken er ikke gardinsnoren, men nettopp bevegelsen å trekke rullegardinet ned (Vygotsky 1982:155). Eksemplene synes også å antyde en nær forbindelse mellom barnets tegning og lek. I lek kan, i følge Vygotsky, en ting erstatte noe annet. Likheten mellom leketøyet og det det skal illudere, synes ikke å være så viktig. Det som er viktig, er imidlertid at leketøyet, om det er en kjepp eller en konge, gjør det mulig for barnet å utføre den gesten som det forbinder med den virkelige gjenstanden. Om det trenger en erstatning for en hest, er det viktigste kriterium for valg av erstatningsgjenstand at det muliggjør de bevegelsene som barnet forbinder med det å ri. Derfor kan en stakk som det setter mellom bena være en god erstatning, men neppe et bord.

«Barnets symbolske leg kan ud fra dette synspunkt forstås som et meget komplisert sprogsystem ved hjelp av gestus, som meddeler og angiver de enkelte stykker av legetøys betydning, og kun på basis af disse angivende gestus får selve legetøjet etterhånden sin egen betydning, ligesom tegninger, der i begynnelsen understøttes af gestus, etterhånden bliver til selvstændige tegn.» (Vygotsky 1982:156)

Vygotsky hevder at barnets skriftspråk utvikles som en forlengelse av barnets tegning. Barnet går over fra å tegne bilder til å tegne ord. I barnehagesammenheng har Reggio Emilia vært opptatt av at barn har ulike språk og at det er viktig å støtte barnet i utviklingen av dem alle (Walling m.fl. 1981)

Denne tenkning ledet oss fram til følgende problemformulering:
Hvilke kjennetegn på lek kan gjenfinnes i barns narrative tegneaktivitet?

Med utgangspunkt i tre sentrale kjennetegn på symbollek utviklet vi så et analyseredskap vi fant det interessant å bruke i sammenlikningen (se kap. 1).



Figur 1 Fra Helter og monstre på stjernehimlen

Kress og Leeuwen (1996:56) skiller mellom narrative mønstre og konseptuelle mønstre i bilder. «Where conceptual patterns represent participants in term of their generalized and more or less stable and timeless essence, narrative patterns serve to present unfolding actions and events, processes of change, transitory spatial arrangements.»

Marit Holm Hopperstad (2002) har i sin doktoravhandling Når barn skaper mening med tegning, analysert barns bilder blant annet med utgangspunkt i disse to kategoriene. Hun finner i sin avhandling at barnas tegninger i hovedsak har et konseptuelt mønster. Hun mener at mediet er med på å fange barn i dette mønsteret:

«Studien viser at barns meningsskaping ikke kan ses løst fra egenskaper ved uttrykksformen. En hver uttrykksform vil gi form til erfaringer betinget av 'grenser' som ligger nedlagt i uttrykksformen selv (kapittel 2). Analysen i kapittel 6 peker på konseptuelle strukturer som dominerende. Konseptuell mening er mening om ting som det å være bærer av et attributt eller være deltaker i en kategori, Konseptuelle strukturer i tegningene er ikke, som diskusjonen i 6.4.2 antyder, nødvendigvis et uttrykk for at barna primært er opptatt av å klassifisere eller analysere (6.4.2). I stedet kan dette være et meningspotensial det visuelle mediet i større grad tilbyr. Eller sagt på en annen måte: det kan være slik at bilders begrensninger når det gjelder å skape mening om narrative prosesser gjør konseptuell representasjon mer nærliggende.» (Hopperstad 2002:217)

I motsetning til dette skriver den danske førskolelæreren Jytte Andersen (2002) i sin bok *Det gjemmer seg i blyanten*, at gutters tegninger nesten alltid beskriver handlinger, mens jentenes tegninger er mer stillestående, og objektene utstyrt med langt flere detaljer. Guttenes tegninger handler ofte om «...biler som farer av sted eller som kræsjer, menn som skyter på hverandre, to som bærer en bære inn i et hus, raketter og fly som raser over himmelhvelvingen, en fugl skiter på en stridsvogn, og så videre. Det er ingen grenser for hvilke dramaer som kan utspille seg på et ark papir,» (Andersen 2002:17).

Ulikhetene i erfaringene til Hopperstad og Andersen, synes ikke å kunne tilbakeføres til ulikhet i utvalg; henholdsvis norske barnehagebarn og danske førsteklasinger. Kulturforskjellene mellom gruppene burde, generelt sett, være relativt små og barnas evne til å uttrykke seg via tegning burde heller øke enn avta med alderen. Ulikheter i funn kan skyldes ulike analyseredskap. Mens Hopperstad holder seg til semiotisk teori, synes Andersen å ha en mer hverdagslig innfallsvinkel til saken. Ser man imidlertid på det billedmaterialet som forfatterne presenterer, synes forskjellene mer å være knyttet til dette, enn analyseredskapet. Ser man på selve utgangspunktet for tegnesituasjonene, er de ulike. Mens Hopperstad observerte i tilrettelagte tegnesituasjoner, hvor barna skulle tegne til en fortelling læreren hadde formidlet, henter Andersen i hovedsak sine erfaringer fra uformelle situasjoner. Hun skriver: «De saftigste og mest levende bildefortellingene blir gjerne til i mer uformelle tegnesammenhenger, altså når de voksne ikke blander seg inn,» (2002:17). En hypotese kunne ut fra dette være at man får relativt få tegninger med narrartive mønstre i formelle tegnesituasjoner. Dette er en hypotese som vil slå bena under vårt prosjekt.

En tredje innfallsvinkel til barns tegninger er representert ved Kirsten Meisner Christensen (2000) *Billeders forankring i det narrative*. Christensen har lagt Jerome Bruners teori om det narrative til grunn for sin analyse av bl.a. noen danske grunnskolebarns tegninger. Hennes innfallsvinkel er at alle bilder kan forstås som narrativer (2000:70): «Ved at anskue bilder som narrativer, får de naturligvis ikke af den grund tilført en linearitet, men de bliver opfattet i en lineær eller temporal sammenhæng. Det er vigtigt at forstå, at billeder har et temporalt aspekt, som ganske vist ikke i almindelighed findes i selve billedet, men som derimod eksisterer i kraft af en underliggende kronologisk begivenhedsrækkefølge, nemlig fabula.³» Man legger ofte ubevisst en temporalitet inn i bildene, framholder Christensen. Ved å bevisstgjøre seg dette vil man lettere oppdage den sammenheng det er mellom bildene og de erfaringer som bildene tar utgangspunkt i.

³ Fabula brukes i denne sammenhengen om et historisk kronologisk forløp.



Figur 2 Tegneserien Ilter. En hjemmesnekret tegneserieriehell.

Det er nærliggende her også å trekke inn strukturen i tegneserier. Hemmeligheten ved en god billedstripe kan ofte være det usagte/det

som ikke tegnes, men som ligger mellom rutene. I en av Bill Wattersons legendariske Tommy og Tigern striper (Watterson 1999:1), ser vi Tigern i det han setter seg opp i senga. Han forteller en halvsovende Tommy om drømmen han nettopp hadde. Han var en illsint ilder. Tigern vil vite hva Tommy tror denne drømmen kan bety. Neste rute viser en forslått Tommy som setter seg opp i senga og sier: «Det betyr at du fra nå av sover på gulvet!» Tigerens angrep på den sovende Tommy er en handling som kun finner sitt uttrykk i vårt eget hode.

I vår analyse har vi nok vært mer inspirert av Christensens syn på det narrative aspekt i barns tegninger enn Hopperstad. Men vi har forsøkt ikke å presse synspunktet. I vår vurdering av narrative strukturer i barnas tegninger har vi primært lagt vekt på hva barna selv har fortalt om tegningene. Legger de et narrativt mønster inn det, eller representerer tegningen mer en beskrivelse eller en kategorisering av ulike objekter, objekter som ikke settes inn i et tidsperspektiv?

Å se på tegning som en form for språk er gjort av flere. Her er tidligere nevnt Kress og Leeuven (1996) Kress (1997;) og Hopperstad (2002, 2005). Andre har sett på tegning som en form for fortelling. Christensen (2000) har som nevnt tatt utgangspunkt i Bruners teori om det narrative i sin analyse av barns tegninger. I det nordiske barnekulturprosjektet *Sagofärden, Børnehistorier på reise*, sammenlikner den danske prosjektgruppa en gruppe barns historiefortelling med deres lek (Brostrøm 1999). Men ingen har så langt vi har funnet, sammenliknet tegning med lek.

Gangen i rapporten

I kapittel 1 presenterer vi prosjektets tre analyseenheter. Lev Vygotsky, Jerome Bruner og Brian Sutton-Smith er sentrale teoretikerne som her blir trukket inn. Kapittel 2 er rapportens metodekapittel. Her presenteres og drøftes blant annet utvalg, arbeidet med prosjektet, innsamlingsmetode og visse etiske problemstillinger. Forhold knyttet til overførbarhet berøres også.

Kapittel 3 og 4 er rene analysekapitler. Da vi har et stort datamateriale, er disse kapitlene blitt svært dominerende i rapporten. Det har vært vurdert om kun et utvalg av materialet skulle presenteres. Etter noe diskusjon har vi kommet fram til at et mindre utvalg vil bety en såpass stor forringelse av datagrunnlaget, at det er forkastet. Leseren kan om hun/han ønsker det hoppe over kap. 3 og 4 i første omgang. I den videre lesingen kan man så bruke kapittel 3 og 4 for å gå nærmere inn på tegninger man finner spesielt interessante.

I kapittel 5 drøftes datamaterialet opp mot de tre valgte kriteriene på lek.

1. UTVIKLING AV ET ANALYSEREDSKAP

For å kunne sammenlikne tegning med symbollek, må man først forsøke å få grep om hva symbollek er, eller hva som kjennetegner den.

1.1 Symbollek

Lek er et fenomen som alle har kjennskap til, men få eller ingen klarer å fange ved hjelp av en enkel definisjon. Leken er mangesidig og sammensatt og bare den som leker kan vel til syvende og sist avgjøre om opplevelsen kan betegnes som lek eller ikke. To mennesker i den samme situasjonen kan også ha ulike oppfatninger om saken. En av de voksne i barnehagen er i akebakken sammen med to barn. For barna vil situasjonene med stor sannsynlighet oppleves som lek, om den voksne har samme opplevelse vil være mer usikkert. Så hva er lek eller nærmere bestemt hvilke kjennetegn har symbolleken?

Begrepet symbollek ble tidligere primært forbundet med sveitseren Jean Piagets leketeori. Piaget har imidlertid hentet begrepet fra Charlotte Bühler og hennes lekekategorier. Piaget selv opererer med fire lekeformer: øvingslek eller praktisk lek⁴, symbollek, regellek og konstruksjonslek. De tre lekekategoriene: øvingslek, symbollek og regellek, korresponderer, i følge Piaget (1967) med de tre første stadiene i barns kognitive utvikling: det sanse-motoriske, det pre-operasjonelle

⁴ Kalles også funksjonslek.

og det konkret-operasjonelle stadiet. Disse igjen korresponderer med tre former for intelligens/tenkning: sansemotorisk intelligens, evne til representasjon og evne til refleksjon.

Symbollek finnes i ulike former fra den mer enkle, hvor barnet ikke selv går inn i en rolle, til den mer komplekse hvor barnet selv tar en rolle. Den siste formen kalles vanligvis for rollelek⁵. I all symbollek tilpasser barnet omverdenen til sine egne ønsker og behov. Trenger det en rakett, kan det bruke en pappeske. Det viktigste kjennetegn på symbollek er, som det ligger i navnet, bruken av symboler.

I følge Piaget er det i det pre-operasjonelle stadiet barnet for alvor begynner å beherske ulike former for symboler: det å kunne skape noe ved hjelp av klosser, leire, bruke symboler i lek, tegning og ikke minst i den verbale kommunikasjonen med andre. «...symbolsk kompetanse er et universelt utbytte av den tidlige barndommen,» påpeker Howard Gardner. (1993:67) Mennesket flyter omkring i en 'sjø av symboler', hvor språket, i vår kultur, er det viktigste. Språket benytter vi ikke bare til å uttrykke oss, men også i følge Vygotsky (1934, 1982a), som et redskap for tenkningen. Språket blir tenkningens verktøy. I lek vil både leken og lekeobjektene hjelpe barnet til å generalisere og abstrahere egne kunnskaper og erfaringer med virkeligheten. Lek med babydukker oppmuntrer barnet til å rette sin oppmerksomhet mot kjennetegnene ved babyer og babystell.

1.2 Sentrale kjennetegn på symbollek

Sutton-Smith (1979) framholder at man synes å kunne dele inn sentrale kjennetegn på lek i to hovedgrupper: de som setter lekens drama i fokus, og de som vektlegger de trekkene ved lekeaktørenes kommunikasjon som skaper lekens ramme.⁶ Da tegning i langt større grad

5 Rollelek er ikke en betegnelse som brukes av Piaget selv.

6 To kjennetegn ved lekeaktørenes kommunikasjon løftes ofte fram. Det er: at den foregår på flere plan, barna kommuniserer både i rolle og utenfor rollen, og at den oftest kjennetegnes av positive følelsesmessige uttrykk, (BFD 1995, Lillemyr 1999, Vollsted 1985)

enn lek framstår som en individuell aktivitet, er det nærliggende å sette hovedfokuset for vår analyse på trekk ved lekens drama. Det er også mindre sentralt for barna i en tegnesituasjon å bruke meta-kommunikative signaler for å skape en felles lekeramme. Men dette hindrer oss ikke fra å se at barna i en felles tegnesituasjon, kan bruke metakommunikasjon for å signalisere en lekende holdning. Samspillet mellom barna i tegnesituasjonen er av interesse for oss i vårt prosjekt. Dette kommer vi nærmere tilbake til. Nedenfor presenterer vi tre karakteristiske trekk ved lekens drama.

1.2.1 Det skapes en fortelling

Kjetil Steinsholt (1999) sammenlikner, med henvisning til språk- og litteraturforsker Michail Bakhtin, barns lekende samvær med karnevalet.⁷ I denne sammenstillingen løftes det fortellende element i barnas lekende samspill fram. Å ha evne til å fortelle historier er viktig for å kunne reprodusere og rekonstruere sosiale relasjoner, framholder Steinsholt. Han skriver at vi som mennesker hele tiden synes å ønske å organisere våre erfaringer på fortellervis.

Tilsvarende perspektiv finnes hos Jerome Bruner. Han skriver (1997: 133): «...det er høyst sannsynlig tilfelle at den naturligste og tidligste måten vi organiserer våre erfaringer og kunnskaper på er i form av

7 Ordet teater kommer fra i følge Teaternetts Teaterleksikon, fra italiensk og betyr *carne vale* = "kjøtt farvel". Det er en: «folkelig teaterform med røtter i Middelalderen. Den var knyttet til den katolske kirkens feiring av fasten med fastelavenssøndag, rosemandag og fetetirsdag, seks uker før feiringen av påske med palmesøndag og Jesu lidelseshistorie. I fasten skulle de troende unngå utskeielser av alle slag, blant annet avstå fra å spise kjøtt. Før fasten satte inn skulle man slå seg skikkelig løs, med forkleddning, dans, moro, mat og drikke i store mengder. Trolig har kirken tatt over mer opprinnelige hedenske vårfester, og satt dem inn i en kristen sammenheng. Narrefestene kan også trolig knyttes til karnevalet. Begrepet kan også avledes fra det latinske *carrus navalis* som betyr "sjøkjerre". Holdepunkter til en slik forståelse finnes i den sentrale karnevalsbyen Venezia. Åpningsopprinet viser her de døde sjeler som vender tilbake i skikkelse av hvitkledd narre i et skip som trekkes på land. Henvisninger til skip og skipskjerrer finnes både i gresk, germansk og norrøn myteterden. Karnevalet feires også i dag i ulike former i store deler av verden, primært i den katolske kirkens områder, men også utover disse.» Kilde: Teaternett (2004)

fortellinger.» Også Mouritsen (1996) framholder at rollelek kan karakteriseres som fortelling. Det avgjørende argument er i følge ham at barna snakker i 'datidsform' også om det som skal skje. Kun når de tar replikker eller snakker i historisk presens brukes nåtidsformen. Dette er den samme formen som man finner i fortellingen. Fortidsformen brukes i følge Mouritsen for å markere at det er lagt en fiktiv ramme rundt situasjonen: «Formen viser, at det er fortællingens fiktive rum, der åbnes i rollelegene,» (Mouritsen 1996:102).

I følge Steinsholt er det ikke kun én (enhetlig) fortelling som fortelles i barnas kollektive lek, men mange ulike som flettes sammen. Og lekens fortellinger vil ha både rasjonelle og irrasjonelle trekk. Lekens fortellinger knytter sammen fortid, nåtid og framtid på en for samspillssituasjonen, særegen måte.

En liten lekescene fra en barnehage på Hedmarken viser hvordan barnas ulike fortellinger blir et utgangspunkt for forhandlinger barna imellom om hvordan leken skal iscenesettes

«Lars akkurat fylt fire, leker han er baby sammen med Harald som er snart seks. Harald er mamma. Marit på tre og et halvt år er storesøster. Lars krabber på golvet. Harald følger etter ham. Lars krabber inn på puterommet i barnehagen der de leker. Mamma Harald etter, men kommer raskt ut igjen og lukker døren etter seg.

Storesøster Marit vil inn på puterommet for å hente en dukkevogn som står der inne. Åpner døren. Mamma Harald kommer etter, går inn i rommet for å hente babyen sin. Mamma Harald sier til Babyen: «*Nå skal vi heimatt*». Hun går foran de andre bortover gangen, mot avdelingen. Baby-Lars krabber etter inn på kjøkkenet, legger seg under bordet. Han klynker litt – sukker og sier: «*Mamma jeg slo meg her*». Han holder seg på hodet med begge hendene. Mamma Harald ser på ham, går så og henter en liten trevogn som hun løfter Baby-Lars opp i. En voksen kommer bort til dem og gir dem beskjed om at de egentlig ikke skal leke her på kjøkkenet! De ser taust på henne og fortsetter leken.

Mamma Harald sier: «*Nå skal vi til barnehagen.*» Hun/han triller Baby-Lars i vogna bort til garderoben igjen. Storesøster Marit kommer etter med egen vogna. De veksler på å være inne i barnehagen (garderoben) og i puterommet. Storesøster Marit forlater leken uten å si noe til guttene. Mamma Harald triller baby-Lars i vogna bortover gangen mens hun sier: «*Nå skal vi til barnehagen og den er ikke her...*» Hun går ut i gangen – «*her er barnehagen*». Hun setter fra seg vogna med Lars oppi og går fra ham. Lars ser etter henne. Han går ut av vogna og triller den litt bortover gangen.

Mamma Harald kommer tilbake og Lars setter seg oppi vogna igjen. Mamma Harald gir baby-Lars en toalettveske som hun sier at han skal holde i. Hun tar vogna med Lars oppi og triller den bort mot garderoben igjen. Lars holder i toalettveska som han åpner og lukker mens han sier med forvrengt pipete stemme: «*Passe på denne – passe på denne – passe på denne...*» Mamma Harald setter fra seg vogna i garderoben og forlater rommet. Baby-Lars sitter oppi vogna og gjentar og gjentar med sin forvrengte stemme «*passe på så ingen kommer - passe på så ingen kommer*». En voksen kommer inn og sier at puterommet er stengt. De skulle egentlig leke et annet sted. Hun sier Lars må gå til dukkerommet. Han gjør det.»⁸

Vi ser hvordan storesøster Marits personlige fortelling må vike til fordel for guttenes felles fortelling om livet i hjemmet. Den danske barnekulturforskeren Flemming Mouritsen (2001) skriver at barn både gjennom lek og fortelleraktivitet objektiviserer og materialiserer sosialt og mentalt stoff og erfaringer.

Som nevnt framholder blant annet Bruner (1997, 2006), at det for oss mennesker synes å være naturlig å organisere våre erfaringer i form av fortellinger. En minimumshistorie, skriver Bruner (1997:111) «innebærer en *aktør* som *handler* for å nå et *mål* i et gjenkjennelig *miljø* ved hjelp av visse *midler*. Det som driver historien fremover, det som gjør den verd å fortelle, er *problemer*: en eller annen mistilpasning mellom aktører, handlinger, mål, miljøer og midler.» Når det gjelder

⁸ Fra en studentlogg.

vårt prosjekt, dreier den ene historien seg om en katt som forsøker å finne igjen lillesøsteren sin i fjellet vinterstid.

Fortellingen, påpeker Bruner videre, begynner alltid med en presentasjon av det vanlige eller legitime ved de opprinnelige omstendighetene. Dette kaller han historiens prolog. Prologen kan være mer eller mindre tydelig. I en lekesituasjon er prologen ofte ikke så tydelig, men kan presenteres via barnas definerings av roller og lekesituasjon. I lekesekvensen med de tre barna Lars, Harald og Marit finner prologen sted når barna bestemmer seg for å leke familie med mor, baby og storesøster.

En historie, skriver Bruner videre, har to tydelige kjennetegn. Den vil for det første bestå av en hendelsesrekke. Personer og hendelser i historien blir en funksjon av denne hendelsesrekken. En historie vil også innebære en implisitt evaluering av de ulike hendelsene i historien. Evaluering i denne sammenhengen skal mer forstås som konsekvenser. Historier forteller altså vanligvis noe om hvilke konsekvenser de ulike hendelsene får. Historier vil selvsagt være ulike mht. om disse konsekvensene er knyttet nær opptil kulturens moral eller ikke. Den danske tegnefilmen Terkel i knipe har fått hard kritikk fra enkelte miljøer, nettopp fordi onde handlinger ikke får de konsekvenser man vanligvis forventer at de får. Lekesekvensen til de tre tidligere nevnte barna, består av følgende hendelsesrekke: 1) Baby-Lars krabber inn på puterommet, mamma-Harald følger etter, men kommer raskt ut igjen og lukker døren etter seg. 2) Storesøster Marit vil inn på puterommet, åpner døren og går inn. Mamma-Harald går etter. Sier til Baby-Lars: «*Nå skal vi heimatt.*» De går alle ut av puterommet med Mamma-Harald i spissen. osv. Vi ser også noen konsekvenser av handlinger: Konsekvensen av at Baby-Lars krabber inn på puterommet er at Mamma-Harald lukker døren til rommet og lar ham være der alene. Konsekvensen av storesøster-Marit åpner døren til puterommet og går inn, er at Mamma-Harald går inn til Baby-Lars igjen og sier de skal hjem, osv.

Bruner påpeker også at en fortelling segmenterer tid. Dette skjer ved at viktige hendelser får folde seg ut med en begynnelse, en midte og

en slutt. Eventyrenes begynnelse er ofte stilisert til: Det var en gang... I teater og film snakker vi her om en eksposisjon hvor handlingen plasseres i forhold til tid og sted, og hvor karakterer og karakterenes mål og sinnstilstand presenteres. Så følger selve fortellingen hvor personene forsøker å nå sine mål. Under avslutningen ser man resultater av eller foreløpige resultater av handlingene. Når vi har med for eksempel tv-serier å gjøre, må tilskuerne motiveres for å følge med videre ved at scenene alltid etterlater en uløst floke/problem, som kan fanges opp i neste episode. Hovedaktørene i leken er de tre barna. Handlingen i leken utspiller seg i et lokalmiljø med hjem og barnehage. De tre aktørene beveger seg i og mellom disse to miljøene (eller muligens tre?) i en avgrenset, uavkortet tidsperiode.

De aller fleste historier har hovedvekten på mennesker som handler. I den grad naturen for øvrig vektlegges, blir den ofte oppfattet 'animistisk', som menneskelig. I leken referert ovenfor, er det tre mennesker i ulike aldre som handler. I prosjektet vil det være katter som har hovedrollen, men det vil være katter med klare menneskelige trekk. Selv om prosjektdeltakerne her hadde lagt inn visse føringer for barnas videre historiediktning, kan det være interessant å vurdere i hvor stor grad barna holder fast på dette mønsteret, og i hvor stor grad barna trekker inn mennesker i historien videre, og hvilke roller disse får.

Fortellinger blir videre realisert gjennom det særegne, framholder Bruner (1997, 2006). Det må være noe i en fortelling som bryter med våre forventninger, ellers vil vi miste interessen for den. Men den kan også skape interesse ved å gjøre det vanlige uvanlig. I leken gjør barna nettopp dette siste. Det vanlige, en ordinær familiesituasjon, blir interessant ved at barna går inn i de ulike rollene og prøver ut hvordan det er å være hhv. mor, baby og storesøster. En lek er ikke beregnet på noe annet publikum enn de lekende barna selv. De er både aktører og (deltakende-) observatører til sin egen lek. Det kan være interessant å se om barna i vårt prosjekt, i sine individuelle historier legger inn momenter i fortellingen som bryter med våre forventninger. Dette vil kunne antyde noe om deres kjennskap til kulturens forventninger. «Four-year-olds may not know much about the culture, but they know

what's canonical and are eager to provide a tale to account for what is not,» skriver Bruner (1990:82-83). Han framholder videre at barn bader i et hav av fortellinger fra de er ganske små. Det kan være fortellingen om mormor som ikke klarer å ta vare på seg selv lenger og derfor må på aldershjem, eller historien om pappa som var så god fotballspiller da han var ung. Fortellingene bidrar til å introdusere barna til kulturen.

En fortelling vil også ha en struktur som er tilsvarende den man finner tydeliggjort gjennom den hermeneutiske sirkel. Det betyr at historien som helhet må forstås i lys av enkelthetene i fortellingen og at enkelthetene må forstås i lys av helheten. I vår sammenheng innebærer dette at barnas individuelle historier må ses i lys av den store felles fortellingen alle tar del i. Men også at den store historien må ses i lys av alle de små individuelle historiene som barna lager. Samtidig er dette et prinsipp som vi også må analysere den enkelte historie i lys av. De ulike enkeltmomentene i ett barnas delhistorie må ses i forhold til helheten i den samme delhistorien, og vise versa. Dette er et forhold som fungerer som et overordnet prinsipp for hele analysesituasjonen.

En historie kan videre aldri forklares, men kun bli gjort til gjenstand for ulike fortolkninger. Historien om Gullhår og de tre bjørnene kan forstås som en fortelling om hvordan det går når man tar seg til rette overfor andres eiendom. Eventyret slutter med ordene:«Hun løp og løp til hun var hjemme. Og siden gikk hun aldri ut i skogen alene, og hun fikk aldri se igjen det fine litt huset til de tre bjørnene,» (Alle barns eventyr *udatert*). Mens i psykoanalytikerens Bruno Bettelheim (1978) sin fortolkning handler historien om et individ som søker sitt *Jeg*. Gullhårs søken etter en identitet settes i kontrast til den vel integrerte og lykkelige bjørnefamilien. Lekesekvensen referert ovenfor kan både forstås som en historie om en families laden og gjøren noen minutter av en dag. Men den kan også forstås mer psykologisk som et bilde på de tre barnas indre psyke. Baby-Lars sitt behov for å være liten og bli tatt vare på osv.

Et viktig kjennetegn ved menneskelig handling er i følge Bruner (1997), at den ofte kan forstås som et resultat av lyst, tro, kunnskap, intensjoner, verdier eller løfter. Dette er lite eksakte størrelser, men viser at menneskelig handling må forstås som en målrettet handling. Påpekningen styrker tidligere uttalelse fra Bruner om at historier kun kan underlegges ulike fortolkninger, og ikke kan forstås ut fra én korrekt forklaring. Lekesekvensen kan også underlegges denne innfallsvinkelen. For eksempel kan vi forsøke å si noe om hvilke lyster, kunnskaper eller intensjoner som ligger bak Baby-Lars sitt budskap om at han slo seg i hodet. I prosjektsammenheng blir det interessant å se i hvilken grad barnetegningene får fram en målrettethet i aktørenes handlinger.

Barn møter ikke bare fortellinger om andre i sitt nærmiljø, men også historier om dem selv fortalt av andre. Her vil barnet bli konfrontert med det faktum at fortelleren er i besittelse av makt til å beskrive historien og dens aktører fra sitt perspektiv. I lek er barn med på nettopp dette. Men kunnskapen kan også brukes mer bevisst for eksempel når egne handlinger skal rettfærdiggjøres overfor foreldre eller andre voksne. I prosjektsammenheng har vi valgt å trekke inn begrepene *sujett* og *fabula* slik de brukes innenfor filmteori for å fange opp sider ved dette perspektivet.⁹

Begrepene *sujett* og *fabula* stammer egentlig fra formalistene, en gruppe russiske litteraturteoretikere. Fabelen er selve fortellingen slik mottakeren oppfatter denne ut fra de mange sanseinntrykkene hun mottar i løpet av filmen. Selv om fabelen konstrueres i tilskuernes hoder, er den ikke rent subjektiv. Vanligvis vil publikum kunne bli relativt greit enige om hva en film handler om på det ytre plan. Det er *sujettet* og *stilen* som skaper fabelen. *Sujettet* betegner de ulike arrangement og presentasjoner som brukes for å fortelle fabelen i filmen. Det kalles også en films ulike plott. Dersom man har sett ulike teateroppsetninger eller filmatiseringer av den samme historien, vet man at *sujettet* kan variere nokså mye uten at selve historien/

⁹ Barns lek har av flere forskere blitt sammenliknet med drama. Se f. eks.: F. Guss 2001, 2003a, 2003b, og G. Lindqvist 1997 og Heggstad m.fl. 1994.

fabelen går tapt. Men sjettet vil påvirke publikums konstruksjon av fabelen. Chatman (1990) mener derfor at det er riktigere å snakke om mottakerens rekonstruksjon av fabelen enn en konstruksjon. Under produksjonen av filmer vil det legges ned relativt sterke føringer for hvordan mottakeren skal (re-) konstruere fabelen i eget hodet. I vårt prosjekt vil sjettet være knyttet til hvordan barna forteller historien gjennom selve tegningen.

Som nevnt er Steinsholt (1999) opptatt av at det ikke er én enhetlig fortelling barna konstruerte i lek, men mange fortellinger som fletter seg sammen på en for samspillssituasjonen særegen måte. De tre barna i lekesekvensen forteller alle hver sin historie: Mamma-Harald forteller historien om en mamma som tar seg av to barn. Baby-Lars forteller historien om en søt, liten baby som bare kan krabbe og har et begrenset språk. Storesøster- Marit forsøker å fortelle historien om en storesøster som blant annet gjerne vil leke med en dukkevogn. Samtidig som de tre barna forteller hver sin historie, flettes også de tre historien sammen til en felles historie om en familie. Barna i prosjektet skal tegne hver sin tegning, men de skal sitte sammen rundt et felles bord. Det vil derfor også være interessant å analysere selve tegnesituasjonen når vi skal se på tegning som fortelling. I hvor stor grad henter barnas individuelle fortellinger ideer fra og påvirkes av de andre barnas utsagn og bruk av tegnesymboler i situasjonen? Her vil følgelig også kommunikasjonen mellom barna bli vektlagt.

Som en oppsummering av denne gjennomgangen vil to hovedspørsmål være spesielt interessante å stille i forhold til materialet. Det er hvordan barnas individuelle fortellinger kommer til uttrykk i tegningene deres. Og videre hvordan barnas individuelle fortellinger flettes samme og gir uttrykk for felles ideer og symboler? Det først nevnte spørsmål vil brytes ned i underspørsmål. Disse setter fokus på om barnas historier har en tydelig hendelsesrekke og en implisitt evaluering av de ulike hendelsene? Videre om handlingene i barnas tegnehistorier framstilles som et resultat av tro, kunnskap, intensjoner, verdier eller løfter? Under dette punktet er det også interessant å se hvem som handler. Om det er mennesker eller natur, og om naturen blir

tillagt klare menneskelige trekk. Videre vil det være interessant å se på om barna i sine historier skaper et brudd med det forventede? Med 'det forventede' menes det her alminnelige, hverdagslige hendelser. Og til slutt hvordan tegningens subjett og fabula kommer til uttrykk og hvordan de forholder seg til hverandre?

1.2.2 Det skapes mening

Bruner (1997:68) påpeker at fortellingen eller narrativ tenkning har muligheter til å være et svært viktig redskap for 'bevissthetens meningsdanning'. «Det er bare i den narrative modus man kan konstruere en identitet og finne sin plass i sin egen kultur,' skriver han (1997:69). Bruner hevder at det er to hovedmåter man kan organisere og styre sin umiddelbare erfaring av og sin kunnskap om verden på. Det er *den logisk-vitenskapelige* og *den narrative tenkning*. Den førstnevnte er mest hensiktsmessig i omgang med den fysiske verden, den andre i omgang med det sosiale og følelsesmessige området. Han omtaler videre sang, drama, teater, fiksjonslitteratur som fortellende kunstarter. «Danning av mening,» skriver han videre, og «innebærer å sette møter med verden inn i den rette kulturelle kontekst for dermed å få 'vite' hva det dreier seg om,» Bruner (1997:37).

Også Lev Vygotsky (1982b) framholder at lek skaper mening. I sitt berømte eksempel med to søstre som leker søstre, framholder Vygotsky at leken for de to jentene, blir en måte å reflektere rundt erfaringene med det å være søstre på. Jentene løfter i leken fram de forhold som understreker deres søskenforhold. Det gjelder både forhold som berører relasjonen jentene imellom, og forhold som berører relasjoner til andre mennesker, kjente og ukjente.

Mening er et forhold som dannes i den enkeltes bevissthet, men den er kulturelt situert. Og det er på grunn av dens kulturelle forankring at «mening» kan utveksles og diskuteres mellom medlemmene i samfunnet. Kulturens symbolsystemer hvor språket er det viktigste, er grunnlaget for at mening kan utveksles mellom kulturens medlemmer. I lek finnes det også et symbolspråk. At barn etter hvert utvikler en

viss felles forståelse for hvordan man leker 'mor', 'far', 'kjøpmann', 'baby' osv. kaller Piaget for «kollektiv symbolisme». Uten denne felles plattformen, vil leken stå i fare for enten å fragmenteres i mange parallelt pågående fortellerløp, eller stadig å bli avbrutt av forhandlinger mellom lekeaktørene om hvordan leken skal iscenesettes.

Leken som en måte å tenke eller reflektere på, framholdes av Sutton-Smith (1997:306): «To 'play with something' means conceptually to frame it in another way. While you and I do such thing in our heads, children must run the frame through behaviourally as an index of their own thinking.»¹⁰

Lekeobservasjonen referert ovenfor, viser hvordan barna utveksler mening via sine (lek-)symboler. Symbolspråket gir barna videre en mulighet til refleksjon over egne erfaringer og ideer. Vi ser hvordan Harald går inn i mamma-rollen med dens autoritet. Lars prøver ut babyrollen. Hvordan beveger en baby seg, hvordan snakker den, hvordan er relasjonen mamma-baby? Guttene synes ikke å ha noen problemer med å forstå og godta hverandres leke-symbolspråk. Mening formidles relativt friksjonsfritt mellom guttene. Noe annet er det med storesøster Marit som aldri synes helt å bli en del av leken. Hun har problemer med å formidle den mening hun legger i sin storesøsterrolle til guttene. Fordi hun ikke får til et samspill med de to andre, vil leken gi henne forholdsvis lite rom til å reflektere rundt storesøsterrollen og relasjonene til de andre familiemedlemmene.

Mening dannes i den enkeltes bevissthet, men er kulturelt situert. Den kulturelle forankring gjør det mulig å utveksle og diskutere 'mening'. I denne utveksling og diskusjon bygger man på kulturens symbolsystemer: «...for meaning itself is a culturally mediated phenomenon that depends upon the prior existence of a shared symbol system.» skriver Bruner (1990:69). Meningen oppstår i fortellingen. Når barna forteller sine historier gjennom leken, hjelper leken dem til å reflektere rundt de forhold fortellingen tar opp, påpekte Sutton-Smith (1997).

¹⁰ Å leke med noe betyr begrepsmessig å ramme det inn på en annen måte. Mens jeg og du kan gjøre dette i våre hoder, må barn skape rammen gjennom ytre atferd som et fysisk uttrykk for deres egen tenkning.

For eksempel det å være et medlem av en familie. Vygotsky la vekt på at leken hjalp barna til å løfte fram og reflektere rundt det særegne ved ulike forhold i barnas verden. Det interessante i prosjektsammenheng, bli derved å se om vi kan si noe om hvordan det å tegne en historie, synes å kunne hjelpe barna til å reflektere rundt de hendelser og aktører som er med.

1.2.3 Fantasien og kreativiteten kan spille seg ut

Vygotsky framholder to grunnleggende typer av handlinger/virksomheter: de reproduktive og de kombinatoriske eller kreative (Vygotsky 1930, 1995:11 ff.). De reproduktive kjennetegnes av at vi gjentar allerede produserte og utarbeidede handlingsmønstre eller gjenkaller i bevisstheten tidligere inntrykk. Mens kombinatorisk eller kreativ aktivitet gir opphav til nye bilder eller nye handlinger. «Det är just människans kreative aktivitet som gör henne till en framtidinriktad varelse, som skapar sin framtid och samtidig förändrar sin nutid. Denna kreativa aktivitet, som grundar sig på vår hjärnas kombinatoriska förmåga, kallas inom psykologien för föreställning eller fantasi,» skriver Vygotsky (1930, 1995:13). Han påpeker videre at man med ordet fantasi her ikke mener helt det samme som i hverdagslivet. I hverdagslivet har man lett for å kalle alt som er uvirkelig, alt som ikke har noen forbindelse med virkeligheten for fantasi. «Men i själva verket är fantasin grunden för varje kreativ aktivitet inom alla kulturens områden och möjliggör det konstnärliga, vetenskapliga och tekniska skapandet.» Hele kulturens verden er et produkt av menneskets fantasi og menneskets skaperevne som bygger på fantasien.

Leken er hos barnet et tegn på kreative prosesser. Barnets lek bygger på ting barnet har sett og hørt. Men inntrykkene reproduseres ikke eksakt slik barnet erfarte dem. I leken blir tidligere opplevelser underlagt en fri og kreativ bearbeiding. Barnet kombinerer tidligere inntrykk og ved det skapes en ny virkelighet som tilsvarende barnets behov og interesser. Dyrs lek kaller Vygotsky for motorisk fantasi.

I følge Vygotsky (Vygotsky 1930, 1995) er det fantasien som muliggjør skapende aktivitet. Dette gjelder innenfor alle områder i livet: det

kunstnerlige, det vitenskapelige, det tekniske feltet og selvsagt også innenfor barns lek og tegneaktivitet.

I følge Vygotsky kan forholdet mellom fantasi og virkelighet i menneskets atferd forstås ut fra fire innfallsvinkler. For det første er fantasiprodukter alltid oppbygd av elementer som hentes fra menneskets tidligere erfaringer i den virkelige verden. Fantasien kan ikke skape noe fra tomhet. Vygotsky formulerer det han kaller den første og viktigste loven for fantasiens virksomhet slik:

«Fantasins skapande aktivitet är direkt avhängig av rikedomen och mångfalden i människans tidigare erfarenheter, eftersom dessa erfarenheter utgör det material som fantasi-konstruktionerna byggs av. Ju rikare en människas erfarenheter är, desto mer material förfogar hennes fantasi över. Ett barns fantasi är fattigare än en vuxen människas, eftersom dess erfarenheter är mindre rika.» (1930, 1995:19.)

For det andre er fantasien et middel til å utvide et menneskes erfaringer. Man kan forestille seg forhold en ikke har sett. «Om i det första fallet fantasin grundar sig på erfarenheten, så är det i det andra fallet erfarenheten själv som stödjer sig på fantasin.» (Vygotsky 1930, 1995:22). For eksempel kan man leve seg inn i forholdene i Amerika i nybyggertiden gjennom brev fra nybyggerne og andre nedtegnelser fra denne tiden, eller ved å leke nybyggere.

Som tredje punkt i forholdet mellom virkelighet og fantasi framholder Vygotsky sammenhengen mellom fantasi og emosjoner. Dette forholdet er dobbelt. Følelsene påvirker fantasien og fantasien påvirker følelsene. Enhver følelse forsøker å «...förokroppsligas i välkända bilder som motsvarar denna känsla. Emotionen äger således ett slags förmåga att utvälja intryck, tankar och bilder som står i samklang med den sinnesstämning som behärskar oss i ett givet ögonblick.» (Vygotsky 1930, 1995:22). Fantasien gir også følelsene våre et indre språk. Forestillinger som knyttes til den samme følelsen vil bindes sammen. Sentrale nasjonale symboler som flagget og nasjonalsangen knyttes sammen og forbindes med hver enkelts personlige nasjonalfølelse.

Ved slike grupperinger vil det selvsagt være stort rom for subjektive og private forestillinger.

Men fantasien påvirker også følelsene. For å illustrere dette bruker Vygotsky musikkens kraft til å utløse en hel verden av opplevelser og følelser hos oss. Musikken er et resultat av fantasiens skapende kraft hos komponisten. Også andre fantasiprodukt som dikt, sanger, fortellinger og lek har den samme kraften.

Om den siste og fjerde formen for samband mellom fantasi og virkelighet skriver Vygotsky: «Det typiska för denna sista form är att en fantasiskapelse i sig själv kan framställa något fullkomligt nytt, som inte finns i den mänskliga erfarenheten och inte motsvarar något verkligt existerande föremål.» (Vygotsky 1930, 1995:25). Som eksempel på dette bruker Vygotsky blant annet oppfinnelser av nye tekniske apparater og verktøy. Frambringelsen av slike gjenstander betegner Vygotsky som en sirkel. For å skape disse bruker mennesket sine erfaringer fra virkeligheten. Men disse kombineres på kompliserte og spesielle måter i menneskets fantasi. Når de får en fysisk form vender de tilbake til virkeligheten. Ved dette sluttes den kreative aktivitetens sirkel. Denne sirkelen «tegnes» ikke bare av det Vygotsky kaller den intellektuelle fantasien, men også av den emosjonelle. Begge disse fantasityper er uunnværlige i den kreative prosessen. «Såväl känslan som tanken styr människans skapande,» skriver han (Vygotsky 1930, 1995:26). Og det kreative produkt kan like gjerne være en bok, et dikt, et kunstverk, en lek, en tegning, dramatisk virksomhet, som et teknisk produkt.

Ut fra det dette synes følgende fire spørsmål å kunne bidra til en klargjøring av om tegneaktiviteten barna i prosjektet tar del i, får barnas fantasi og kreativitet til å spill seg ut: 1) Hvordan bruker barna tidligere erfaringer i sine 'tegnefortellinger'? 2) Gir tegnesituasjonen barnas fantasi en mulighet til å utvide barnas erfaringer. 3) Synes følelsene som oppstår i tegnesituasjonen å påvirke fantasien og påvirker fantasien følelsene? Og endelig 4) Bidrar tegneaktiviteten til at barna framstiller noe helt nytt, som ikke finnes i deres erfaringer fra tidligere og ikke finnes i verden for øvrig.

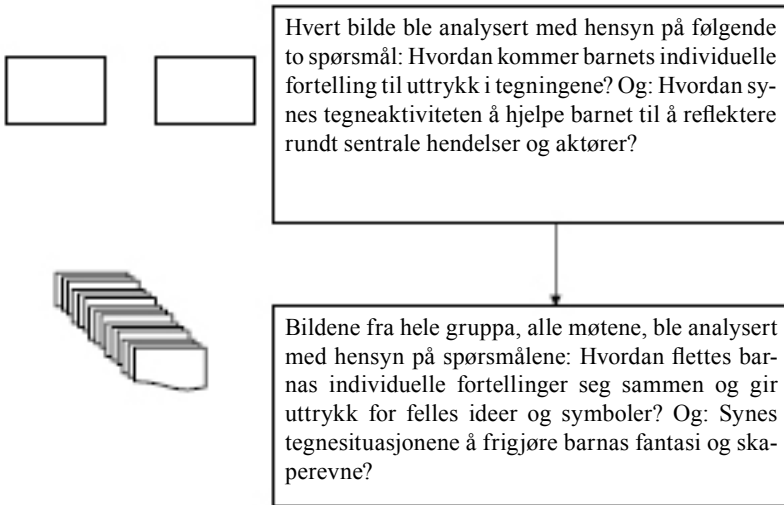
Barna i prosjektet er ikke barn prosjektdeltakerne kjenner fra tidligere. Underpunktene 1, 2 og 4 vil derfor bli kommentert mer ut fra generell kunnskap om hva man kan forvente at fem år gamle barn på Hedmarken har erfaringer med, enn spesifikk kunnskap om det enkelte barns eksakte erfaringer. Underpunkt 3 krever en innsikt i barnas følelsesliv observatørene ikke hadde mulighet for å ha i tegnesituasjonen. Punktet vil derfor ikke kommenteres.

1.2.4 Oppsummering

Følgende punkter vil ut fra dette være aktuelle som utgangspunkt for analysen:

- 1) Hvordan kommer barnas individuelle fortellinger til uttrykk i tegningene deres?
 - a) Hvordan ser tegningenes subjett og fabula ut?
 - b) Skaper barna i sine historier et brudd med det forventede, et brudd som skaper interesse?
 - c) Har barnas historier en tydelig hendelsesrekke og en implisitt evaluering av de ulike hendelsene?
 - d) Hvem er aktører i fortellingen; mennesker eller ikke-menneskelige vesener og blir de sistnevnte tillagt klare menneskelige trekk?
- 2) Synes tegneaktiviteten å hjelpe barna til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?
- 3) Hvordan flettes barnas individuelle fortellinger sammen og gir uttrykk for felles ideer og symboler?
- 4) Synes tegnesituasjonen å frigjøre barnas fantasi og skaperevne?
 - a) Hvordan bruker barna tidligere erfaringer i sine 'tegnefortellinger'?
 - b) Gir tegnesituasjonen barnas fantasi en mulighet til å utvide barnas erfaringer?
 - c) Bidrar tegneaktiviteten til at barna framstiller noe helt nytt, som ikke finnes i deres erfaringer fra tidligere og ikke finnes i verden for øvrig.

Analysearbeidet vil ta utgangspunkt i hovedpunktene ovenfor. Gangen i analysearbeidet vises i fig. 3. nedenfor



Figur 3 Gangen i analysearbeidet

De to siste spørsmålene blir kun behandlet i rapportens drøftingsdel. Dette for å forhindre for mye gjentakelser av stoffet i rapporten.

2. METODE

Av hensyn til leseren, har vi valgt å presentere arbeidsprosessen med barnegruppene relativt tidlig i inneværende kapittel.

2.1 Utvalg

To barnegrupper har deltatt i prosjektet, én i høstsemesteret 2004 og én i vårsemesteret 2005. Begge gruppene har tilhold i den samme barnehagen, men på hver sin avdeling. Vi valgte å arbeide med femåringene. Tanken var at de eldste barna er de som har kommet lengst i sin kognitive utvikling, og er mest avanserte med hensyn til å anvende symboler. Høstgruppa besto av fem femåringene, vårgruppa av syv. Det var etter ønske fra barnehagen, at vi startet opp med ny barnegruppe etter jul. Sett fra prosjektets side ville det muligens vært mer ideelt og arbeidet videre med den samme barnegruppa. Det å uttrykke seg i symboler er som antydning ovenfor, et spørsmål om alder, men vi antok også at det handlet om stimulering, trening og erfaring. Barnehagens ønske om å skifte barnegruppe etter jul, ble begrunnet i behovet for å gi barna i samme aldersgruppe tilnærmet det samme tilbudet. Dette ble opplevd som spesielt viktig i forhold til foreldrene. Vi respekterte dette synspunktet.

Alle femåringene i den aktuelle barnehagen ble med på opplegget. Av fem barn i høstgruppa var to jenter og av syv barn i vårgruppa var tre jenter.

2.2 Prosess

Prosjektet startet opp høsten 2004. Det ble tatt kontakt med en barnehage i Ringsaker kommune. Barnehagen hadde to avdelinger og begge ville gjerne være med på opplegget. Det ble etablert en avtale med barnehagen som gikk ut på at vi skulle konsentrere oss om de eldste barna. Barna ble delt i to grupper ut fra hvilken avdeling de var tilknyttet. Da en tett oppfølging av barns tegneaktivitet er svært krevende, maktet vi ikke å arbeide med mer enn én gruppe av gangen. Arbeidet ble konsentrert om den ene gruppa i høstsemesteret og den andre i vårsemesteret. Vi møtte hver barnegruppe fem ganger. Opplegget var tilnærmet det samme for begge gruppene. Foreldrene ga sitt samtykke til at barna var med på prosjektet og at barnas tegneaktivitet kunne videofilmes (vedlegg 1).

På begge avdelingene ble det ordnet med et eget rom til møtene. Høstgruppa møttes på barnehagens felles kjøkken, mens vårgruppa møttes i et byggerom. Begge rommene hadde dører som kunne lukkes. Det var imidlertid ikke mulig å stenge felleskjøkkenet fullstendig. Da møtene lå i forkant av et måltid, ble dette spesielt merkbart mot slutten av arbeidsøkta. Byggerommet var et mindre trafikkert rom på avdelingen, og ga følgelig større mulighet til å stenges av. I barnehagene kan det være en utfordring å finne rom en kan trekke seg tilbake på med ei mindre barnegruppe. Barnehagen vi samarbeidet med hadde, ut fra disponible lokaler, funnet løsninger som var optimale. Barn i barnehage er nok mer vant til litt uro rundt seg, enn høgskolelektorer. Det kan derfor være grunn til å anta at de voksne la mer merke til og lot seg mer distrahere av uroen enn barna.

For å sette i gang barnas fantasi, ble hver arbeidsøkt innledet med en liten fortelling. Fortellingen ble dramatisert på ulike måter: vanlig teater, dukketeater og skyggeteater. Vi brukte ellers det vi har kalt et 'barnetimebok-opplegg'. Det vil si at vi i det første møtet med barnegruppa, introduserte begynnelsen på en historie. I begge gruppene handlet det om en katt som ble borte. Historiene ble presentert for barna via en liten dramatisering som de prosjektansvarlige sto for. Barna ble så invitert inn som medforfattere av historiens fortsettelse: Hva

skjer nå? Hvor går Mons? Hvem møter han? Hvordan skal han skaffe seg mat og noe å drikke? Barna ble oppfordret til å bruke tegningene til å fortelle videre. Barnas forslag dannet så utgangspunkt for neste episode i felleshistorien. Det ble brukt både skyggeteater, figurteater og egne dramatiseringer i framføringen av disse. Hver historie fikk fem episoder (se vedlegg 2 og 3). Før dramatiseringen startet samtalte vi litt med barna med utgangspunkt i tegningene fra forrige møte. Målet var å øke barnas bevissthet om eget bidrag til felleshistorien.

På første samling med høstgruppa manglet det en trigger i form av et teaterspill. Her ble det i stedet brukt en uåpnet fødselsdagspresang som vi fantaserte rundt hva kunne innholde. Dette så ut til å fungere langt dårligere som trigger til tegneaktivitet, enn teaterspillene. Barnas tegninger var mindre knyttet til dagens tema under denne samlingen enn under senere samlinger.

Begge de prosjektansvarlige var til stede under tegneseansene som deltakende observatører. I tillegg var det vanligvis også en voksen fra avdelingen til stede. Dette var både for å skape trygghet for ungene, og for at barnehagen skulle kunne følge med på og senere dra nytte av prosjektarbeidet. Betydningen av at voksne er til stede i tegnesituasjonen og gir verdi til aktiviteten, påpekes av bl.a. dr. Kathy Ring (2005).

Tegneutstyret besto av hvite og sorte A3 ark (tegnepapirkvalitet), gråblyanter (2B-7B) og kraftige fargeblyanter (Lyra Super Ferby). Under selve tegneaktiviteten ble det lagt vekt på å gi barna ro til å utforme egen tanker og ideer. Ofte utviklet det seg imidlertid små samtaler rundt bordet. Barna kunne starte en liten samtale seg imellom om temaet mer generelt eller de kunne kommentere hverandres tegninger. Det kunne også utvikle seg samtaler mellom barna og de voksne. Det varierte hvem av partene som tok initiativ til disse. Av og til henvendte barn seg til en voksen for å kommentere egen tegning. Andre ganger kunne voksen ta initiativ til samtale rundt temaet for å forsøke å stimulere et barns tenkning rundt det. Dette var spesielt aktuelt dersom noen av barna så ut til å ha problemer med å komme i gang med tegneaktiviteten.

Etter at barna hadde avsluttet en tegning, ble de oppfordret til å fortelle om den til en voksen. Det var et mål å få barna til å fortelle mest mulig fritt og ut fra egne premisser. Det ble her viktig *hvordan* vi spurte (se 2.3). Mens barnet fortalte, noterte en voksen litt forsiktig på tegningen. Barna så ikke ut til å oppleve dette som en forstyrrelse av egne indre bilder eller tegningen. De etterlyste dette fokus på egen tegning om de ikke fikk den *umiddelbart* etter at tegningen var ferdigstilt. Etter endt seanse, ble tegningene samlet inn og senere kopiert. Originalene ble levert tilbake til barna.

En hovedidé i prosjektet var som nevnt, å få barna til å bruke tegningene sine for å foreslå en fortsettelse på felleshistorien. Mouritsen (1996) skriver at barns tegninger må ses på som fortellinger som uttrykkes i en prosess og egentlig verken er til noe eller har en verdi utover situasjonen. Den er en slags grafisk fortelling eller rollelek som kun har mening og verdi mens den utspiller seg i situasjonen. Om rollelek skriver han videre at den er: «...udtryk for og af læsning av barnlig erfaring, en fortælling, de fortæller sig selv om sig selv,» (Mouritsen 1996:58). Ut fra Mouritsens logikk ser vår hovedidé ut til å være svært forfeilet. Vi synes å prøve å presse barnas tegneuttrykk inn i en setting hvor de ikke naturlig hører hjemme.

Et kontrasterende syn finner vi blant annet hos pedagoger som jobber med inspirasjon fra Reggio Emilia-barnhagene i Italia. Åberg og Taguchi (2006) skriver at det er viktig å vise barna at man verdsetter det de gjør blant annet innenfor tegnefeltet. I deres prosjekt ble barnas tegninger og deres refleksjoner rundt disse, brukt i arbeidet med å dokumentere det pedagogiske arbeidet, og med å utvikle mer demokratiske arbeidsformer i barnehagen. «Å gi barna muligheten til å være delaktige i den kontinuerlige evalueringen er umåtelig viktig, for det er nemlig dette som gjør det mulig for barna å påvirke både innhold og arbeidsmåte i neste runde,» (Åberg og Taguchi 2006:104). Å reflektere rundt barnetegningene sammen med barna, ble en viktig metode for å forstå hvordan barna hadde opplevd et temaarbeid, en arbeidsperiode. Det hjalp de voksne til å holde fast ved og fordype seg i det som så ut til å være mest interessant for barna.

Tegning er som barneomsorgssjefen i Reggio Emilia, Loris Malaguzzi påpeker, ett av barns mange språk. Verbalspråket og billedspråket vever seg sammen og kan ikke isoleres: «Det är svårt att tänka sig bildskapandet på daghemmen i Reggio utan de ständiga dialogerna och sagorna som vävs omkring barnens målningar. Bilderna föds ur språket, språket ur bilderna. Vad barnen ser och hör formulerar de inte bara i bild också i ord,» skriver Ingela Mæchel (1981:51). Å utvikle sin egen fantasi og sine egne språk, gjør en mer motstandsdyktig i forhold til maktens språk, framholder den italienske barnebokforfatteren Gianni Rondari.

Kanskje er det slik at barns tegning, som barns lek, er et så mangesidig og sammensatt fenomen at det ikke kun finnes én innfallsvinkel til å forstå dette? Ulike, parallelle innfallsvinkler synes å kunne stå ved siden av hverandre og utfyller heller enn utkonkurrer hverandre.

Å se situasjonen tegningene skapes i synes svært viktig for å forstå hvordan uttrykksmiddelet brukes av barna. I følge Vygotsky (1971) kan førskolebarn bruke den ytre talen til å strukturere en situasjon og planlegge å reflektere rundt en handling. Videre er tale selvsagt også viktig i kommunikasjonen med andre barn og voksne. Kanskje kan barn også bruke tegningene sine slik? For barn i femårsalderen har talen ennå en i hovedsak sosial funksjon. «...når barnet benævner den utførte handling, giver det i begyndelsen omgivelserne en slags afregning ved hjælp af den sproglige refleksion, der forklarer handlingen og gør den tilgængelig for andres forståelse. (...) Senere bruger barnet også benævnelser, når det ikke er nogen til stede. Talen, der først var en stimulus, rettet til andre, bliver efterhånden en stimulus, rettet til en selv,» (Levina 1982:80). Til sist blir den ytre tale indre. I følge Vygotsky er det flytende overganger mellom indre og ytre tale, og mellom en sosial og en egosentrisk bruk av språket. Noen av barna i vårt prosjekt var svært opptatt av å fortelle til andre barn og voksne hva de tegnet etter hvert som tegningen vokste fram på arket. Andre var mer tause. Men dersom det drøydte litt før en voksen initierte 'ettersamtalen' om tegningen, ble den etterlyst av nesten alle barna.

All tale/språk har i følge Vygotsky (1971) et sosialt opphav og er ytre. Slik er det selvsagt også med tegning. Tegneaktiviteten introduseres i barnets verden av samfunnet/kulturen. Billedframstilling læres ved å delta i en billedkultur. Språket er et kulturelt fenomen som barn møter fra de er født. Barn i dagens Norge møter billedkulturen nesten like raskt. Barn på ett år har vanligvis mange erfaringer med bilder: billedbøker, fotografier, illustrasjoner på klær, sengetøy, kopp og tallerken, bilder på veggen, tv o.a. Og ikke lenge etter at barnet forsøker seg på de første ordene, gir det seg også i kast med andre symbolsystemer som tegning og symbollek.

Å verdsette barnas tegneprodukter ved å be dem fortelle oss om dem, er ikke ensbetydende med en ensidig vektlegging av produkt framfor prosess. Prosessen ble forsøkt fanget ved bl.a. å bruke video. Som nevnt, viste det seg imidlertid vanskelig å fange *alle* barnas tegneprosesser fullstendig.

Når vi kommuniserer med andre mennesker får vi gjennom å formulere våre tanker i ytre tale, og ved å høre oss selv fortelle, en ny mulighet til å reflektere over egne tanker. Denne muligheten ble godt ivare tatt i vårt prosjekt. I oppfordringen om å formulere egne tanker om produsert tegning, lå det en ny mulighet til å reflektere over tegningen og den fortelling barna ønsket å knytte til den. I situasjonen lå det også en mulighet for å utvikle historien videre. Dette erfarte vi ved at barna ofte ba om å få igjen tegningen for å supplere den, etter at de hadde begynt å fortelle.

2.3 Innsamlingsmetode

Det er brukt tre ulike metoder for innsamling av data: Observasjon, videofilming og analyse av barnas tegninger.

Corsaro (2005) er opptatt av barns egen kultur. Han skriver at barna ikke bare imiterer eller internaliserer verden rundt seg. De strever også med å fortolke eller få mening ut av kulturen og å ta del i den. Og nettopp i denne streven skaper barna sin egen kultur: «In attempting to

make sense of the adult world, children come to collectively produce their own peer worlds,» (Corsaro 2005:24). Og barnekulturens produksjoner er tett knyttet opp til barnas kollektive erfaringer, påpeker Corsaro. Barn henter inn impulsene fra voksenkulturen for å møte behov i barnekulturen. Gjennom dette er de med på å utvide og utdype både barnekulturen, og, påpeker Corsaro, voksenkulturen:

«Children creatively appropriate or take information from the adult world to produce their own unique peer cultures. Such appropriation is creative in that it extends or elaborates peer culture; children transform information from the adult world in order to meet the concerns and their peer world. In this way they simultaneously contribute to the reproduction of the adult culture. Thus, children's peer cultures have an autonomy that makes them worthy of documentation and study in their own right.»

I tråd med et slikt syn på barnekulturen, har man gått fra å forske *på* barn til å forske *sammen med* eller *for* barn, skriver Corsaro. Barn ses på som selvstendige sosiale aktører, aktører med like retter som voksne aktører. Corsaro skriver at uformelle intervju og etnografiske studier er spesielt egnet til å få tak på barnas jevnaldningsrelasjoner og deres egen kultur. Metodene framheves blant annet fordi de i liten grad legger opp til et fokus på *hvordan barn blir voksne*, men heller på *hva barna kan fortelle oss om deres delte livserfaringer og deres kamp for å få en viss kontroll over mer mektige voksne og deres ulike regler* (Corsaro 2005).

I vårt prosjekt er fokuset satt på det vi litt enkelt har kalt barns fortellende tegninger. Disse analyseres i lyset fra leken, barnas viktigste virksomhet. Vårt prosjekt synes ut fra dette, å plassere seg mellom det Corsaro ser som «worse case» og det ideelle opplegg. Vi forsker på barn, men vi ser på barna som selvstendige skapere av egne fortellinger og tegninger. Tegningene og fortellingene blir, som nevnt, ikke vurdert opp mot en standard som har voksenproduksjoner som ideal. De blir i stedet forsøkt tolket og forstått som selvstendige kulturelle uttrykk. Samtalene med barna under og etter endt prosess har her vært sentrale.

Disse må mer kunne betegnes som en form for uformell samtale enn intervju. Løkken og Søbstad (1999), skriver at den uformelle samtalen skiller seg fra intervju ved at den mer baserer seg på spørsmål som oppstår spontant i situasjonen, enn forhåndsplanlagte spørsmål eller tema. Ulempen ved en slik dialogform er at dataene som samles inn ofte blir svært uensartede og kan være vanskelige å sammenlikne. Fordelen er at man kan gripe samtalemulighetene i situasjonen som oppstår her og nå. Men metoden krever store samtaleferdigheter hos intervjuerne påpeker Løkken og Søbstad (1999).

Begge intervjuerne er utdannet førskolelærer og har mye erfaring med samtale med førskolebarn. Utfordringen vår lå nok på et annet plan som ikke berøres direkte av Løkken og Søbstad. På grunn av at samtalen nettopp er langt mindre planlagt enn et intervju, var selve spørsmålsformuleringene lite gjennomdrøftet på forhånd. Vi stolte i for stor grad på egne erfaring med samspill med mindre barn, og egne intuitive opplevelser av hvordan situasjonene skulle angripes. En forbedret spørreteknikk hadde kanskje fått fram barnas historier på en ennå bedre måte. Vi tenker her spesielt på hvordan vi ordla oss. I stedet for å spørre etter *hva* de hadde tegnet, burde vi spurt etter *fortellingen* i tegningen. Her berøres forholdet mellom en tegnings subjett og fabula. Dette kommer vil tilbake til. Det berører imidlertid også temaet kommunikasjon.

Små barns tale kan gi en forståelse for hvordan de aktivt forsøker å finne mening i omverdenen: «Deres forestillinger afspejler de slutninger og koblinger, de har kunnet nå frem til ud fra deres viden og erfaringer,» (Garbarino og Stott 1992:94). To tendenser hos voksne kan ofte blokkere for en god samtale: Det å stille for mange spørsmål og det å stille såkalte lukkede spørsmål. Lukkede spørsmål åpner i liten grad opp for barnas egne refleksjoner og ideer. Lukkede spørsmål vil vanligvis lede svarerens oppmerksomhet mot spesielle sider ved den omtalte situasjon/forhold.

I samtale med barn bør man også tåle stillheten, skriver Darren Langdridge (2006). Hun setter opp seks egenskaper som er viktige for å få

et vellykket intervju. Dette gjelder uansett intervjuobjektets alder: Gi intervjuobjektet tid til å snakke. Vit når du skal tie. Vær komfortabel med stillhet. Ikke avfei svar som trivielle. Ikke dominer. Se interessert ut. At kroppsspråket er viktig for tolkningen av budskapet, er påvist av flere (Rommetveit 1979, Satir 1991). Garbarino og Stott (1992) framholder at når barn tolker ord, støtter de seg til hvordan de oppfatter de konkrete omstendighetene omkring dem. Her er kroppsspråket svært viktig. De påpeker videre at det er viktig å være åpen for at man ikke alltid forstår barns logikk ved første møte. En god holdning er å ta barnas opplysninger til etterretning, og gi barnet en mulighet til å gå videre på sin tankerekke. Samtidig som både barn og voksne setter ord på sine tanker, får man en mulighet til å reflektere rundt dem og utrede for seg selv hva en nå egentlig hadde tenkt.

Når vi i vårt prosjekt prøver å få tak på historiene som barna har lagt inn i egne tegninger, gir vi samtidig barna en mulighet til å klargjøre disse for seg selv. Hvor utpenslede historiene var for barna under selve tegneaktiviteten er uvisst og kunne sikkert variere. Men alle historiene barna fortalte hadde tydelige støttepunkter i tegningene.

Voksenatferden under selve tegneaktivitetene gikk, som nevnt, i store trekk ut på å sitte sammen med barna å svare på henvendelser, og å samtale med dem om tegningene deres. Noen ganger syntes de voksnes innspill å stimulere til mer tegning og fortelling, andre ganger ikke. Det så ut til å være viktig at de voksnes innspill ikke overskred det Vygotsky (1982a) kaller barnas nærmeste utviklingszone.¹¹ Under det første møtet med barna i høstgruppa, tegner to av barna racerbane med racerløp. Den ene voksne spør etter en kommentatorboks. Guttene griper ikke innspillet. De færreste av barna har kanskje noe forhold til en kommentatorboks. Under det andre møtet med barna i høstgruppa, spør en voksen et barn hvor huset som han har tegnet ligger? Barnet svarer «I utlandet». Den voksne forsetter på temaet og spør: «Hvor i utlandet da?» På dette spørsmålet svares det ikke. Mens spørsmål som: «Kommer bilene forbi monsteret som står midt

¹¹ Begrepet viser til avstanden mellom barnets aktuelle og potensielle utviklingsnivå. Eller mellom det barnet i dag kan gjøre alene og sammen med en mer kompetent samspillspartner.

i veibanen?» «Hva skjer med elgen når de (jegeren og hans hunder) sitter ved bålet? Lukter bikkjene elgen?» Synes å stimulere barnas problemløsende tenkning og fører til mer tegning. Og bare det å be et barn fortelle oss hva som skjer på tegningen fører ofte til at barnet tar tilbake tegningen for å videreutvikle den. Det er også eksempler på at de voksne leker med tegningene sammen med barna. Dette skjer bl.a. under det første møtet med barna. Dette ser ut til å oppleves som svært positivt av alle barna. De tar del i leken med smil og egne innspill.

Under selve tegneseansene virket barna stort sett svært konsentrerte om egne tegninger og indre bilder. Det hendte at de voksne gjorde noen spredte forsøk på å igangsette barnas tegneaktivitet ved for eksempel å spørre: Jeg lurer på hvordan det går nå? Er is-dronningen snill eller slem tro? o.a. Ungene syntes i liten grad å reagere spesielt positivt på slike spørsmål. De så enten ut til å overhøre bemerkningene, eller å reagere negativt. Barnas reaksjoner på utsagn fra de voksne, så også ut til å avhenge av om utsagnene gjøres av voksne som sitter rolig ved siden av dem, eller om de kommer fra voksne som er i nærheten av situasjonen, men ikke er en del av den. For eksempel fra møte nr. 3 med vårgruppa:

Kirsten stående ved tegnebordet: «Hva tror dere skjer nå da?»

Taushet fra barna.

Berit mens hun rydder bort det siste fra dukketeateret: «Ja det er jeg spent på – hvordan går det med dem inne i hula?»

Oliver mens han tegner: «Det kan dere vite sjøl.»

Oliver: «Den var ganske skjult.»

Henrik: «Månen var ganske kald.»

Kirsten fortsatt stående, ikke rettet mot noe bestemt barn: «Hva tror dere skjer nå da når de finner snø-prinsessa?»

Taushet fra barna.

Kirsten: «Ja si det.» Hun setter seg ved siden av Oliver.

Oliver henvendt til Kirsten: «Kanskje det blir litt sånn... (peker på tegningen sin).

Kirsten: «Er det hun som sitter på stolen?»

Oliver: «Og der er is-prinsessa.»

Martin: «Også skal jeg lage en isbjørn.»

Merete (overrasket)¹²: «Kommer det en isbjørn også?»

Martin ser på Mette, nikker.

Merete: «Gjør det det ja, så spennende da. Hørte dere det?»

Oliver henvendt til Kirsten: «Det var den veien der han kom opp.» Han peker på en stigende linje på eget ark.

Kirsten: «Var det der han gikk opp og falt ned? Den bratte?»

Oliver nikker.

Som observasjonen viser er det stor forskjell på samspillet barn – voksen når de voksne fysisk (og mentalt) er *i* tegnesituasjonen og når de står på *utsiden*.

I følge Garbarino og Stott (1992) er det viktig at barna føler at de har en viss innflytelse på det som skjer i intervju-situasjonen, og at situasjonen gir barna en følelse av trygghet. At en kjent voksen fra barnas avdeling var med i situasjonen, burde øke graden av trygghetsfølelse hos barnegruppene. At de fem møtene med hver av barnegruppene var organisert på omtrent samme måte fra gang til gang, burde bidra i samme retning. Barna hadde en viss innflytelse i situasjonen gjennom prinsippet om frivillig deltakelse, gjennom frihet til å utforme tegningen og historien ut fra egne tanker og ideer, og ved at det var ideer fra deres forrige foretelling som lå til grunn for dagens fellesfortelling. Dette siste forsøkte vi å bevisstgjøre barna på ved å snakke om forrige møtes fortellinger/tegninger i starten på møtet. Rutinen var ikke innarbeidet fra starten av i høstgruppa, men vokste fram etter hvert.

Prinsippet om frivillig deltakelse ble begrenset av at barna nok følte et visst mildt press både fra jevnaldergruppa og fra personalet, om deltakelse på møtene i prosjektgruppa. Videre av at de voksne i

¹² En av de voksne i barnehagen

situasjonen, formidlet en holdning overfor barna hvor man forventet at de skulle tegne videre på felleshistorien. Ungene ble imidlertid ikke stoppet eller kritisert om de tegnet noe annet.

I følge Corsaro er et etnografisk studie best egnet til å få tak på barnas verden. I vårt prosjekt ble nevnt, deltakende observasjon benyttet. I følge Kampmann (2000) er dette en metode som er inspirert av etnografiske studier. Fokuset for vår observasjon var hvert enkelt barns tegneaktivitet og samspillet mellom barna under aktiviteten (Arvidsson 1977). Observasjonsloggen ble skrevet etter endt situasjon og støttet seg til hukommelsen og de ferdige tegningene. Dataene kunne senere komplementeres med videoopptakene. Deltakende observasjon blir vanligvis sett på som en lite systematisk observasjonsmetode. Og det er en observasjonsform med et relativt stort innslag av subjektivitet. På grunn av at observasjonsloggen ikke bare bygget på egen hukommelse, men også på de ferdige tegningene og videoen, mener vi at det subjektive element ble noe dempet.

Fordelen med deltakende observasjon i vår sammenheng, var spesielt den frihet denne metoden ga oss til å være samspillspartnere for barna i situasjonen. En mer ideell observasjonssituasjon kunne nok vært etablert med noe færre barn. Vi forsøkte å fordele barna mellom oss i selve tegnesituasjonen. Skal man imidlertid klare å få med alle detaljer i en tegnesituasjon, er det mest ideelt med en en-til-en situasjon. På den annen side fant vi at også samspillet barna imellom i situasjonene var interessant.¹³

Av praktiske hensyn var som nevnt, en en-til-en situasjon ikke mulig å etablere. Det var imidlertid sjelden at gruppa var fulltallig. Dette ga noe mer rom til å følge opp enkeltbarn. Deltakende observasjon er i følge Kampmann (2000) en metode hvor man primært forsøker å få tak på barnas tanker og relasjoner. I vårt prosjekt ble dette knyttet opp til likheter mellom fortellende tegning og lek.

Også rollen som deltakende observatør kan utøves på mange måter. Det mest vanlige er at observatørens deltakelse baserer seg på peri-

¹³ For mer om temaet se kap. 2.2.1.1.

fert medlemskap i den observerte gruppa (Kampmann 2000). Men observatørene går ikke inn som sentrale medlemmer, og tar følgelig ingen sentrale rolle. En deltakende observatør kan også gå in som et mer aktivt medlem av gruppa. Det vanligste er da å ta del i 'kjerneaktivitetene' til gruppa. Samtidig går man inn i funksjonelle roller i settingen. Dette er i tråd med rollene prosjektdeltakerne tok i vårt prosjekt. Vi tok ansvaret for gjennomføringen av opplegget med barna.

Deltakende observasjon av barn foregår i all hovedsak i 'naturlige settinger' påpeker Kampmann (2000). I vårt prosjekt kan det diskuteres om vi har å gjøre med en såkalt 'naturlig setting'. Barna er i et kjent miljø; et rom i egen barnehage. De er i tillegg omgitt av barn og voksne fra egen barnegruppe. Dette indikerer en naturlig setting. Men prosjektarbeiderne kommer utenfra og er ukjente for barnegruppa. Men ingrediensene i situasjonen var nok i stor grad kjente: figurteater, tegning, historiefortelling. Situasjonene bød ved dette både på kjente og mer fremmede elementer for barna.

Når man ønsker å forske på barn, krever dette evne til innlevelse og identifikasjon fra forskernes side (Kampmann 2000). Den voksne, spesielt når man går inn som en mer aktiv deltaker i barnas miljø, har en helt annen posisjon og makt i den sosiale settingen enn barna. Dette kan by på store utfordringer: «Dels i form af nødvendige oversættelser fra en livssfære eller livsverden til en anden, som kræver flere lag af fortolkning, end hvis forskeren netop kunne opnå et reelt medlemskab eller 'insider'-position i en eller anden udstrækning.» skriver Kampmann (2000:32). En ekstra utfordring byr det på når barna tilhører samme kulturkrets som forskeren. Man kan da lett kun se det man forventer å se. Vi tror at vår innfallsvinkel til barns tegninger, har hjulpet oss til å forsøke å se på tegneaktiviteten med nye øyne. Nettopp fordi vi ikke var ute etter tradisjonelle fortolkninger på barns tegneaktivitet, ga dette oss en mulighet til å se nye sider ved denne velkjente aktiviteten. Vil man forske på barna i egen kultur, må man forsøke å 'eksotisere' barnas handlinger, deres relasjoner, de daglige rutinene påpeker Kaupmann. At vi ønsket å se på barnas tegninger fra en for oss ny synsvinkel, mener vi har hjulpet oss i denne prosessen. Kampmann (2000) advarer, med henvisning til Prout (Allison m.fl.

1998) mot at man går så langt i respekten for barns verden og kultur, at man begynner å idealisere barndommen som en helt særegen og avsondret verden som vi voksne ikke har tilgang til. Barns verden er, som også Corsaro påpeker, innvevd i den voksnes verden og kulturelle ytringer. Dette så vi gode eksempler på i barnas tegninger (se kap. 5.5.1.)

Videofilming er en innsamlingsmetode med klare fordeler og begrensninger. Dette er en teknologi som gir en unik mulighet til å fange opp svært mange sider ved en situasjon: kroppsspråk, blikk, bevegelser, lyder osv. Rike detaljer både i lyd og bilde fanges opp (Alrø & Dirckinck-Holmfeld (red.) 1997). Løkken og Søbstad (1999) påpeker den store fordelene det er at videoopptak kan spilles av så mange ganger man ønsker. Våre videosnutter ble brukt som utgangspunkt for gjentatte avspillinger både for å få tak på detaljer i situasjonen, og for drøftinger av hvordan barna opplevde situasjonene.

En klar ulempe ved bruk av video er den oppmerksomhet som kameraet kan avstedkomme hos aktørene. I vårt prosjekt ble videokameraet satt på et stativ strategisk plassert i rommet. Det fikk rulle og gå for seg selv under seansen. Barna i høstgruppa viste relativt liten interesse for kameraet. De ble forklart hvorfor vi hadde det med, men det ble bare gjort sporadiske forsøk fra barnas side på å se inn i kameraet. Barna i vårgruppa viste tilsvarende liten interesse for kameraet under de første møtene. Men etter å ha blitt mer kjent med de prosjektansvarlige, så lysten til å utforske kameraet ut til å øke. Under tredje besøk, ble det mye fokus på kameraet og barna fikk se seg selv på opptakene. Interessen var ikke fullt så stor under det fjerde besøket. Men også denne gangen var det barn som ville se seg selv på videokameraets display. Femte gangen var vårgruppas avslutningsdag. Det ble ikke filmet denne dagen.

At interessen for kameraet økte i løpet av prosjektperioden, synes å gå på tvers av hva andre har erfart. Løkken og Søbstad (1999:61) skriver «Især i starten av en periode med videoobservasjon merker aktørene kameraets tilstedeværelse.» Og videre: «...og så synes erfaringene å være at aktørene gradvis venner seg til at de blir observert ved hjelp

av videokamera. Særlig gjelder dette når de som observeres, er svært opptatt av noe, for eksempel barn som leker.» (ibid.). At spesielt vårbarne reagerte motsatt av hva en kunne forvente, kan muligens ses i forlengelsen av nettopp denne siste tilføyelsen til Løkken og Søbstad. I starten av prosjektet syntes barna å være så opptatt av alt det nye med situasjonen at de ikke fokuserte på kameraet. Når situasjonen imidlertid blir litt mer kjent, våkner interessen for det fremmedelementet kameraet representerer i situasjonen. Videre kan barnas reaksjoner ses i forhold til utviklingen av bekjentskapet til prosjektlederne. Når tryggheten i forhold til de nye voksne øker, minsker respekten, og grenser kan testes ut.

Videofilming er ikke en fullstendig objektiv registrering av det som skjer. Også en videosnutt er en reduksjon av virkeligheten (Alrø & Dirckinck-Holmfeld (red.) 1997, Løkken og Søbstad 1999). Man fanger kun inn en liten del av det som skjer. Man overfører situasjonen fra en tredimensjonal opplevelse til en todimensjonal. Man mister lukter og følelser i situasjonen og man kan gå glipp av store deler både av lydbildet og de visuelle inntrykkene. Rammene rundt situasjonen forsvinner i stor grad. Disse er viktige for å kunne tolke det som skjer. I vårt prosjekt var nettopp kameraets begrensede fokus et problem. Ett kamera stående midt i rommet på stativ klarte ikke å fange opp alle barnas tegneprosesser og samspill. Vi forsøkte oss også med to. Kameraene ble da et for dominerende innslag i situasjonen. I vårt prosjekt var vi i den heldige situasjonen at vi kunne supplere videosnuttene med egne observasjoner og barnas bilder. Dette var også en fordel i forhold til en annen ulempe ved bruk av kamera. Denne handler om at videofilming kan øke avstanden mellom observatør og de observerte. Som observatør kan man lett få et utvendig forhold til de man skal observere (Løkken og Søbstad 1999). Vi løste dette ved å sette kameraet fra oss på et stativ. Anordningen ga oss samme status som ungene i forhold til filmingen. Ulempen var at vi ikke kunne styre kameraets fokus mot de mest interessante delene av situasjonene. Vi måtte i stor grad velge fokus en gang for alle og ta det vi kunne få ut av filmingen.

Alle barnas i alt 66 tegninger er analysert. Det ble vurdert å velge to av samlingene som eksemplariske, men dette gikk vi bort fra. Vi fant at hele materialet er så interessant at det ville føre til en sterk forringelse av datagrunnlaget å foreta et så drastisk bortvalg. Det følte også etisk uriktig overfor barna, som med stor velvilje har brukt av sin tid i prosjektet og gitt oss sine bilder. Vi mente de burde kunne finne sine bilder igjen i rapporten.

I vårt prosjekt er det brukt en fortolkende metode for å analysere billedmaterialet. Vi bruker aktuell teori som grunnlag for valg av analyseenheter og som utgangspunkt for å forstå fenomenet vi har satt i fokus (Frisch 2005). I kvalitativ forskning bruker forskeren sin kunnskap og sin kreativitet for å forstå fenomenene man vil studere. Kruuse (1989) drøfter problemer ved fortolkning av kvalitative data, her knyttet til kvalitative intervju. Han skriver at fortolkningen ofte kan framstå som subjektiv, vilkårlig og avhengig av hvem som står bak. Selv knytter han seg til en hermeneutisk oppfattelse av fortolkning:

«Den går ud på, at det er legitimt at få forskellige fortolkninger af det samme udsagn, hvis man stiller forskellige spørgsmål til det samme empiriske materialet. Det er vigtigt at skelne skarpt mellem denne form for forskellige fortolkninger og fortolkninger, der er uensartede på grund af subjektiv vilkårlighed som følge af upræcise spørgsmål samt manglende opmærksomhed på, at de spørgsmål, man stiller, kan bestemme de svar, man får.» (Kruuse 1989:105-106.)

Man kan aldri hevde at ens fortolkning av andre menneskers uttrykk er helt korrekt. Skal man kunne tolke andres uttrykksformer, må man ta i bruk eget skjønn, erfaring og dømmekraft (Gilje og Grimen 1993). I vårt prosjekt er både barnas fortellinger og bilder analysert. Disse er fortolket ut fra én spesiell innfallsvinkel. I fortolkningen av materialet har vår kunnskap og våre erfaringer med barns tegneprosesser og lek spilt inn. Her har Gadamer's skille mellom legitime og ikke-legitime fordommer blitt sentralt.¹⁴

14 Gadamer (1997) skiller mellom produktive eller legitime fordommer og ikke-produktive eller ikke-legitime fordommer. De første muliggjør forståelse de andre hindrer dette og fører til misforståelser. De legitime fordommene åpner for at det

2.4 Troverdighet

Som tidligere nevnt, hadde ikke barna i vårt prosjekt noen frihet til å velge hvilket medium de ønsket å uttrykke seg i. Prosjektdeltakerne ga rammene. Barna syntes imidlertid å innfinne seg svært greit med disse. Og til og med under de siste samlingene, hvor ungene sto fritt til å velge om de ville tegne eller ikke, valgte nesten alle barna tegne-mediet. Dette kan både antyde at 'inndoktrineringsen' var total, og at barna så på tegning som en god mulighet til å uttrykke seg. Om dette siste er tilfelle, kan det nok diskuteres hvor vidt dette kan ses på som et resultat av deltakelse i prosjektet, eller om barna hadde denne opplevelsen med seg fra starten av. Det kan jo hende at barna hadde valgt lek framfor tegning om vi tydeligere hadde presentert dette som en mulig uttrykksform. For vårt prosjekt er dette imidlertid uvesentlig. Vårt mål var ikke å få barna til å ønske å tegne framfor å leke. Både tegning og lek er sentrale uttrykksformer innenfor barnekulturen. Derimot ønsket vi å se på fellestrekk mellom lek og fortellende tegning.

Barnas fortellende tegning ble formidlet både gjennom tegneprosessen og gjennom barnas verbale utsagn. utfordringer både med hensyn til tolkning av tegninger, og samtale med små barn er drøftet ovenfor.

Implisitt i vårt ønske om å sammenlikne fortellende tegning med lek, ligger en klar føring med hensyn til hvilket utgangspunkt vi ser barnas fortellende tegninger fra. Faren her er at vi gjennom dette ubevisst velger å se bort fra forhold som viser ulikheter mellom fortellende tegning og lek. Dette var det viktig å bevisstgjøre seg tidlig i prosessen. Vi har forsøkt å være åpne på hva valg av perspektiv medførte av 'bortvalg'. Blant annet har vi ikke analysert barnas tegninger ut fra stadier i tegneutviklingen, ut fra mer tradisjonell billedanalyse eller ut fra et historisk perspektiv (Lowenfeld og Lambert 1976, Storaas 1998, Aronsson 2002). Heller ikke har vi sett på ett barns utvikling innenfor tegne-mediet.

forhold en forsøker å forstå kan medføre en fullstendig revisjon av fortolkerens tidligere forståelse. De ikke-legitime fordommene lar aldri det «nye» utfordre gamle oppfatninger.

Vi har også valgt ut tre kriterier på symbollek blant flere, som utgangspunkt for analysen. Valg av kriterier er selvsagt helt sentralt for utfallet av sammenlikningen. De tre kriteriene er imidlertid som vi har forsøkt å vise i kap. 2, svært sentrale mht. kjennetegn på symbollek. Men andre kunne vært valgt for eksempel lekens 'late-som-om'- kvalitet, positive følelsesmessige uttrykk og fleksibilitet (Zachrisen 2002). Hvordan utfallet av sammenlikningen hadde blitt om disse kriteriene var valgt er uvisst.

2.5 Bekreftbarhet

Fortellende tegning og symbollek er begge to viktige symbolsystemer i barns verden. Som beskrevet i innledningen har flere teoretikere sett sammenhenger mellom disse to uttrykksformene. Det særegne med vårt prosjekt er at vi i sammenlikningen har tatt utgangspunkt i tre sentrale kjennetegn på lek: Lek som fortelling, lek som skapelse av mening og lek som en aktivitet hvor fantasien og kreativiteten kan spille seg ut. Én viktig innfallsvinkel for analysen, har vært å se på barnas tegninger som små dramatiske spill. Begrepene sugett og fabula ble sentrale. Denne to-delingen ga oss en mulighet til å se at fortellingen og tegningen kan skille seg fra hverandre på flere viktige punkter. Dette har blitt opplevd som noe av det mest interessante i analysen. Samtidig så vi at fabulaen til tider kunne være vanskelig å få full oversikt over. Barnas fortellinger slik de selv gir uttrykk for dem, var sjelden fullstendige historier som beveget seg fra en innledning over et klimaks til en avslutning. Heller var de kortere sammendrag av historiene med supplerende utdypninger av enkelte hovedpunkter. Slik barns historier blir gjengitt i analysedelen er de derfor preget av en viss voksen struktureringsevne. Faren her er at vi gjennom omredigeringen av elementene i historiene, har lagt til eller trukket fra noe som er fremmed for barna. Vi har vært klar over denne faren ved analysearbeidet, og har forsøkt å arbeide med stoffet på en pietetsfull måte. Bare barna kan evaluere dette arbeidet fullt ut.

Ved analysen av det siste kjennetegnet, en aktivitet hvor fantasien og kreativiteten kan spille seg ut, møtte vi problemer på grunn av at vi

kjente barna relativt overflatisk. Et grundigere kjenneskap til barna, ville her gitt en dypere og mer fylldig analyse.

At lek og fortellende tegning har mye felles, er som nevnt framhevet av flere. Sammenlikningene tar oftest utgangspunkt i at begge aktiviteter kan forstås som symbolske uttrykksformer. «In making meanings as messages, members of a culture have available and make use of many modes at the same time,» skriver Jewitt og Kress (2003:14). Hvilket symbolsystem senderen velger, vil være avhengig av hva man ønsker å formidle, hvilket symbolsystem man har tilgjengelig i situasjonen og hvilket man finner mest tjenlig og best både ut fra en selv og ut fra kommunikasjonssituasjonen sett mer helhetlig. Kommunikasjonssituasjonen kan både involvere en klar mottaker og være mer preget av kommunikasjon med en selv. Lek er en aktivitet som nettopp kjennetegnes av å vektlegge prosessen. Leken utspiller seg mellom aktørene i leken og har sjelden eller aldri noe mål om å formidle et budskap til en mottaker utenfor leken. Også barns tegninger preges nok oftest mer av 'selvkommunikasjon' enn kommunikasjon med en klart uttalt mottaker. I vårt prosjekt hadde tegneaktiviteten nok mer preg av å være en kommunikasjon, primært mellom barna og oss som prosjektansvarlige, enn det som er vanlig i mer uformelle tegnesituasjoner i barnehagen. Vi ba jo barna bruke tegningen sin til å formidle til oss hvordan fellesfortellingen skulle fortsette.

Vygotsky (1982b) beskrev sammenhengen mellom lek, tegning og språket. Alle disse tre uttrykksformene så han på som viktige symbolsystem for barn. Matthewes (1999) var opptatt av hvordan barn 'sømløst' kan bevege seg mellom lek og tegning. Vårt prosjekt bryter ved dette ikke radikalt med godt etablerte syn på forholdet mellom lek og tegning. Det spesielle er som nevnt at vi går inn på spesifikke kjennetegn på lek, og at vi kun ser på fortellende tegning.

2.6 Overførbarhet

Vårt utgangspunkt har vært to grupper med ganske alminnelige femåringer i en kommunal barnehage på Hedemarken. Tegnesituasjonene

vi har skapt i barnegruppene har i hovedsak tatt utgangspunkt i små figurteaterspill. Spillene har vært preget av enkelhet både i form og innhold. Verken spillene eller tegnemateriellet har vært påkostet. Tegnemateriellet er allerede tilgjengelig i de aller fleste barnehager. Førskolelærere har en viss skoloring i drama fra utdanningen, og burde, ut fra dette, kunne sette opp tilsvarende små stykker. De formelle rammene rundt opplegget vårt burde ha stor overføringsverdi til andre barnegrupper. Bemanningmessig har nok våre tegneseanser vært noe krevende. Vi var ofte tre voksne på fem – seks barn. Dette er en lite realistisk situasjon i barnehagen. Den tette bemanningen var imidlertid ikke påkrevd for å gjennomføre opplegget, men var en styrke når barna skulle formidle sine historier.

Voksenrollen i prosjektet er tidligere omtalt. Vi benyttet oss av en form for støttende stillas som kalles *kognitiv strukturering*.¹⁵ Man skaper en ramme rundt aktiviteten som gir barna relativt stor frihet til å oppdage og utforme egne forståelsesstrukturer. Dette er en velkjent støtteform i førskolepedagogikken (Frisch 2005). Ut fra et gitt tema, det være seg fuglene om høsten eller småkryp, får barn i oppgave å tegne eller modellere noe de forbinder med temaet.

Fortellende tegninger er ikke et fenomen som kun oppstår i spesielle situasjoner. Barn tegner spontant fortellende tegninger både i barnehagen og i andre settinger. Det spesielle med vårt prosjekt var at vi ønsket å rendyrke denne tegnegenren for å studere den nærmere. Kjenne-tegnene på fortellende tegning som vi har satt i fokus i inneværende prosjekt, bør kunne finnes igjen i alle fortellende tegninger uavhengig av setting.

2.7 Etiske problemstillinger

Når man bruker barn som informanter, reiser det seg en del etiske problemstillinger. Kampmann (2000:43-45) med henvisning til Alderson

¹⁵ Begrepet støttende stillas kommer fra Jeromer Bruner. Slik som et byggestillas settes opp rundt et hus som er under oppføring for å støtte byggeprosessen, slik skal også den voksne fungere som støttende stillas for barn som er i vekst. Etter hvert som behovene endres må også stillaset endres.

(1995:2-6) setter opp ti områder man bør være oppmerksom på. Her vil kun trekkes fram et mindre utvalg som har vært mest aktuelle for vårt prosjekt.

Man bør stille seg spørsmål om hvis interesser prosjektet tjener? Vårt prosjekt har både et mer teoretisk og et klart didaktisk tilsnitt. Vi har ønsket å framskaffe kunnskap om fenomenet fortellende tegning og dets relasjon til lek. I arbeidet med dette har vi også prøvd ut et didaktisk opplegg som kanskje kan være til inspirasjon for barnehager? En fra personalet var alltid med på våre opplegg med barna. Dette var, som nevnt, et ønske fra barnehagen, nettopp for å få inspirasjon til eget arbeid med ungene.

Et overordnet mål for vårt arbeid har vært å øke barnehagepersonalets forståelse og respekt for barns uttrykksevne, spesielt slik den kommer til syne via deres tegninger. Om vårt lille prosjekt kan yte et lite bidrag til barnehagepersonalets syn på hva som er en 'fin tegning' eller ikke, tror vi dette på sikt kan være i mange barns interesser. Vi berører her aspekter av et annet av Aldersons etiske problemstillinger. Det går på hvilke bilder av barn og barndom man formidler via ens rapport. Og om resultatene kan få betydning for andre enn de involverte barna.

En annen etisk problemstilling tar utgangspunkt i barnas bidrag til prosjektet og de omkostninger dette har for dem i form av tidsbruk, besvær, uleilighet og overskridelse av deres private rom. Ang overskridelse av barnas private rom mener vi at dette har vært mindre relevant i vårt prosjekt. Vi har verken ønsket eller lagt opp til at barna skulle utlevere sine tanker, drømmer, nederlag eller vonde følelser. I ettertid kan vi heller ikke se at dette har skjedd. Angående omkostninger for barna i form av tidsbruk, har vårt formiddagsopplegg med barna til en viss grad gått på beskostning av tid til frilek inne. Frilek er ofte en populær aktivitet i barnehagen. I en undersøkelse av Søbstad (2004) ble barnehagebarn i alderen 4-5 år spurt om hvilke aktiviteter de liker best i barnehagen (Kvistad og Søbstad 2005). Barna ble spurt i februar 2002 og oktober 2003. I februar var lek inne den aktiviteten som totalt sett var mest populær (97%). Mens det å tegne, male og

modellere lå på en god tredjeplass (88%). Å høre noen lese fra bok kom på en fjerde plass (86%). I oktober 2003 var det å løpe, hoppe, klatre mest populært (95%), mens tegne, male og modellere kom på en andreplass (91%). Å høre noen lese fra en bok lå fortsatt på en fjerde plass (89%). Ut fra tallene til Kvistad og Søbstad synes barna å like både de frie og de mer tilrettelagte aktivitetene i barnehagen. Spesielt guttene synes å ha en viss preferanse for frilek både ute og inne. I oktober 2003 er den mest populære aktiviteten blant guttene løpe, hoppe, klatre (98%). På en delt andreplass kommer frilek inne og ute (91%). Men det påfallende er at også det å tegne, male og modellere får samme skåre (91%). For jentene er det å gå tur i marka mest populært i oktober (95%), mens det å tegne, male og modellere og det å høre noen lese fra ei bok, er like populært og kommer på en delt andreplass (92%). Generelt påpeker Kvistad og Søbstad (2005), er trivselen blant barnehagebarn stor.

Det kan være vanskelig å generalisere fra intervjuundersøkelsen til Søbstad til våre barn. I vårt prosjekt var det også med en for oss særegen aktivitet; figurteater. Ut fra egne erfaringer var dette nok den mest populære aktiviteten blant barna i prosjektgruppene. Flere av barna som ikke var fem år, uttrykte at de svært gjerne ville overvære disse framføringene. Det er ellers verd å nevne at ingen av barna i vårt prosjekt ble presset til å være med på opplegget. De barn som var til stede i barnehagen den aktuelle dagen, fikk tilbud om å være med. Kun én av de første gangene med høstgruppa, opplevde vi at ett av barna ikke ønsket å være med. Han ombestemte seg imidlertid i løpet av seansen, og kom inn til de andre. Ønsket barna å forlate rommet og gå inn til resten av gruppa under seansen, var det også muligheter for dette. Etter hvert som barna gjorde seg ferdig med tegningene sine, fikk de som ønsket det, gå inn til resten av barnegruppa. Et annet moment er at mange av barna som ikke var fem år, ble svært nysgjerrige på hva femåringene fikk være med på, og flere uttrykte ønske om å få være med femåringene.

Dette berører et annet av Aldersons etiske problemstillinger. Det er viktig å spørre seg om hvorfor de aktuelle barna er valgt ut, og om det

er noen som kan føle at de har blir holdt utenfor. Barna i vårt prosjekt ble valgt ut på grunnlag av alder. Som nevnt ønsket barnehagen at alle femåringene skulle få det samme tilbudet. At noen av de yngre barna følte at de ble holdt utenfor var tydelig. Det er imidlertid viktig å påpeke at det å organisere barn i aldershomogene grupper en viss tid av dagen, er en relativt vanlig organisasjonsform i norske barnehager. Dette er følgelig en organisasjonsform man må anta at barna hadde erfaringer med. Det har spesielt vært vanlig å gi de eldste barna 'litt ekstra'. Rettferdighetsprinsippet i denne ordningen ligger i at alle ungene (til vanlig) vil oppleve å være eldst. Langdridge (2006:354) skriver at man i dag har blitt mer og mer opptatt av etiske problemstillinger i forskningsarbeider. Hun påpeker imidlertid at «*Frykten for skade* er ofte mye større enn den faktiske *risikoen for skade*,» (Langdridge 2006:354). Her er det vel et spørsmål om å være bevisst både de eventuelle negative konsekvensene for involverte parter, og samtidig ikke overdrive disse.

Formidling og offentliggjøring av prosjektets resultater er et annet område man som prosjektansvarlig bør tenke gjennom. Prosjektet skal formidles til praktikere, og de involverte barn og foreldre vil få tilgang til rapporten via sin gamle barnehage. I tillegg vil alle impliserte parter bli tilbudt et foredrag hvor prosjektresultatene blir presentert. Da begge de prosjektansvarlige arbeider med førskolelærerutdanning, vil mange framtidige førskolelærere også bli kjent med resultatene. Prosjektet har blitt og vil bli presentert på fagkonferanser. Gjennom dette vil andre førskolelærerutdannere få kjennskap til resultatene. Alle de involverte familiene ble informert om prosjektet på forhånd, og ga en skriftlig tilslutning til at deres barn kunne delta (vedlegg 1). Prosjektopplegget ble også godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S, Personvernombudet for forskning. Barna ble informert om prosjektet på første møte.

3. ANALYSE AV TEGNINGENE OG FORTELLINGENE FRA BARNA I HØSTGRUPPA

3.1 Tegningene og fortellingene fra det første møtet med barna i høstgruppa

For å stimulere barna i vårt prosjekt til å løfte fram det fortellende element i tegningene sine, forsøkte vi, som nevnt, å involvere dem i felles historiefortellinger. For barna i høstgruppa handlet det om en familie som flytter til utlandet og ikke kan ta katten Putzy med seg. Den gir seg så ut på leting etter lillesøsteren som tidligere er gitt bort til en fremmed familie. (Se vedlegg 2 for en nærmere beskrivelse av historien.) Vårgruppa blir presentert for en tilsvarende historie. Her handler det om katten Mons som er med matmor og ei venninne på ei hytte på fjellet. Han stikker av for å lete etter lillesøsteren sin som han tror kanskje kan være på ei sæter litt lenger inne i fjellet hos en mann som heter Karl Follestad (vedlegg 3).

Det første møtet med høstgruppa, ble innledet med et lite dikt. Dette ble lest to ganger. Under repetisjonen fulgte Kirsten opp innholdet i diktet med en liten tegning. Vi ønsket ved dette å synliggjøre og konkretisere for barna hvordan en historie kan visualiseres og bli fortalt ved hjelp av tegning. Diktet ble også visualisert ved hjelp av et lite minifigurspill. Deretter innledet vi vår fortsettelseshistorie med barna. Berit hadde fått en bursdagspakke av mormoren sin. På en lapp sto det at pakken ikke skulle åpnes før ved neste besøk i barnehagen.

Hva var inni pakken? Vi fabulerte sammen med barna. Barna fikk i oppgave å tegne forslagene sine

3.1.1 Hvordan kommer Magnes fortellinger til uttrykk

Magne tegnet to tegninger under vårt første møte med høstgruppa.



Figur 4 Magne 07.10.2004. Tegning nr. 1



Figur 5 Magne 07.10.2004. Tegning nr. 2

Den første fortellingen til Magne handler om to biler som kjører på en racerbane. Den ene bilen er en pick-up. En av kjørerne er Petter Solberg. «Han er vinneren,» forteller Magne. Det kommer eksos ut av den ene bilen. Bilene kjører fra høyre mot venstre på banen. På himmelen stråler solen.

I den andre fortellingen handler det om elgjakt. Vi hører om en elgjeger som er i skogen sammen med to jakthunder. Han sitter ved et bål med store flammer. Hundene gneldrer mot hverandre og krangler. En elg med store horn dukker opp. Elgjegeren setter kniven sin i maven på den. Den får et stort sår og dør. Jegeren har også med seg en motorsag til felling av trær. På himmelen smiler det Magnes kaller en 'gottesol'.

I det første **sujettet** ser vi de to bilene. Vi ser sola innenfor banens rammer, men i øvre del av arket. Vi ser gress enkelte steder, blant annet utenfor høyre siden av banen og enkelte steder innenfor. På tegningen ser vi også en mobiltelefon og et fotoapparat, men disse hadde ikke noen plass i selve fortellingen.

I det andre **sujettet** ser vi mannen og bikkjene plassert midt i bildet ved nedre kant. Jaktkniven ligger foran mannen. På høyre siden av denne gruppen ser vi bålet, og ytterst til høyre motorsagen. Rundt disse figurene er det en ring av grønt gress. Ytterst på venstre side utenfor ringen av gress, er en brun elg med gult gevir. Den har et sår tvers over maven. Over gress-ringen ser vi en gul sol med øyne og strekmunn.

I den første fortellingen til Magne er det en **hendelsesrekke**. Han markerer en start på racerbanen, og et mål. Han lar blyanten kjøre fra start til mål flere ganger. Han setter bilyd til enkelte av turene og forteller også en gang at det er Petter Solberg som kjører og vinner. («Petter Solberg i farta! (...) Petter Solberg det er han som er vinneren.») En annen gang sier at han at det er pickupen som leder. Gjennom markering av at det er to biler som kjører om kapp på en bilbane og at den ene ligger an til å vinne, legges det inn en hendelsesrekke og en konsekvens av hendelsene.

I den andre historien til Magne er det også en tydelig hendelsesrekke. Vi hører om en jeger som sitter ved et bål i skogen. Bikkjene hans gneldrer og krangler. Da kommer det en elg. Jegeren tar kniven sin og stikker den i elgens mave. Den får et sår og dør. Vi hører altså om hvordan det går når en elg og en jeger møter hverandre.

I den første fortellingen til Magne er det ikke noe direkte **brudd** med våre forventninger. Men i et bilrace, ligger det implisitt mye spenning knyttet til hvem som vinner. Her berøres konkurranseelementet som barn kjenner fra bl.a. all sportslig aktivitet og som er disse aktivitetens drivkraft.

Magne skaper et klimaks i sin andre fortelling ved å la en elg gå mot en jeger og bikkjene hans. Vi får også høre om hvordan møtet utvikler seg, og han avrunder historien med at elgen dør.

I den første historien om racerbanen, kjøres, som nevnt, en av bilene av den norske racerkjøreren Petter Solberg (**aktør**). Det blir ikke nevnt navnet til noen andre bilførere. Om Magne tenker seg at det er noen andre bilførere med i løpene eller om han selv kjører en av bilene, framkommer ikke av situasjonen.

I den andre fortellingen framtrer jegeren som hovedpersonen. Han forholder seg til dyr som er vanlige å forholde seg til i en slik situasjon. Dyrene synes ikke å bli tillagt menneskelige trekk. Derimot synes solen å bli tillagt visse menneskelig trekk ved at den omtales som en guttesol som smiler. Men dette er kanskje ikke en del av historien om jegeren?

3.1.2 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Magne til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Magne velger å fortelle svært ulike historier i de to tegningene sine. I den første går han videre på felleserfaringen i gruppa hvor barna skulle forsøke å finne ut hva som var i presangen til Berit. Til tross for at det ikke her legges klart opp til en fortellende tegning, lager Magne

det. Han er ikke helt klar på om han tenker seg at presangen inneholder racerbiler. Men tegningen inneholder også en mobiltelefon og et fotoapparat. Begge disse objektene kan ses på som et svar på utfordringen til barnegruppa denne dagen. Underveis i tegneprosessen med racerbilene leker Magne at han kjører på racerbanen med en blyant.

Den andre tegningen til Magne forteller en historie som han synes å utvikle kun ut fra egne erfaringer og fantasi. Her får vi høre om en elgjeger som er på elgjakt med to hunder. I utforming av denne tegningen kommer ikke Magne med noen hentydninger til at tegningen hans er en respons på fellesoppgaven til gruppa. Etter at han har tegnet elgjakta, leker han med den i samtale med Berit. Han sårer/dreper elgen med en kniv. Først gjør han det med hånda, så tegner han såret med en blyant. Og etter at han har gitt fra seg tegningen, leker han at han er ei bikkje som bjeffer.

3.1.3 Hvordan kommer Henriks fortelling til uttrykk?

Henrik tegnet én tegning under vårt første møte med hans gruppe.



Figur 6 Henrik 07.10.2004

Henriks historie denne første dagen handler om et bilrace på en bilbane hvor tre biler konkurrerer, forteller han. Den ene kjøres av Petter

Solberg. Bilens hans er blå og den ligger på tredje plass, men kjører forbi de andre og vinner. Solbergs bil er en 'flammebil'. Et monster står i veibanen. Det fungerer som mål. Bilene kjører mellom bena på det, forteller Henning. På himmelen skinner en gul jentesol som smiler. Ellers har banen et eget punkt for start og et ekstra mål.

Tegningens subjett viser en bilbane som slynger seg gjennom landskapet. Det går en grønn snarvei tvers over banen. Banen har et tydelig startpunkt og et målområde. Petter Solbergs bil er blå med hjul og flammer som synes å komme opp fra taket. Den ligger på tredje plass i subjettet. Vi ser tre andre biler. Både bilene, det røde monsteret og målet er plassert relativt langt til høyre på arket. Den gule sola har klare ansiktstrekk; blå øyne og rød munn. Sola er plassert midt på arket, øverst.

Henriks fortelling handler om Petter Solberg som kjører rundt på banen, men den har ingen tydelig **hendelsesrekke**. Vi hører om monsteret og om målet som går gjennom monsteret. Men vi får ikke høre om hvordan løpet utvikler seg.

Det mest uventede med Henriks historie er at et monster blir trukket inn i fortellingen om et bilrace. Her skapes et **brudd** med våre forventinger.

Hovedpersonen i Henriks historie ser ut til å være Petter Solberg (**aktør**). Monsteret som også opptrer i historien, synes å fungere som et slags gjennomløpende mål for bilracet. Monsteret ser ikke ut til å bli tillagt noen menneskelige trekk.

3.1.4 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Henrik til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Tegningen bringer Henrik inn i en lek med bilrace. Han kommer med en rekke kommentarer om bilracet i løpet av tegneprosessen. «Her kommer bilen i full fart. Petter Solberg.» Han peker og kjører med fingrene. «En blå bil må det være. Der er det mange biler.» «Gjennom

der er målet,» sier han og peker på monsteret. «Jeg er Petter Solberg». Han kjører med blyanten rundt på banen. Fellesfortellingen er i sin spede begynnelsen denne første dagen med gruppa. Barna har ikke blitt presentert for hovedpersonene i fellesfortellingen ennå. Hvert barn dikter derfor sin egen personlige fortelling.

3.1.5 Hvordan kommer Heidis fortelling til uttrykk?

Heidi satt lenge med arket foran seg uten å starte tegneprosessen. Hun tittet på guttenes tegninger. En voksen som satt nærmest, repeterte litt av de forslagene som var fabulert fram tidligere i gruppa. Etter litt småpratning spurte den voksne Heidi om hva hun hadde ønsket seg dersom det var hennes fødselsdagspakke. Det synes å hjelpe henne med å komme i gang med egen fabulering. Men tegneprosessen resulterte ikke i en tradisjonell fortelling med en hendelsesrekke. Verken oppgaven vi presenterte eller spørsmål fra de voksne i etterkant, stimulerte til dette. Men situasjonen fikk fram Heidis billedmessige framstilling av en tenkt situasjon og miljø. Mange av detaljene i tegningen kom etter spørsmål og samtale med de voksne.



Figur 7 Heidi 07.10.2004

Heidi valgte denne dagen å tegne sitt eget rom med en katt i. Samtalen med de voksne gikk etter hver over til en slags lek med det hun hadde

tegnet. De voksne lekte at de banket på døra for å spørre om de kunne komme inn for å leke i rommet hun hadde tegnet. Dette svarte hun nei til. De voksne ville også se på katten, men heller ikke dette fikk de lov til. Men leken så ut til å fungere svært positivt for henne med påfølgende smil og latter, og var med å gi tegningen en slags handling.

Selve **sjettet** viser et rom med mange detaljer. Midt i rommet står to senger hvor henholdsvis Heidi selv og en katt ligger. Heidi har blå dyne over seg, mens katten har en blå og rød dyne. Katten er tegnet som to sirkler oppå hverandre. Den har hale og ører. Veggene er henholdsvis gule og rosa. Sidene på arket markerer rommets vegger. Rommet har også fått gule vinduer, gul lampe, en lysbryter og en dør med navneskilt.

3.1.6 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Heidi til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Heidi var verbalt lite aktiv denne første dagen med høstgruppa. Ved å tegne konkretiserte hun imidlertid de ulike elementene ut i fra samtalen som foregikk. Gjennom tegningen fikk hun bygget opp et miljø om katten og seg selv. Ut fra samtalen med de voksne og egne erfaringer tegnet hun ulike detaljer i rommet. Etter hvert som samtalen med de voksne utviklet seg til en lek med tegningen, ble den utgangspunkt for en fantasilek.

3.1.7 Hvordan kommer Maritas fortelling til uttrykk?

Maritas tegning formidler ingen bestemt historie. Hun deltok sammen med Heidi og to voksne i en samtale rundt hennes og Heidis tegninger. Heidis tegning viser en stor mobiltelefon, som er hennes svar på hva hun ønsket skulle være i pakken om den hadde vært til henne. Mobiltelefonen fikk taster og en antenne. Videre ser vi en katt i en kurv og ei jente i en seng, som hun fortalte var henne selv. Maritas rom fikk detaljer som dør, vindu, vegg, tak, gulv og lampe. Katten er tegnet med en rektangulær kropp. Selvportrettet består av sju sirkler oppå

hverandre. Det er også tegnet 'noe' utenfor vinduet, uten at dette ble konkret beskrevet.



Figur 8 Marita 07.10.2004

3.2 Tegningene og fortellingene fra det andre møtet med barna i høstgruppa

På dette møtet starter fellesfortellingen for alvor. Berit har med fødselsdagspakken barna kjenner fra forrige gang. Denne gangen pakkes den opp. Inni er en liten katt og et brev fra mormoren til Berit. I brevet ber Mormor om at Berit hjelper katten å finne lillesøsteren sin. Hun bestemmer seg for å utstyre den med en sekk med god niste i og et bilde av lillesøsteren. Så vandrer katten Putzy ut i verden.

3.2.1 Hvordan kommer Magnes fortelling til uttrykk? Magne tegnet én tegning under vårt andre møte med høstgruppa.



Figur 9 Magne 20.10.2004

Magne sin historie handler om Putzy som leter etter lillesøsteren sin Nilla. I historien til Magne får vi svar på hvor Nilla er. Hun er i familiens hus i utlandet. Døra sto oppe så hun gikk bare inn. Putzy, storebroren som er på leting etter Nilla, er først utenfor huset og leter, men går så inn til Nilla. Utenfor huset er det både en elghund og en maur. Fødselsdagsbrevet til Berit ligger i postkassa.

Sjettet viser oss huset som kattenes familie flyttet til i utlandet. Det har én dør og flere vinduer i ulike størrelser. På venstre side av huset henger det ei postkassa med et brev i. Vi ser Putzy i to ulike situasjoner; utenfor huset på leting etter Nilla og inni huset sammen med Nilla. Utenfor huset står elghunden og mauren. Over huset en måne.

Historien til Magne har en viss **hendelsesrekke**. Vi hører først om Putzy som er på leting etter Nilla. Han finner henne i familiens nye hus i utlandet. Døren sto åpen og hun gikk bare inn. Historien viser oss at det å gå ut på leting etter noen, kan gi positive resultater; man finner den man leter etter. Historien har jo også en annen lykkelig hendelse som ligger der mer eksplisitt, kattene finner igjen menneskene sine.

Det er et visst **brudd** med det forventede i Magne sin historie. At Putzy finner Nilla hos den gamle familien deres i utlandet, er overraskende.

Kattene Putzy og Nilla er **hovedaktører** i fortellingen. I tillegg blir vi presentert for en elghund og en maur. Disse siste har imidlertid ingen framtreddende plass i historien. De kan mer oppfattes som statister. Alle aktørene i Magne sin historie er dyr. Maurens og elghundens personlighet får vi ikke tak på. De som handler og viser oss noe av sin personlighet, er kattene. Om de blir tillagt menneskelige trekk, er imidlertid vanskelig å uttale seg om. Fra det virkelige livet vet vi at katter kan være svært flinke til å finne hjem. Men vanligvis blir katter oppfattet som mer knyttet til huset de har bodd i, enn menneskene som har tatt hånd om dem. Nilla som er den som søker opp menneskene sine, framviser her trekk som vi vanligvis mer forbinder med hunder enn katter. Putzy følger opp sin oppgave fra felleshistorien, han finner lillesøsteren sin. Han har i felleshistorien blitt tillagt klare menneskelige trekk; lengsel etter lillesøster og klare intensjoner om å søke henne opp. Disse trekkene videreføres i historien til Magne, men utvikles ikke noe utover det som lå i felleshistorien.

3.2.2 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Magne til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Magne tar som nevnt opp tråden fra felleshistorien. Vi følger Putzy på hans leting etter Nilla. Magne gir via sin historie også en løsning på problemene til Putzy. Putzy finner Nilla. I tillegg introduserer Magne to nye aktører i historien: en elghund og en maur. Disse blir vi imidlertid ikke så godt kjent med.

3.2.3 Hvordan kommer Henriks fortelling til uttrykk? Henrik tegnet én tegning under vårt andre møte med høstgruppa.



Figur 10 Henrik 20.10.2004

Henriks fortelling handler om et monster som står inni en slags enkel bygning med en dør ut. Utenfor står et annet vesen som kalles Svartsky. Svartsky har spist opp Putzy, forteller Henrik. Putzy kan ikke reddes. Det renner blod både innenfra og utenfor bygningen. Alt blodet renner mot Svartsky. Svartsky har en spesiell evne. Når han synger 'regn', så kommer det regn, forteller Henrik. På himmelen skinner en gul sol.

Sjettet viser en U-formet figur øverst til høyre som er grønn i øverste venstre del. Monsteret står opp ned, omtrent midt på arket. Han har et sirkelformet hode og rektangulær kropp. En trekantet form omslutter monsteret. Trekanten har striper i fiolett, sort, oransje, blått og rødt. Det er blod både inne i bygningen og utenfor. Over det hele skinner en gul sol. Svartsky står nederst til høyre på arket og har et sirkel-formet hode og kropp.

Henriks historie er den fortellingen som har den minst markante **hendelsesrekken**. Vi hører om et vesen kalt Svartsky som har spist Putzy, og om blod som renner. Men disse hendelsene settes ikke inn i noen sammenhengende hendelsesrekke. Blodet renner mot Svartsky, ikke fra ham, bemerker Henrik. Henriks historie forteller også om hva som

skjer når Svartsky synger 'regn'. Da begynner det å regne. Han viser med fingrene hvordan det regner på arket. Her finnes det en kime til en hendelsesrekke. Det er også et monster med i Henriks historie som hopper i gresset. Henrik viser også med hånden hvordan monstret hopper.

I Henriks fortelling har Putzy en heller perifer rolle. Kun på spørsmål fra en av de voksne, kobles han inn i historien, da som mat for Svartsky. At katten spises av et ukjent vesen er et klart **brudd** med våre forventninger. Fortellingen får ved dette et klart dramatisk preg. Hendelsen synes å stå i klar sammenheng med hele stemningen i denne historien. Her renner det blod, og et monster finnes inni en bygning.

I Henriks historie får vi møte to nye **aktører**; et monster og et vesen kalt Svartsky. Om disse vesenene har menneskelige trekk, framkommer ikke av historien. Svartsky kan imidlertid synge, og det på en litt magisk måte som framkaller regn.

3.2.4 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Henrik til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Henriks tegning synes ikke å ta utgangspunkt i felleshistorien. Kun på den voksnes forespørsel svarer han at Svartsky har spist opp Putzy. Etter at tegningen er laget, leker han på en fysisk måte med den. Han lar fingrene være regnet som faller, han hopper med fingrene for å vise monsterbevegelsene, klipper med fingrene og han 'går på skøyter' mellom figurene. Bare de to første bevegelsene er direkte knyttet opp mot det innholdsmessige i tegningen.

3.2.5 Hvordan kommer Heidis fortelling til uttrykk?

Heidi tegnet én tegning under vårt andre møte med høstgruppa.



Figur 11 Heidi 20.10.2004

I historien til Heidi får vi høre om Fargeland. En blå dør fører inn i et hus, der inne er Fargeland. Først regner det, og så faller sola ned. Nilla har gått seg vill. Hun har kommet til Fargeland. Putzy som leter etter Nilla, har også kommet dit. Kanskje finner Putzy Nilla der? spør Heidi retorisk. Og det gjør han. I skogen i Fargeland finner Putzy Nilla, forteller Heidi.

I **sjettet** i Heidis tegning ser vi et grønt tre, og mange fargeklatter spredt utover arket. Den blå døra som fører inn til Fargeland er plassert til venstre i bildet, midt på arket. Regnet er som et blått teppe foran sola. Kattene Nilla og Putzy er tegnet midt på arket mot nedre kant. Spesielt Putzy har fått en svært menneskelig skikkelse. Bare ørene synes å markere at han er et dyr. En blå stjerne kan ses midt på arket.

Det er en viss **hendelsesrekke** i Heidis historie. Vi får høre om Putzy som leter etter Nilla i Fargeland. Han har gått seg bort og det er først litt usikkert om han finner henne. Men så står lykken ham bi, han finner lillesøster. Vi får også høre om en sol som først stråler på himmelen og som så faller ned.

I historien til Heidi lærer vi om hvordan det går når man leter etter noen. Man finner ofte ikke vedkommende med en gang, men står man på, kan man lykkes.

Det er flere overraskende **brudd** med det forventede i Heidis historie. Vi hører om et sted som heter Fargeland. Det ligger inne et hus, bak en blå dør. Og vi hører om en sol som faller ned. Heidi bygger også opp en viss spenning i hovedhistorien ved at Putzy ikke finner Nilla med en gang. Hun lar spørsmålet om han vil klare å finne henne henge litt i luften før hun gir historien en lykkelig slutt.

I Heidis historie er det de to kattene som er **hovedaktørene**. De synes å videreføre mange av de karaktertrekkene som kattene har i gruppas felleshistorie. I denne har som nevnt spesielt Putzy klare menneskelige trekk. I Heidis subjett synes dette å videreutvikles. Nilla er tegnet noe mer uklart både i subjettet og i fabulaen. Om hun tillegges klare menneskelige trekk er dermed mer usikkert. Det eneste vi hører om Nilla er at hun har gått seg vill. Dette kan jo skje både mennesker og dyr. Vi får ikke del i følelser eller tanker som følger av situasjonen.

Historien til Heidi handler også om en sol som faller ned. Sola synes ikke å bli tillagt klare menneskelige trekk. Vi hører ikke om noen følelser eller intensjoner hos sola som forårsaker eller følger denne hendelsen.

3.2.6 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Heidi til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Tegneaktiviteten synes å sette Heidis fantasi i sving. Hun følger opp felleshistoriens hovedplott hvor Putzy leter etter lillesøster Nilla. Men hun finner som nevnt svært overraskende løsninger på problemet hans. Kattenes karaktertrekk blir ikke videreutviklet i Heidis historie, men historien blir tilført nye, spennende impulser og vi får en løsning på kattenes problemer.

3.2.7 Hvordan kommer Maritas fortelling til uttrykk? Marita tegnet én tegning under vårt andre møte med høstgruppa.



Figur 12 Marita 20.10.2004

Maritas historie handler om Putzy som leter etter Nilla. Han treffer en okse og et spøkelse. Oksen har sett fotsporene til Nilla, men den kjenner ikke veien der Nilla har gått. Langt i det fjerne er Svartfjell, forteller Marita. Oksen vil hjelpe Putzy over fjellet. Det begynner å regne, men heldigvis er det et tre like ved som Putzy kan søke ly under. Plutselig finner de Nilla, forteller Marita.

I **sujettet** til Marita ser vi en stor okse. Den har fått store ører. Spøkelset som finnes i fabulaen, er ikke å se. Putzy er plassert ytterst til venstre i bildet. Han har en svært menneskelig form, og bærer det som trolig er bildet av Nilla med seg. Ytterst på høyre side ser vi en liten Nilla. Svartfjell er tegnet svart med oval form. På venstre side av Svartfjell er det en bred, blå bekk og to trær. Trærne har fått svært ulike utforminger. Det ene er smalt og grønt med en stjerne i toppen. Det andre er bredt og blått med greiner ut fra toppen av stammen. Alle figurene er plassert på en grunnlinje. Grunnlinjen er grønn og

sort og med sorte fotspor etter Nilla. På himmelen lyser en gul sol, og vi ser blå regndråper faller ned fra en blå himmelvelving.

Maritas historie har en tydelig **hendelsesrekke**. Vi hører om Putzy som leter etter Nilla. Den treffer en okse som har lagt merke til fotsporene etter Nilla. Vi hører om at det starter å regne og at de til slutt finner Nilla.

I historien til Marita hører vi om hvordan det går når man leter etter noen. Man kan treffe på andre som kanskje kan hjelpe en, og en kan komme ut for dårlig vær. Men står man på, kan man lykkes i sin søken.

Maritas historie byr på **overraskelser**. Vi hører om en okse og et spøkelse som ikke var med i felleshistorien. Oksen viser seg å være en grei fyr og synes å ønske å hjelpe Putzy med å finne Nilla. Historien til Marita holder oss først litt i usikkerhet om Putzy vil klare å finne Nilla. Det ender imidlertid godt, kattene forenes.

Tre av fire **aktører** i historien til Marita er dyr. Både Putzy og oksen synes å ha visse menneskelige trekk. Begge har klare intensjoner; Putzy leter etter lillesøsteren sin og oksen vil gjerne hjelpe. Men begge har også litt overnaturlige trekk, de kan kommunisere med hverandre slik vi ofte møter det i eventyr. Nilla blir ikke tegnet tydelig nok til at vi kan uttale oss om hennes karaktertrekk. Det eneste vesenet som kanskje kan ha noen menneskelige trekk er spøkelset, men dette blir vi ikke godt nok kjent med til å kunne si noe om dets personlighet.

3.2.8 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Marita til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Tegneaktiviteten synes å hjelpe Marita til å fantasere videre på felleshistorien. Hun videreutvikler ikke i noen særlig grad hovedaktørenes karaktertrekk, men hun fornyer og bygger ut felleshistorien. Vi hører om Putzy som vandrer ut i verden for å finne Nilla. Vi hører om dens

møte med oksen og om hvordan landskapet og været er der Putzy leter. I historien til Marita får vi også en løsning på problemet til Putzy, den finner Nilla igjen.

3.2.9 Hvordan kommer Sigurds fortelling til uttrykk?

Dette er Sigurds første møte med felleshistorien.



Figur 13 Sigurd 20.10.2004

Sigurds historie handler om Putzy som er ute og går. Så møter han en snill bjørn. De kommer til en bekk. Bjørnen leter etter mat. Sola står på himmelen. Den smelter maten. Sigurd forteller at maten er pannekaker. Med i scenen er også en dinosaur, en Langhals. Dinosauren er snill. Den leter etter vann, forteller Sigurd.

I **sujettet** ser vi Putzy som er ute og går. Den går mot venstre side. Bjørnen står med ryggen mot Putzy. Bjørnens ansikt ses fra siden. Kroppen til bjørnen er fiolett. Dinosauren er mange ganger større enn de to andre dyrene og fyller den høyre siden av arket. Hodet vender bakover til høyre, vi kan ikke se bena hans. Den har en kropp vi vanligvis forbinder med dinosaurer. Figuren er tegnet i gult og grått, men er ikke fargelagt.

Sigurds historie har bare en viss antydning til en **hendelsesrekke**. Vi hører om Putzy som er ute og går og leter etter Nilla. Så møter han en snill bjørn. Bjørnen leter etter mat. Bjørnens mat er pannekaker. De kommer sammen til en bekk. Sola står på himmelen og smelter maten til bjørnen. Med i scenen er også en dinosaur, en snill en. Den leter etter vann. Det er kun Putzys leting som fører til noe i historien. Den fører til at han treffer en snill bjørn. Og sammen går de til en elv. Men ellers røper fortellingen lite om hvordan det går med dyrenes leting. Dinosauren som leter etter vann, får vi ikke høre at er med til elva og får slukket tørsten. Og vi får heller ikke vite om den samspiller med de to andre dyrene på noen måte. Men vi hører at sola får pannekakene til å smelte. Pannekakene var jo bjørnens mat. Om han hadde rullet å smake på dem før de smeltet, får vi ikke vite.

Sigurds historie tar utgangspunkt i vår felles historie og utvikler den videre. I Sigurds fortelling møter vi to nye dyr; bjørnen og dinosauren. Dette er overraskende elementer og skaper et **brudd** med tilhørerens forventninger. At alle de tre dyrene leter etter noe, er et morsomt felles-trekk som gir Sigurds historie et helhetlig preg. Sigurds historie ser ved dette ut til å hente noe inspirasjon fra remseeventyrene.

Det er tre **aktører** i tegningen til Sigurd: Putzy, bjørnen og dinosauren. Da Sigurds historie er en relativt kort historie, kommer dyrenes personlighet litt svakt til syne. I felleshistorien savner Putzy lillesøsteren sin og går ut i verden for å finne henne. Disse følelsene gir Putzy et snev av mer menneskelige trekk. Dette trekket følges opp i Sigurds historie. At bjørnens mat er pannekaker kan også indikere noe om at Sigurd legger visse menneskelige og personlige preferanser, til grunn også for bjørnens matvalg. Men ekte bjørner ville nok også likt pannekaker.

Et interessant trekk ved Sigurds tegning er at Putzy og bjørnens ansikter tegnes som menneskeansikter. Dette er imidlertid et vanlig fenomen for barns tegninger på dette stadiet i følge Jfr. Lowenfeld og Lambert (1976).

3.2.10 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Sigurd til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

I Sigurds historie leter Putzy videre etter Nilla. Et viktig moment fra felleshistorien utvikles ved dette videre. Så introduserer han oss for to nye skikkelser. Han gir verbalt uttrykk for at de er snille og forteller at også de er på leting. Utover dette blir vi ikke mer kjent med verken aktørene eller den videre handlingen.

3.3 Tegninger og fortellinger fra det tredje møtet med barna i høstgruppa

I tredje episode vandrer Putzy av sted på leting etter lillesøster Nilla. Han treffer flere dyr, men ingen vet hvor Nilla er. En sky seiler over himmelen. Den har sett en liten kattunge som kanskje kan være Nilla? Hun var på den andre siden av Gullbekken. Skyen så også ei tom hytte som Putzy kan hvile seg i. Men er hytta virkelig tom?

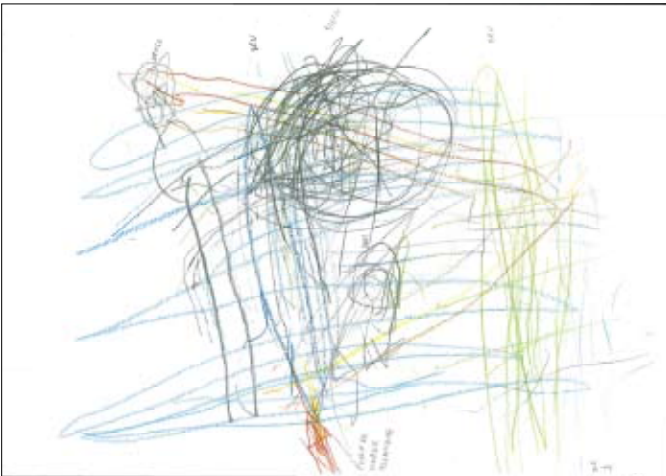
3.3.1 Hvordan kommer Magnes fortelling til uttrykk? Magne tegnet tre tegninger under vårt tredje møte med høstgruppa.



Figur 14 Magne 11.11.2004



Figur 15 Magne 11.11.2004



Figur 16 Magne 11.11.2004

Magne sin første historie starter der felleshistorien sluttet. Vi hører om huset der Putzy tok seg inn for å hvile. Huset har en dør og en rekke vinduer. Det vokser et tre gjennom huset. Vi hører om monsteret og Putzy som er i huset. Noen barn har kastet møkk på huset til monsteret,

på vinduet og overalt, forteller Magne. Barna bor i et lite hus ved siden av monsterhuset.

I den andre historien til Magne handler det om Putzy som har gått en lang, lang vei. Den tredje historien til Magne har et svært dramatisk preg. Vi hører om ei elv, over elva er en regnbue. Tvers over elva går to buer og midt i elva er en stein. Under steinen i elva er ei dør. En annen stor stein ligger på bredden. Den ruller ut i elva. På oversiden av elva er en kjempestor drage. Dragen vil ta Putzy som er på motsatt side av elva. «Putzy er under flammer,» forteller Magne.

Sjuttet i Magne sin første tegning viser oss et hus med vinduer og ei dør tegnet i lyseblått midt i bildet. Nederst på grunnlinja litt til høyre for midten, kan vi se Putzy. Vi ser ham fra siden. Monsteret står frontalt, ved siden av Putzy. Over det hele 'møkka' som ungene har kastet. Helt til venstre er huset der ungene bor. Men barna er ikke å se. Over det hele skinner en gul sol.

Sjuttet i Magne sin andre tegning viser oss Puzy og den lange veien han har gått. Veien slynger seg i buer og krappe svinger over hele arket.

I det tredje sjuttet ser vi elva midt på arket med regnbuen over. To steiner ligger i elva. Under den ene en dør. Den ene steinen er mange ganger større enn den andre. Vi ser dragen som er så stor at den går fra bredd til bredd. Og vi ser flammene som skjuler Putzy. Disse er plassert nederst på arket, midt på.

Magne sin første fortelling har en klar **hendelsesrekke**, dette er knyttet til barna som kaster søle på huset hvor monsteret og Putzy er. Resultatet er et nedsølt hus. Den andre fortellingen har ingen klar hendelsesrekke, vi får mer et øyeblikksbilde av den lange veien som Putzy har gått. Den tredje historien har et visst fragmentert preg. Vi hører om Putzy som er under flammer og en drage, som kun befinner seg ved elvebredden. Det eneste han forteller at skjer i historien, er at steinen som ligger på bredden av elva ruller ned i den. I beskrivelsen av Putzy

som er under flammer, synes det jo også å ligge en hendelsesrekke, men denne settes det ikke klare ord på.

Det er flere **brudd** med våre forventninger både i den første og den siste historien til Magne. De ukjente barna som kaster møkk på huset, er den første uventede hendelsen. I den siste historien hører vi om en ukjent drage og om Putzy som er skjult av flammer. I tillegg inneholder denne historien også uventede elementer som en dør under en stein i ei elv, og om en stor stein som triller ut i elva.

I Magne sin første historie hører vi om flere **aktører**, det er Putzy, monstret og noen barn. Fortellingen avdekker ikke personlighetene til Putzy og monstret. Men barna synes å være litt rampete, de kaster søle på huset hvor Putzy og monstret er. I den andre historien hører vi om Putzy som har gått så langt. Men heller ikke i denne historien avdekkes personligheten hans. I den siste historien hører vi om en Putzy og en drage. Ingen av dem handler eller avdekker sine tanker og følelser, så vi forblir uvitende om deres personlighet.

3.3.2 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Magne til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Alle de tre tegningene til Magne denne dagen har tilknytningspunkter til felleshistorien og dens hovedperson Putzy. Den første griper direkte fatt der felleshistorien sluttet; Putzy og et monster i samme hus. Magne fantaserer videre på historien og introduserer noen barn i nabohuset som kaster søle på monsterhuset. I den andre tegningen synes Magne mer å reflektere rundt kjernepunktet i felleshistorien, Putzys lange vandring på leting etter lillesøster. Her fantaserer han ikke videre utover felleshistoriens handlinger. Det gjør han derimot i siste tegning. Putzy er nå skjult av flammer. Han introduserer også en drage og lar en stor stein falle ut i ei elv. Også i felleshistorien var det som nevnt snakk om en elv hvor en katt liknende Nilla var observert.

3.3.3 Hvordan kommer Henriks fortellinger til uttrykk?

Henrik tegnet én tegning under vårt tredje møte med høstgruppa.



Figur 17 Henrik 11.11.2004

Henriks fortelling handler om Putzy og Nilla som er ute og går på en svingete vei. Så finner de en elv som de bader i. Før de kom til elva måtte de gjennom en mangefarget dør. Det lukter parfyme der, forteller Henrik.

I **sjettet** ser vi en vei som bukker seg i landskapet og fører fram til en dør med mange farger på. Døra fører videre inn til elva der kattene bader. Vi ser både Putzy og Nilla. Putzy er litt større enn lillesøsteren.

Henriks historier har en **hendelsesrekke**. Vi hører først om kattene som går på en vei. Så finner de ei elv som de bader i.

Henriks tegning har fellesfortellingens hovedpersoner som aktører. Han videreutvikler historien og lar kattene ta seg et bad. Dette er et klart **brudd** med våre forventninger om hva katter liker.

I Henriks historie er det Putzy og Nille som er **aktører**. Om de har menneskelige trekk, framkommer ikke av historien. Men de liker å bade! Da det er relativt få katter i den virkelige verden som liker å bade, har dette et visst menneskelig preg. Hvor godt Henrik kjenner til kattenes vanligvis store aversjon mot bading, er imidlertid ikke godt å si.

3.3.4 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Henrik til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Henriks fortelling synes klart å bygge videre på felleshistorien. Vi møter igjen kattene Putzy og Nilla som er ute på vandring. De tar seg, som nevnt, også et bad. Dette er en klar videreutvikling av fellesfortellingen. I fellesfortellingen traff Putzy denne dagen Svart-sky som fortalte at han hadde sett en katt som kunne vært Nilla, for-sere en elv. Det er dette elementet Henrik ser ut til å gripe fatt i og utvikler videre. I hans fortelling forenes kattene. I subjettet ser vi den lange veien som katten(e) har gått. Henriks historie har en 'happy ending'. Det antydes ingen ting om at kattene bad ikke er frivillig og lystbetont.

3.3.5 Hvordan kommer Heidis fortelling til uttrykk?

Heidi tegnet én tegning under vårt tredje møte med barna i høstgruppa.

I historien til Heidi er Putzy på telttur ute i skogen. Hun forteller først at den har med barnet sitt, men gjør det om til en kosebamse. Putzy har også med seg en sekk med glidelås som det er matpakke i. I tillegg har den med seg ull som den kan leke med. Ved siden av teltet er hytta til monstret. Hytta har tre vinduer som vender ut mot plassen der teltet til Putzy står. Det ene av monsterhusvinduene har gitter foran. Der kan Putzy verken hoppe inn eller ut, forteller Heidi. Men ved siden av dette er det to andre vinduer, disse kan Putzy hoppe inn gjennom. På den andre siden av hytta er inngangsdøra. Denne har både ringeklokke med H på og dørhåndtak. H'en står for Heidi som er monstrets navn. Monsteret har bursdag. Det har derfor kjole og horn

på, forteller Heidi. På grunn av bursdagen er monsteret glad, dette markeres med å strekke armene opp i været.



Figur 18 Heidi 11.11.2004

I **sjettet** ser vi hytta til monsteret. Det har tre vinduer på hver side. Det ene vinduet er et gittervindu. Hytta har også en dør med håndtak og en ringeklokke hvor det står en H. Monsteret selv har lysebrun, knekort kjole, to horn på hodet og armene i været. Utenfor hytta ser vi teltet til Putzy. Inni ligger Putzy på en seng sammen med kosebamsen og litt ull. Ved siden av senga står en ryggsekk med glidelås tvers over øvre del. Inni sekken er en matpakke. Bak teltet står et grantre. Bare monsteret er fargelagt.

Historien til Heidi har ingen klar **hendelsesrekke** slik Heidi forteller den. Det er mer et øyeblikksbilde. Men implisitt i øyeblikksbildet ligger flere fortellinger. Det er fortellingen om Putzy som er på telttur ute i skogen, og fortellingen om monsteret som har bursdag.

Heidis historie har to **aktører**; et monster og en katt. Begge synes å ha klare menneskelige trekk. Monsteret benevnes med Heidis eget navn. Det har bursdag og er glad. Putzy har dratt på telttur med sekk, kosebamse, seng og matpakke.

3.3.6 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Heidi til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Heidi bruker relativt lang tid på å komme i gang med tegneaktiviteten. Hun sa hun ikke visste hva hun skulle tegne. Men så begynner hun. Da ser ideene ut til å komme i raskt tempo. Hun videreutvikler både aktørenes karakterer og fortellingen. Monstret som i felleshistorien bare har vært noen trampende steg på et gulv, gis i Heidis historie svært sympatiske trekk. Det blir ei kvinne med samme navn som Heidi selv. Det har bursdag og er glad. Putzy som i felleshistorien hadde gått inn i hytta for å hvile, har i Heidis historie flyttet utenfor i telt. Og det som var en svært skummel situasjon i felleshistorien, hvor katten ligger i monstrets seng idet den hører tunge fottrinn over gulvet, har i Heidis historie blitt snudd til en hyggelig situasjon. Det er ingen konflikter mellom aktørene. De er begge plassert i situasjoner hvor de er fornøyde og har det bra.

3.3.7 Hvordan kommer Sigurds fortelling til uttrykk?

Sigurd tegnet én tegning under vårt tredje møte med høstgruppa.



Figur 19 Sigurd 11.11.2004

I Sigurds fortelling hører vi om Putzy og monsteret i Monsterhytta. Nilla er på veg mot hytta og vi ser gullbekken renne forbi i forgrunnen.

I **sujettet** ser vi Putzy og monsteret i monsterhytta. De har samme form men ulik størrelse. Monsteret er flere ganger større enn Putzy. Begge er i stående positur (på to bein). Hytta er plassert til høyre i bildet. Nilla kommer gående inn fra venstre. Vi ser henne i profil. Hun står på alle fire beina. På skrå ned fra monsterhytta renner gullbekken.

I Sigurds historie er det ingen klar **hendelsesrekke**. Han forteller om Putzy som er i hytta til monsteret. Nilla kommer gående. Men vi hører ikke om hvordan Putzy og monsteret har det sammen i hytta, eller om Nilla og Putzy endelig møtes.

Putzy er på leting etter Nilla og befinner seg i hytta. Her ser det ut til at Nilla kommer til monsterhytta, slik kan det virke som det er Nilla som vil finne Putzy. Om dette ligger i Sigurds fortelling, er det et **brudd** med våre forventninger om hvordan felleshistorien vil utvikle seg videre.

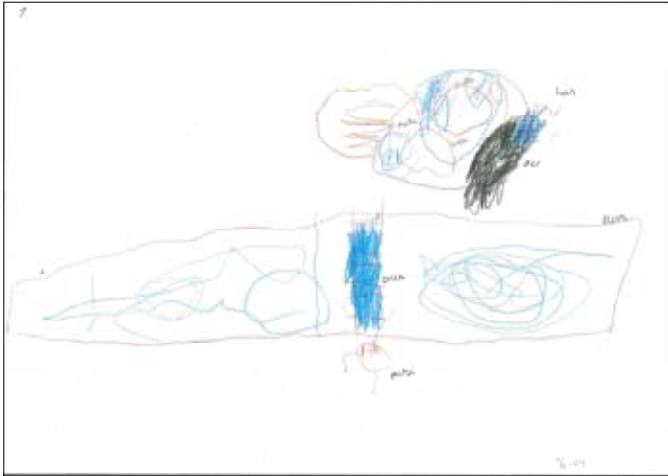
I Sigurds fortelling er det tre **aktører**; Nilla, Putzy og monsteret. Men vi får ingen informasjon som kan indikere menneskelige trekk hos dem.

3.3.8 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Sigurd til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

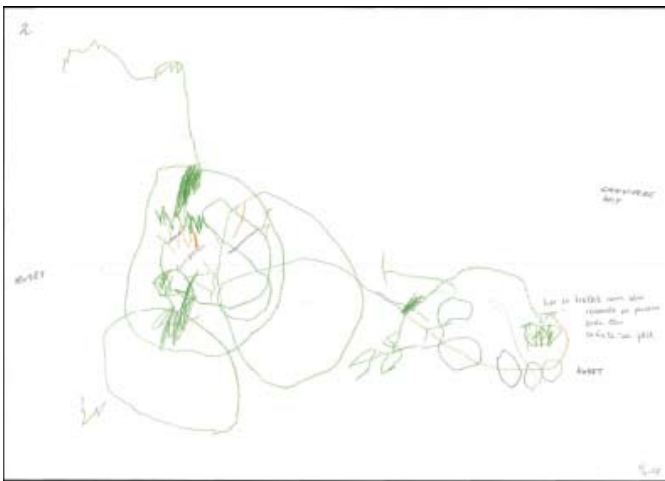
Sigurds fortelling griper klart tak i fellesfortelling og dens aktører og hendelse. Hans fortelling starter der fellesfortellingen sluttet. Ingen nye aktører introduseres. Tegneaktiviteten ser i hovedsak ut til å brukes av Sigurd til å reflektere over det som har skjedd i fellesfortellingen. Men han gir historien et 'glimt av håp' i og med at han lar Nilla være på vei mot Monsterhuset.

3.3.9 Hvordan kommer Vegards fortelling til uttrykk?

Vegard var med for første gang under dette tredje møte med høstgruppa. Han grep imidlertid raskt tak i fellesfortellingen og dens utfordring. Vegard tegnet to tegninger. Tegningene blir behandlet under ett, da det er en klar videreføring av historien fra tegning en til tegning to.



Figur 20 Vegard 11.11.2004



Figur 21 Vegard 11.11.2004

Vegards historie griper fatt i elementer fra felleshistorien og utvikler disse videre. I felleshistorien fortalte Svartsky at han hadde sett en liten katt som kanskje var Nilla ved elva. Vegards historie starter med at storebror Putzy kommer til ei elv. Putzy, forteller Vegard, skal svømme over elva. Men så 'lages' det en bro. Der kan Putzy gå tørrskodd over. På den andre siden av elva ligger det et hus. Inne i huset er lillesøster Nilla, forteller Vegard. I tegning nummer to fortsetter historien. Vegard forteller at Putzy gikk videre. Nilla er fortsatt inne i huset. Ved siden av huset som Nilla er i, er det et annet hus. Her er det et troll. Trollet blir rasende på pusen fordi hun bråker så fælt, forteller Vegard.

Sjettet i den første tegningen, viser oss en elv som nesten går tvers over hele arket. Elva har en nesten rektangulær form. Vannet er blått, mens selve elveformen er tegnet med rødt. Ei bru krysser elva. Bruas 'skjellett' har en slags 'stigeform' og er tegnet med rødt, og 'malt' blå. Putzy står ved inngangen til brua på nedsiden av elva. Han er tegnet med rødt. På oversiden av elva, litt til høyre, er et rødt og blått hus med vinduer og en dør. Både huset selv og vinduene er sirkelformede. Døra er sort og har en mer udefinerbar form. En blå Nilla er inne i huset.

Sjettet i tegning to viser to hus, et lite og et stort. I det store huset er Nilla, i det lille et troll. Nilla sitter i midten av huset. En grønn strek forbinder de to husene.

Det er en **hendelsesrekke** i Vegards historie. Putzy kommer i første del av historien til elva som Nilla tidligere passerte. Han finner en måte å komme seg over, og kan se huset hvor i hvert fall fortelleren vet at Nilla befinner seg. I andre del av historien hører vi om at Putzy har kommet seg over elva. Vi får også høre om et troll som holder til i nabohuset ved siden av der Nilla er. Dette er nok et litt farlig troll for det «...blir rasende på pusen fordi den bråkte så fælt.» Vi lærer av historien at den som leter kanskje vil finne det han søker, og at man må være forsiktig med å bråke for mye for da kan et farlig troll bli sint på oss. Da er det nok ikke godt å vite hva som kan skje.

Vegard bygger klart videre på felleshistorien. Men hans egen fortelling har flere nye elementer, som skaper **interesse** hos tilhøreren. Vi får høre om Putzy som kommer til elva hvor Nilla kanskje har gått over. Og vi får høre om en ny aktør, et troll. Vegards historie viser oss hvor den ettersøkte Nilla er, men gir ingen endelig løsning på hvordan de to kattene skal bli forent.

I Vegards historie er det ingen menneskelige **aktører**, kun dyr og et troll. Historien viser oss i liten grad kattenes karaktertrekk. Men vi hører om en Putzy på leting etter lillesøsteren sin, og en Nilla som bråker. Heller ikke trollet lærer vi så godt å kjenne. Det reagerer imidlertid følelsesmessig på Nillas bråk, men dette kan vel også dyr gjøre.

3.3.10 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Vegard til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Vegards tegneaktivitet har et klart fokus på historien. Gjennom tegneaktiviteten utvikler han historien videre. Når Putzy i starten av historien kommer ned til elva, foreslår Vegard først at den må svømme over. Så tegner han inn en bru. Ved dette gir han Putzy en mulighet til å komme over elva uten å bli våt. Han lar Putzy går over brua og bort til huset hvor Nilla er. I tegning to skifter han fokuset i historien. Han tegner huset med Nilla om igjen, i større utgave. Slik har han ved hjelp av tegningen plassert huset og Nilla i sentrum av historiens andre del. Han synes også å ha forstått noe om hva som kjennetegner gode historier. Ved å introdusere et troll, skaper han et nytt spenningsmoment som kan drive historien videre.

3.4 Tegningene og fortellingene fra det fjerde møtet med barna i høstgruppa

Når fjerde episode begynner, ligger Putzy i hytta og hører skumle lyder over gulvet. Et monster bor i hytta. Men den er ikke farlig, bare

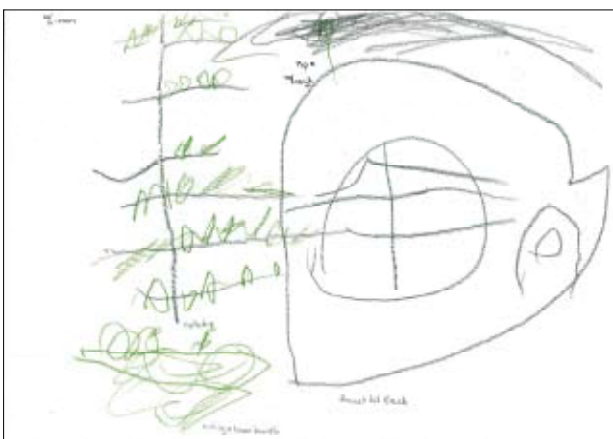
lei seg fordi den har bursdag og ingen til å feire det med. Putzy blir en velkommen gjest. Men han må videre, over en bekk og inn i skogen. Etter råd fra ei skogdue, kikker han nærmere på en gapahuk. Der er Nilla! Stor gjensynsglede. Men så må de komme seg til Berit innen julaften. De får regn og Nilla blir forkjølet. Hva gjør de nå?

3.4.1 Hvordan kommer Magnes fortelling til uttrykk?

Magne tegnet to tegninger under vårt fjerde møte med høstgruppa.



Figur 22 Magne 22.11.2004. Tegning nr. 1.



Figur 23 Magne 22.11.2004. Tegning nr. 2

I den første fortellingen til Magne foregår i Svartfjell. Vi hører om et slemt monster som det kommer flammer ut av munnen på. Det setter Nilla i brann. Det begynner å regne, men regnet slukker ikke flammene. De tåler regnet, forteller Magne. I tegning nummer to blir vi presentert for huset og hagen til Berit. Det kommer røyk ut av pipa på huset.

I det første **sjettet** ser vi Svartfjell med sine mørkeblå fjelltopper. Det er også litt gress både i fjellet og foran. Fra midten av arket løper det noen togskinner ut mot høyre side. Disse har ingen plass eller funksjon i selve historien. Monstret spruter ild og Nilla brenner. Vi ser regnet som strømmer ned over det hele. I det andre sjettet ser vi huset med et stort vindu og en dør. På taket er en pipe som det kommer røyk ut fra. I hagen står et epletre og en bringebærbusk.

I den første historien til Magne er det en **hendelsesrekke**. Vi hører om et ildsprutende monster som tenner på Nilla med flammer som spruter ut gjennom munnen. Regnet kommer, men det slukker ikke flammene. Historien viser oss hvordan det kan gå når man er en enslig katt i Svartfjell. Da kan man treffe på et farlig, ildsprutende monster som angriper en med flammer. Til den andre tegning til Magnus knyttes det ingen klar historie. Det finnes dermed heller ikke noen klar hendelsesrekke. Vi får en presentasjon av Berits hus og have.

Den første historien til Magne er av det svært dramatiske slaget, og skaper ved dette interessante **brudd** med våre forventninger. Den ligner på historiene som fortelles i tv-seriene Digimon og Pokémon. Vi møter et monster med overnaturlige krefter. Noen av disse er svært aggressive. Magne videreutvikler felleshistorien, men gir den et ennå mer dramatisk preg. Monstret som i felleshistorien viste seg å være snilt, får i historien til Magne en helt annen karakter.

Den første historien til Magne har to **aktører**; monstret og katten Nilla. Ingen av dem har klare menneskelige trekk. Monstret har overnaturlige egenskaper. Nillas karaktertrekk får vi lite tak i. Vi hører verken om hvordan hun opplever møtet med monstret eller smertene som

flammene må forårsake. I den andre tegningen til Magne er det ingen levende vesener.

3.4.2 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Magne til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Begge tegningene til Magne henter sine motiv fra felleshistorien. Den første videreutvikler fellesfortellingen og aktørenes karaktertrekk. Den andre gir oss mer innblikk i hvordan huset og haven til Berit ser ut, det som er målet for kattenes ferd.

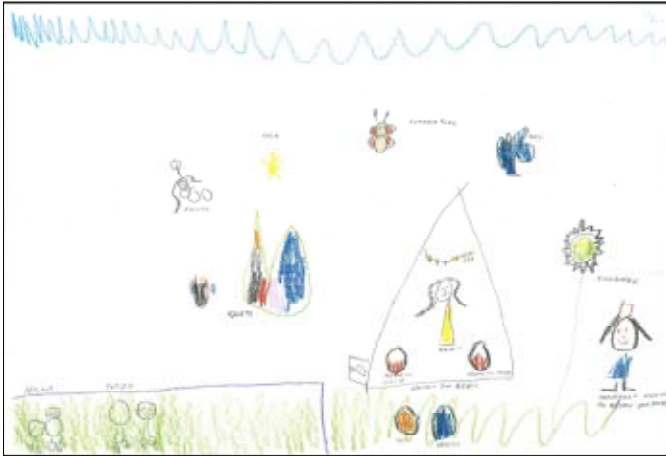
3.4.3 Hvordan kommer Maritas fortelling til uttrykk?

Marita tegnet to tegninger under vårt femte møte med barna i høstgruppa.

Begge Maritas fortellinger tar utgangspunkt i fellesfortellingen. I den første hører vi om Putzy, Nilla, og monstret. Monsteret er et snilt monster, forteller Marita. Monsteret står ved siden av huset sitt. Det regner, men bak Svartfjell går sola ned.



Figur 24 Martine 22.11.2004. Tegning nr. 1



Figur 25 Marita 22.11.2004. Tegning nr. 2.

Den andre fortellingen går videre med historien. Det er julaften. Både kattene og monstret er på veg til Berits hus, men de går ikke sammen. En stor solsikke vokser utenfor huset til Berit. Selv er hun inne i huset sitt. Hun har hengt opp en lenke med lys og gjort i stand senger til Putzy og Nilla. Ute har hun plassert to matskåler til kattene med mat og drikke. De deler likt både på maten og drikken. Døren inn til huset står åpen, påpeker Marita, så kattene kan gå rett inn.

I det første **sujettet** ser vi de to kattene. De har litt ulike kroppar: Nillas består av to sirkler ved siden av hverandre som ikke helt berører hverandre. Putzy kropp består kun av én sirkel. Begge har sirkelrunde hoder med øyne, snute og værhaar. Begge har også fire ben med poter med klør. Monsteret står til høyre for kattene, med hatt på hodet. Helt til høyre ser vi monsterhuset. Nederst på arket er grønt gress. Det er regn i luften, men allikevel ser vi en sol som går ned bak fjellet.

Sujett nummer to viser oss de to kattene som kommer gående i gresset inn fra venstre. Kattenes form er som i det første sujettet, bare litt mindre. Monstret ser vi på høyre side. Også han har samme form og utstyr som i forrige sujett, men han har nå fått rød hatt. Huset til Berit finnes mellom disse tre aktørene. Det har en åpen dør på venstre side.

Inni huset ser vi Berit sentralt plassert i midten. Hun har en julelenke med lys over hodet. Under seg henholdsvis til venstre og til høyre ser vi de sirkelrunde sengene til Nilla og Putzy. Utenfor huset står to matskåler; en oransje for mat, og en blå for drikke. Solsikken vokser utenfor huset på høyre side. Himmelen er blå. I lufta svever en engel, to hjerter med mange farger, over dem en liten, gul sol, en sommerfugl og en mørkeblå liten sky.

Maritas første tegning har ingen klar **hendelsesrekke**. Den kan snarere ses som en miljøbeskrivelse. Men en viss bevegelse er det i tegningen relatert til at sola som er i ferd med å gå ned og at det regner.

I fortsettelsen av Maritas historie i tegning to, hører vi om kattene og monstret som er på vei til Berit på julaften. Berit holder på å gjøre i stand til gjestene sine. Alt legges til rette for en hyggelig julaften for alle de impliserte aktørene. Fellesfortellingens strabaser er over.

Maritas fortelling fortalt over to tegninger har ingen klare **brudd** med fellesfortellingen. Kattene kommer seg endelig til Berit, der de er svært etterlengt. Og det ensomme monstret kommer for å delta på julefeiringen sammen med sine venner kattene. Alle disse momentene finnes også i fellesfortellingen. Men det er noen nye elementer i Maritas historie, disse sees i hovedsak i sujetet. Det dreier seg om solsikken, sommerfuglen, skyen, kattens senger og julelenken med lys og hjertene.

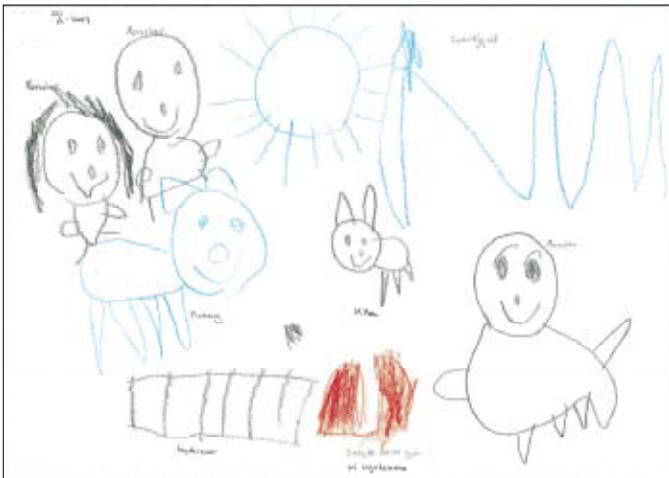
I første del av Maritas historie er det tre **aktører**; de to kattene og monstret. I siste del kommer Berit, en engel og en sommerfugl til. Men fortellingen gir oss relativt få muligheter til å bli kjent de ulike aktørenes personlighet. Vi hører imidlertid om at monstret er snilt, og vi ser at Berit har omsorg for kattene sine ved å gi dem mat, drikke og senger.

3.4.4 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Marita til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

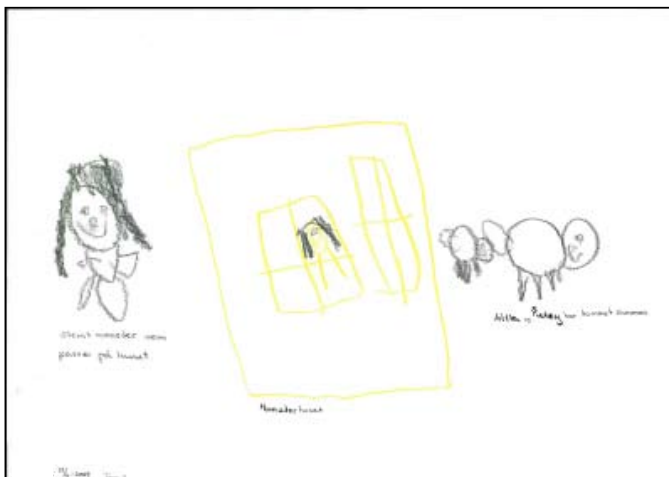
Gjennom tegningene løfter Marita fram viktige sider ved fellesfortellingen; kattens møte med monstret og deres ankomst til Berits hus julaften. Det er som nevnt noen få nye elementer i Maritas historie i forhold til felleshistorien, men disse elementene har ingen sentral plass i historien. Julelenken synes å være et symbol som hun bruker for å symbolisere jul i Berits hus. Her trekker hun nok inn egne erfaringer med jula. Tegneprosessen denne dagen synes å gi Marita god anledning til å reflektere rundt felleshistorien. I tillegg gir hun den et visst personlig preg.

3.4.5 Hvordan kommer Sigurds fortellinger til uttrykk?

Sigurd tegnet to tegninger under vårt fjerde møte med barna i høstgruppa.



Figur 26 Sigurd 22.11.2004. Tegning nr. 1.



Figur 27 Sigurd 22.11.2004. Tegning nr. 2.

I den første fortellingen til Sigurd hører vi om Putzy som leter etter Nilla. Det er tre monstre som opptrer på scenen. På en toskinn kryper en rød snegle. I den andre historien til Sigurd har Putzy og Nilla kommet sammen. De er på vei vekk fra monsterhuset. Ett monster står i vinduet og ser ut, et annet, et slemt vaktmonster står utenfor huset og passer på.

I det første **sjuttet** ser vi de tre monstrene, Nilla og Putzy. I bakgrunnen troner Svartfjell. Fremst i tegningen ser vi toskinner og den røde sneglen som går på skinna. Over det hele skinner en stor sol. I det andre sjuttet ser vi Putzy og Nilla på vei vekk fra Monsterhuset. Vi ser et monster inne i huset som kikker ut gjennom det ene av to vinduer. Et annet monster står utenfor på motsatt side av kattene. Det er dette monsteret som i følge Sigurd vokter huset.

I den første fortellingen til Sigurd er det ingen klar **hendelsesrekke**. Vi blir presentert for alle figurene fra felleshistorien og noen ekstra. Den eneste hendelsen som det fortelles om er sneglen som kryper på toskinnene. Den andre fortellingen til Sigurd har en viss hendelsesrekke. Vi hører om Putzy og Nilla som har funnet hverandre og at de går

vekk fra monsterhuset. Historien forteller oss hvordan det går når man leter etter noen. Da kan man være heldig og finne dem.

Det er flere **overraskende** momenter i Sigurds historie, men det er ingen av dem som bygger opp historien til et klimaks. Vi hører om tre monstre, mot bare ett i felleshistorien, og vi hører om en snegle som kryper på togskinner. I den andre fortellingen til Sigurd er det også visse overraskende momenter. Vi møter to monstre, hvor av det ene er slemt, påpeker Sigurd. Men heller ikke i denne historien bygges handlingen opp mot et klimaks.

Aktørene i den første fortellingen er monstre og dyr. Om disse har menneskelige trekk, framkommer ikke. I den andre fortellingen er det fire aktører; to monstre og to katter. Monstrene synes å kunne ha visse menneskelige trekk. Det ene bor i et hus og det andre har en jobb som vakt. Om kattene tillegges klare menneskelige trekk, framkommer ikke av historien til Sigurd.

3.4.6 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Sigurd til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Begge fortellingene til Sigurd henter inspirasjon og motivvalg fra felleshistorien. Spesielt i den andre fortellingen utvikles historien videre. Vi får høre at kattene finner hverandre. Begge fortellingene synes i tillegg å reflektere rundt temaet monster. I den første fortellingen var det tre monstre, i den andre to. Men kun i den andre fortellingen opptrer monstrene som handlende aktører. Den ene ser ut av vinduet, den andre passer på huset.

3.4.7 Hvordan kommer Marks fortelling til uttrykk?

Mark tegnet én tegning under vårt fjerde møte med høstgruppa. Dette var hans første møte med felleshistorien.



Figur 28 Mark 22.11.2004

Når det gjelder Marks **fortelling/fabula** har den mange elementer, men ikke så mye handling, i hvert felle ikke eksplisitt gjort rede for. Vi får høre om Berits hus som ligger like ved en butikk hvor hun kan handle. Butikken ligger i Svartfjell. Fra butikken går det mange stier. I luften flyr en engel og en nattsvermer.

Sjettet viser oss Berits hus. Det har fått grunnmur og flere vinduer. I haven er det et epletre og en bringebærbusk. Det går en vei fra huset og til butikken. Utenfor butikken står to handlevogner med mat oppi. En engel og en nattsvermer er plassert midt på arket i nedre halvdel. Bak det hele troner Svartfjell. En liten sol stikker fram bak den ene fjellsiden. På øvre kant av arket ser vi litt blå himmel. På begge sider av arket er det skyer. Fra den ene regner det. Et lite bjørketre er plassert i forgrunnen på høyre side.

I historien til Mark er det ingen tydelig **hendelsesrekke**. Men implisitt i situasjonsbeskrivelsen ligger det handling. Blant annet er det mat oppi handlevognene som er plassert utenfor butikken.

Det som framstår som de mest uventede elementene i historien til Mark, sett i forhold til felleshistorien, er engelen og nattsvermeren.

Disse kan sies å representere et brudd med våre forventinger. Men de omtalte vesenene knyttes ikke an til noen handling, og blir mest en del av miljøet.

De eneste levende vesenene (**aktørene**) i historien til Mark er som nevnt engelen og nattsvermeren. Men vi blir ikke kjent med dem, da de ikke er tillagt verken handlinger eller tanker og følelser.

3.4.8 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Mark til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Det var som nevnt Marks første møte med historien. I tegningen synes han å videreutvikle handlingen og dens ulike elementer, mer enn dens hendelser. Vi får en utdyping av hvordan det ser ut der Berit bor. Og vi får høre om det geografiske forholdet mellom Svartfjell og Berits hus, som nå er kattens mål for turen. De skal hjem til julaften. Mark presenterer oss også for to nye aktører en nattsvermer og en engel. Kattene som er hovedaktører i fellesfortellingen, har ikke fått noen synlig plass i historien til Mark.

3.5 Tegningene og fortellingene fra det femte møtet med barna i høstgruppa

Da femte episode begynner ligger kattene skjelvende av kulde under et tre i styrtende regnvær. Men så dukker monstret opp og tar dem med seg hjem. Der får den forkjølede Nilla overta senga hans. Men neste dag må de videre. De skal jo til Berit julaften. Før de går inviterer de monstret hjem på julaften. Etter mange strabaser kommer kattene endelig hjem til Berit som har pyntet til jul. Mens de sitter og venter på julenissen, banker det på døren, og Monsteret kommer inn. Det blir stor gjensynsglede. De synger julesanger, deler ut presanger og feirer jul.

3.5.1 Hvordan kommer Heidis fortelling til uttrykk?

Heidi tegnet én tegning under vårt femte og siste møte med høstgruppa.



Figur 29 Heidi 16.12.2004

Heidis fortelling/**fabula** denne dagen er mer en gjenfortelling av det som hendte i fellesfortellingen enn en videreføring av historien. Vi får høre om Putzy som står utenfor døren til Berit. Bak døren ser vi et juletreet og en kurv med gaver.

I **sujettet** ser vi en dør som har fått pipe på toppen. På høyre side står en gul Putzy. På venstre side en kurv med gaver og et juletre med stjerne i toppen og mange julelys på grenene.

I historien til Heidi er det ingen klar **hendelsesrekke**. Men implisitt i det øyeblikksbildet hun viser oss, ligger hendelsene fra felleshistorien. Det handler om Putzy som endelig kommer hjem til Berits hus på selve julaften. Og om gavene de skal få og om juletreet som er pyntet.

De er ingen klare **brudd** med felleshistorien i Heidis fortelling.

I historien til Heidi er det kun én synlig **aktør**, det er Putzy. Om han tillegges klare menneskelige trekk kommer ikke klart fram i historien til Heidi. Men i felleshistorien som synes å ligge bak Heidis tegning, har som kjent Putzy klare menneskelige trekk.

3.5.2 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Heidi til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Tegneaktiviteten synes å gi Heidi en mulighet til å reflektere rundt de elementer i historien som har festet seg hos henne; Putzy som endelig kommer hjem til Berit, juletreet og gavene.

3.5.3 Hvordan kommer Maritas fortelling til uttrykk?

Marita tegnet to tegninger under vårt femte og siste møte med høstgruppen.



Figur 30 Marita 16.12.2004. Tegning nr. 1.



Figur 31 Marita 16.12.2004. Tegning nr. 2

Den første historien til Marita gir et situasjonsbilde fra siste episode i felleshistorien. Alle aktørene er samlet til jul. Men i Maritas historie feires denne på et hotell, og ikke hjemme hos Berit som i felleshistorien. Det er kun svært små avvik fra historien.

Den andre historien til Marita handler om katten Nilla som er ute ved et epletre. Sola er i ferd med å gå ned bak et fjell.

Det første **sjuttet** viser oss et hotell med blå pipe på taket. Fra pipa stiger det røyk opp. Hotellet har en gul dør. Inne på hotellet ser vi monsteret, de to kattene og Berit. Tre adventslys brenner i en adventsstake. Utenfor står juletreet med en gul stjerne i toppen. Det er grønt gress og blå himmel. Sjøtt nr to viser oss en grå, svært avansert tegnet katt med fire ben, hale, øyne, snute, munn og fine værhaar. Ved siden av ser vi et epletre med rød-oransje epler. Over det hele en blå himmel. En gul sol synes så vidt bak et fjell.

I den første historien til Marita er det ingen tydelig **hendelsesrekke**. Den kan som nevnt, i hovedsak mer forståes som et situasjonsbilde fra siste episode i felleshistorien. I Maritas andre historie er det heller

ingen klar hendelsesrekke. Vi hører om Nilla som er ute og om en sol som går ned.

Det som **bryter** med våre forventninger i Maritas første historie er at alle aktørene er samlet på et hotell i stedet for hjemme hos Berit. I den andre historien er det ingen brudd med våre forventninger.

I den første historien til Marita er **aktørene** både mennesker, dyr og et monster. Det er ikke mulig ut fra historien hennes, å fastslå om de ikke-menneskelige vesenene har menneskelige trekk. I den andre historien er det kun én aktør, det er katten Nilla. Nillas personlighet avsløres ikke av historien.

3.5.4 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Marita til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

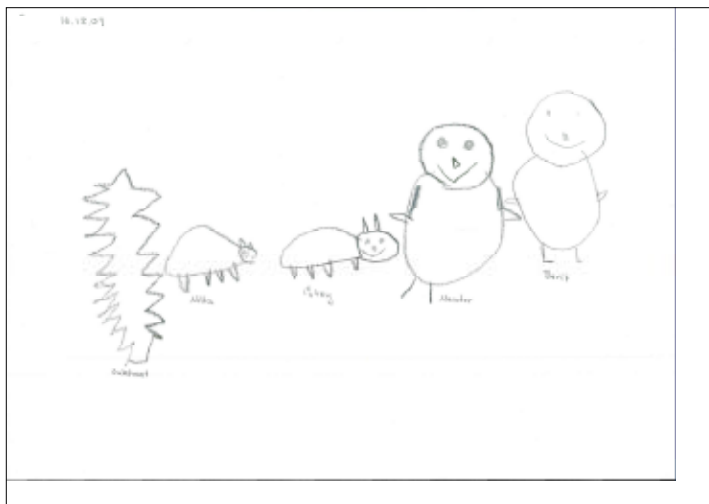
Begge tegningene til Marita henter sitt motiv fra felleshistorien. Den første reflekterer som nevnt rundt siste episode i historien, den siste setter fokus på den ene av hovedpersonene i historien, lillesøster Nilla. Nilla ble tegnet mens Heidi satt ved siden av med teaterdukken Nilla på fanget. Katten ble langt mer avansert tegnet enn andre katter hun har tegnet i løpet av prosjektet. Historiene til Marita videreutvikler ikke felleshistoriens hendelser eller aktørenes karakterer.

3.5.5 Hvordan kommer Sigurds fortelling til uttrykk?

Sigurd tegnet én tegning under vårt siste møte med høstgruppa. (Se neste side)

Fortellingen til Sigurd handler om de fire aktørene i felleshistorien. Det er imidlertid lite handling i fortellingen hans.

I **sjettet** ser vi de fire aktørene på rekke og rad. Aller ytterst på venstre side står et juletre. Dyrene har fått dyrekropp, monsteret og Berit menneskekropp.



Figur 32 Sigurd 16.12.2004

Det er ingen tydelig **hendelsesrekke** i historien. Og heller ingen **brudd** med det forventede. **Aktørene** i fortellingen er de fire hovedaktørene fra felleshistorien. Katten og monstret framtrer ikke tydelig nok til å vise om de har menneskelige trekk.

3.5.6 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Sigurd til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Historien til Sigurd henter sitt motiv fra felleshistorien, men videreutvikler verken den eller aktørens karaktertrekk. Men han presenterer felleshistorien for oss i kondensert form.

3.5.7 Hvordan kommer Vegards fortelling til uttrykk?

Vegard tegnet tre tegninger under vårt femte møte med høstgruppa, men bare den første brukte han tid på. Det er derfor kun den første som analyseres nedenfor.



Figur 33 Vegard 16.12.2004

Fortellingen til Vegard handler om monsteret og Nilla. De står ved siden av hverandre uten at det blir fortalt noe om hva som skjer. I **subjettet** ser vi et stort monster ved siden av Nilla. Det fyller nesten halve arket. Monsteret har fått blå øyne. Under føttene til monsteret og Nilla ser vi grønt gress. Det er ingen tydelig **hendelsesrekke** i historien og heller ingen **brudd** med det forventede. To **aktører** opptrer på scenen; monsteret og katten Nilla. Det framkommer ikke av historien om de har menneskelige eller ikke-menneskelige trekk.

3.5.8 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Vegard til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

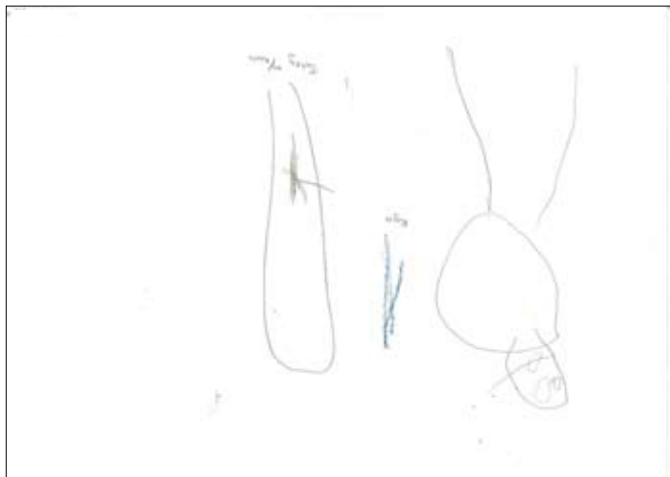
Vegards tegning henter sitt motiv fra felleshistorien. Det er to av de sentrale aktørene i historien som blir presentert. Men historien til Vegard videreutvikler ikke historien eller aktørenes karaktertrekk.

3.5.9 Hvordan kommer Magnes fortellinger til uttrykk?

Magne tegnet tre tegninger under vårt femte møte med høstgruppa. Det var tre tegninger som tok tre ulike perspektiver på fortellingen: Putzy og nissen, Putzy og juletreet og Putzy og et hus.



Figur 34 Magne 16.12.2004. Tegning nr. 1



Figur 35 Magne 16.12.2004. Tegning nr. 2



Figur 36 Magne 16.12.2004. Tegning nr. 3

De tre tegningene til Magne synes å måtte sees under ett, mer som en tegneserie. Historien handler om Putzy som feirer jul i Berits hus. Ute regner det, men inne står juletreet og julenissen har kommet på besøk.

Det første **sjuttet** viser Putzy i relativt stort format, tegnet med blå farge. Putzy har mage og to bein. Han har tydelige kinn. Nissen er litt mindre enn katten. Huset har en tilnærmet firkantet form og omslutter de to aktørene. Huset har både fått gulv, vegg og tak. Motivet er blitt delvis dekket til av bokstaver og blyantstreker som ikke blir tillagt mening gjennom en fortelling.

Det andre sjuttet viser en enklere utgave av Putzy enn i det første. Denne Putzy har kun hode med øyne og snute og en kropp. Juletreet har to parallelle loddrette streker, med enkelte vannrette streker på tvers. Sjuttet er tegnet i svart-hvitt.

Det tredje sjuttet viser Putzy ved et hus. Ute regner det. Sjuttet viser Putzy med et hode med øyne og snute + en tversgående strek som kan være et værhaar? Han har en rund kropp og to bein. Huset er høyt

og smalt og har en buet form ved taket. Mellom Putzy og huset ser vi blått regn.

Hver enkelt av Magne sine tegninger inneholder ingen **hendelsesrekke**. Men sett i sammenheng kan vi ane en fortelling. Men det kan synes som om rekkefølgen tegningene ble tegnet i, ikke helt tilsvarer en kronologisk hendelsesrekke i fortellingen. Historien handler om Putzy som endelig finner fram til Berits hus på julaften. Når han går inn, ser han juletreet, og der er også julenissen på besøk.

I Magnes historie får vi en 'happy ending' på vår felles historie. Vi får høre om at kattens lange vandring endelig tar slutt, og ender med en fest med juletre og julenissebesøk.

Magne sine fortellinger bygger i stor grad på vår felles fortelling denne dagen. Nye element i Magne sin fortelling er regnet og nissen, men disse elementene kan vel ikke egentlig sies å skape et **brudd** med våre forventinger. At det kommer en nisse på julaften må sies å være innenfor det vi forventer oss av kvelden.

Det er to **aktører** i fortellingen, nissen og katten Putzy. Det kan synes som om Putzy er hovedpersonen i Magne sin historie slik han er det i felleshistorien. Putzy er eneste gjennomgangsfigur på alle de tre tegningene. Det framkommer ikke av historien om Putzy har menneskelige eller ikke-menneskelige trekk. Men det er tydelig at katten setter pris på at nissen kommer på besøk.

3.5.10 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Magne til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

I tegningene til Magne finner vi, som nevnt ovenfor, Putzy som en gjennomgangsfigur (**aktør**). Tegneaktiviteten synes å brukes av Magne til å bearbeide historien, men også til å dikte videre på den. Nissen og regnet var som nevnt, nye momenter hos Magne. Magne la nok ikke altfor mye arbeid i tegningene sine denne dagen. Han tegner tre tegninger i relativt rask rekkefølge. Alle tegningene henter imidlertid

sine motiv fra historien. Dette i motsetning til under første møte, hvor Magne tegnet billøp og elgjakt.

4. ANALYSE AV VÅRGRUPPAS TEGNINGER OG FORTELLINGER

4.1 Tegningene og fortellingene fra det første møtet med barna i vårgruppa

Vårgruppa involveres i en tilsvarende historie som høstgruppa. To damer har dratt på hyttetur til den enes fjellhytte. En av damene har tatt med seg katten sin Mons så den skal slippe å være alene hjemme. Men kanskje lillesøsteren til Mons er på ei seter i nærheten? Mons begir seg ut på fjellet for å prøve å finne henne. (Vedlegg 3.)

4.1.1 Hvordan kommer Haralds fortellinger til uttrykk?

Harald laget to tegninger under det første møtet. (Se neste side)

Begge tegningene til Harald har klare narrative strukturer. Om den første tegningen fortalte han: «Mons på tur bort fra hytta og mot hiet der ulven ligger på lur.» Han forteller også at det ligger søppel på vidda. Det kalles 'Blåfjell-søppel', og det er, i følge Harald, Mamsen og Lillegutt i adventshistorien om blåfjell, som har lagt søppelet fra seg her. Han forteller også at Mons har med seg en fyrstikkeske.



Figur 37 Harald 20.01.2005. Tegning nr. 1



Figur 38 Harald 20.01.2005. Tegning nr. 2

Sujettet viser Mons med en fyrstikkeske på brystet. Han står mellom hytta og ulven i hiet. Vi ser fotspor som går fra hytta og forbi ulvehiet. Vi kan også se snøfnugg som fyller lufta og vind som kommer inn fra høyre og blåser over Mons. Helt i forgrunnen er plassert en liten

snømann. Han har ikke fått mer enn hodet med i subjettet. Harald kommenterte selv at kun halve snømannen synes.

I tegning nr. to fortsetter historien. Haralds resymé av del to, var som følger: «Mons skulle ta fyrstikk for å brenne ulven. Ulven tok fyrstikkene fra Mons.» Han forteller også at ulven brukte fyrstikkene til å tenne en fakkell. Men til slutt stakk ulven av.

Sujettet i tegning to viser oss en stor ulv med en fyrstikkeske på brystet. Bak ham er en tent fakkell. Mellom ham og hytta, som vi bare kan skimte så vidt på høyre siden av tegningen, brenner det. Det er marka selv som brenner. Det kan synes som om brannen truer hytta, men dette er muligens bare en tilfeldighet da det ikke ble kommentert av Harald. Vi ser fotspor fra ilden og bort til ulven. Luften er full av snøfnugg og vind.

I Haralds fortellinger ligger det **handlingsrekker** både innbakt i selve subjettene og mellom dem. Den første fortellingen handler om Mons som vandrer av sted i snøen og vinden på vidda. Han passerer først en snømann, senere går han mot et ulvehi hvor det ligger en ulv på lur. I fortsettelsen av fortellingen i tegning nr to har ulven fått tak på fyrstikkesken. Han har både tent på en fakkell og marka. Det ligger altså mye handling mellom de to tegningene. Mons og ulven har tydeligvis vært i konfrontasjon med hverandre. Mons har forsøkt å brenne ulven, men ulven klarte å overmanne ham og ta fyrstikkene fra ham, forteller Harald.

I den første fortellingen hører vi at en konsekvens av å bevege seg ut i naturen på egen hånd, er at vi må ta oss fram i snø og vind, og at vi kan møte på en ulv som ligger på lur. I fortelling to, framstilles en annen konsekvens. Mons som hadde intensjoner om å brenne ulven, ble overmannet av ulven og fratatt fyrstikkesken.

Harald har i sin fortelling lagt inn klare **brudd** med det forventede, brudd som skaper spenning og interesse hos tilhøreren. I Haralds første tegning er det tilsynelatende idyll. Vi ser ulven i hiet og Mons på

vidda. Det er ingen konfrontasjon mellom dem. På grunnlag av kunnskapen vi har om ulver i vår kultur, både fra folkeeventyrene og fra aviser og media, vil en ulv ofte forbindes med fare. At ulven representerer dette for Harald, viser han ved å si at: «...ulven ligger på lur». Ulv er ikke noe ukjent fenomen for barn i Hedmark. Det er ulv i våre nærområder, og en nærmest konstant diskusjon i lokale medier mellom de som vil bevare og de som vil utrydde ulven. Det er imidlertid lite sannsynlig at noen av barna har møtt en vill ulv noen gang. Haralds ulv har en atferd som klart bryter med våre forventninger om hvordan en ulv oppfører seg. At den vinner kampen mot en katt, er ikke så uventet, men at den tar fra katten en fyrstikkeske og tenner på marka overrasker oss. Videre at den er i besittelse av en fakkell. Snø som tar fyr, er også overraskende. Det knytter seg imidlertid litt usikkerhet til hvor overveid dette elementet var fra Haralds side. Sommerstid er det jo ikke så uvanlig at marka brenner. Flammene synes å kunne true hytta, men dette var ikke noe moment Harald selv løftet fram. Kanskje er det bare plassproblemer i selve billedflaten som har skapt denne situasjonen?

Om barn i Hedmark mangler personlige erfaringer med ulv, har de derimot mange erfaringer med katter. Men også kattens atferd bryter med våre forventninger. En katt som tar med seg en fyrstikkeske ut på vidda er ikke hverdagskost. Og at den prøver å tenne på en ulv er svært overraskende.

Fyrstikkesken er et annet interessant moment i fortellingen. Det er et nytt moment som forstyrrer idyllen. Fyrstikker er et objekt som for de fleste barn er forbundet med spenning. Voksne er vanligvis raske til å gi beskjed om at fyrstikker ikke er noe leketøy for barn. Ilden er et mektig symbol på ødeleggelse og fare. Fyrstikkesken har liten plass i første del av fortellingen (tegning 1), men får desto større betydning i andre (tegning 2).

Det er ingen mennesker med i Haralds fortelling. Sjøtt én viser oss en nesten naturalistisk scene. Mons er **hovedaktøren**. Men katten har klare menneskelige intensjoner: den vil brenne ulven. I sjøtt nr. to er

ulven det eneste levende vesenet. Han er den handlende. Og synes å ha visse menneskelige trekk; han har brukt fyrstikkene til å tenne på en fakkell og til å tenne på marka. Det kan se ut til å ha skjedd et bytte av hovedrolleinnehaver fra Mons til ulven fra subjett én til to. Harald fortalte imidlertid at ulven løp sin vei til slutt.

4.1.2 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Harald til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Gjennom sine to tegninger er Harald med på å utdype Mons sin personlighet. Mons er ikke bare en som vil treffe lillesøsteren sin, han er også en luring som vil forsøke å tenne på ulven. Men her møter han sin overmann. Harald framstiller ikke Mons som noen superkatt med overnaturlige fysiske krefter.

Ulven er en aktør som Harald introduserer i fortellingen og gir en personlighet. Ulven er farlig, han ligger på lur når Mons kommer vandrende. Og han er sterk og ikke så dum. Han overmannet Mons og tar fra ham fyrstikkesken og tenner en fakkell. Men han er nok også relativt aggressiv. Han tenner på marka.

Haralds fortelling er en klar videreføring av felleshistoriens første akt. Vi følger Mons i det han begynner sin vandring i fjellet. Vi får ta del i intensjoner han har for sin atferd og vi blir introdusert for en ny aktør, ulven. Gjennom tegneaktiviteten synes både Mons og handlingen å ha blitt nyansert og utdypet i Haralds bevissthet.

4.1.3 Hvordan kommer Saras fortelling til uttrykk?

Sara tegnet én tegning under det første møtet med gruppen hennes. Hun var den eneste jenta som var til stede denne dagen.

Saras fabel forteller om Mons som er ute og går på vidda. Han etterlater seg spor i snøen. Så treffer han en rev. På vidda er det ei hule hvor Mons kan gå og legge seg senere, forteller Sara.



Figur 39 Sara 20.01.2005

Sujettet viser oss Mons i det han treffer reven. Dyrene står ansikt til ansikt. Vi ser fotsprene til Mons som han har etterlatt seg i snøen. Reven derimot har ikke etterlatt seg noen spor. Hula hvor Mons kan søke ly, er stor og har en dørmatte utenfor den ene inngangen. Dørmatta er tegnet som en hvit bue. Inne er det mange rom. I to av rommene er det tepper på gulvet hvor Mons kan ligge forteller Sara. Teppene er hvite. To rom er fylt opp med mat, også det er til Mons. Maten er rød og fyller rommene fullstendig. Hula har videre ei pipe. Oppå pipa ligger en stein. Vi ser også fotspor nær hula. Sara forteller ikke hvem som har etterlatt seg disse sporene. På vidda er også ei anna hule med en ulv i. «Hulen er ulven sitt hus,» kommenterer Sara.

Mons og reven er tegnet ut fra det samme mønsteret, reven litt større enn Mons. Ulven derimot har fått en svært menneskelig form. Den er helt innelukket i sitt hi.

Saras fabel har en svak antydning til en **handlingsrekke**. Det handler om Mons som er ute og går på vidda og etterlater seg fotspor i snøen. Så treffer han en rev. Vi får høre om konsekvensene av det å bevege seg ute i naturen på egenhånd, man kan møte ville dyr. Men de ville dyrene i Saras fabel er mer som dyrene i snille eventyr. De synes ikke å representere noen fare for Mons.

Saras tegning synes å ha like klare konseptuelle trekk som narrative. Det var hulen og utformingen av denne som hun brukte mest tid på under tegneaktiviteten. Hun la stor vekt på at Mons både skulle finne mat, noe å ligge på og ha det varmt.

Saras fabel er relativt lite dramatisk og har bare svake **brudd** med det forventede. Mons møter en rev. Reven i folkeeventyrene og i folks bevissthet er langt mindre truende enn en ulv. Reven synes heller ikke å representere noen fare for Mons. Det er tydelig at Sara forventer at han skal gå til hula hun har gjort i stand til ham etterpå. Her kan han spise, hvile og tenne opp i ovnen.

Også i Saras tegning er det en ulv i et hi. Hos Sara framstår denne imidlertid mer som en naturlig del av naturen, enn som en fare for Mons. Men en ulv vil alltid representere en viss uro av situasjonen.

Det er ingen menneskelige **aktører** med i Saras fortelling, det er dyrene som dominerer arenaen. Hvor mye menneskelige trekk Sara tillegger dyrene er vanskelig å si. Ingen av dem viser sin personlighet gjennom handling. Sara påpeker imidlertid at ulvens hi er dens hjem. Ved dette trekker hun noen paralleller mellom den og oss mennesker.

Både Mons og reven er som nevnt, tegnet ut fra det samme mønsteret. Ulvens form bryter med dette. Den er gitt en mer menneskelig form. Om dette kan indikere at Sara har et mer positivt bilde av ulv enn det som er vanlig i vår kultur, vites ikke, men det er et interessant moment.

4.1.4 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Sara til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Aktørenes personlighet og detaljene i fortellingen kommer ikke så godt fram hos Sara. Vi ser Mons som treffer en rev, men vi får ingen beskrivelse av hvordan møtet forløper. Vi blir også introdusert for en ulv i et hi, men han forholder seg passivt til situasjonen. Vi ser imidlertid at både ulven og Mons smiler. Dette kan indikere at de begge

disse dramatiske tingene skjer i hulen til ulven, er Kirsten og Berit pluss en unge i hytta, forteller Martin. Det er fyr på peisen i hytta.

Sujettet viser oss Mons i to stillinger; ute på vidda med fotspor bak seg og inne i hulen sammen med den brennende ulven. Reven ligger i ei hule som er plassert mellom Mons i sine to stillinger. Hytta hvor Kirsten og Berit er, ligger nederst på arket, mot midten. Vi ser en rød, firkantet peis. To figurer er i hytta. Her synes det å være en diskrepans mellom fabelen og sujetet. Mens sujetet viser oss to figurer, hørte vi om tre mennesker i fabelen.¹⁶ Suetet viser oss også en tredje hule eller hi. Martin fortalte ikke hvem denne var tiltenkt. Det kommer to røde røyksøyler fra den ubebodde hula.

Ute er det snø både i lufta og på bakken. Fotspor tegnet som røde og brune kryss finnes bak Mons. Noen steiner ligger i en firkantet form i øvre del av bildet, mot midten.

Martins historie har en klar **hendelsesrekke**. Vi får høre om Mons som vandrer alene ute på vidda. Så ser den et ulvehi. Her går han inn og tenner på ulven.

Det er konsekvensene av å gå alene på fjellet en vinterkveld vi får høre om. Da kan du få muligheten til å tenne på en ulv. Martins tegning har en klar narrativ struktur. Her skjer det dramatiske ting. Men samtidig fyller han tegningen også med mer konseptuelle trekk. Både reven i hulen og menneskene i hytta, synes å ha mer konseptuelle mønstre. Det skjer ikke noe verken på den ene eller andre plassen. Slik blir disse to elementene mer en del av bakgrunnsteppet, enn en del av historien.

I Martins fortelling er det klare **brudd** med konvensjonene. At en katt har intensjoner om å tenne på en ulv og klarer det, er ikke hverdagskost. I Martins fortelling får vi et bilde av katten Mons som sterk og aggressiv, nesten litt 'superkatt'-aktig. Den går uredd inn i et ulvehi og klarer å tenne på både ulven og hiet.

¹⁶ For ordens skyld må nevnes at Kirsten og Berit er voksne og de prosjektansvarlige.

Ulven derimot framstilles som en litt pinglete fyr som lar seg overmanne av en katt. Den synes i Martins fortelling å bli definert nesten som et 'hatobjekt'. Mons sin aggresjon går ut over den. Ulven som et hat-objekt er ikke vanskelig å finne igjen i kulturen vår.

Reven er tegnet uten klare karaktertrekk, den ligger bare i hiet sitt uten å foreta seg noe, eller bli utsatt for noe. Slik er det egentlig også med menneskene. Det er interessant at Martin har introdusert en unge i hytta. Denne var ikke til stede i introduksjonsscenen.

Som **aktører** i Martins fortelling møter vi både mennesker og dyr. Det er Mons som er hovedpersonen. Mons har klare menneskelige trekk. Fortellingen viser oss en litt aggressiv Mons med klare intensjoner om å sette fyr på en ulv. Handlingen får ikke noen negative konsekvenser for Mons. Det er kun selve ildspåsettingen som beskrives. Reven og menneskene i hytta er bipersoner i fortellingen. Ingen av dem handler.

4.1.6 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Martin til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Martin var som sagt litt uheldig og kom for sent til å få med seg introduksjonsscenen til felleshistorien. Dette hindrer ham imidlertid ikke i å kaste seg inn i utformingen av fortsettelsen av historien. Han henter inn flere momenter fra de andre barna, men setter allikevel et personlig preg både på hovedpersonen Mons og på fortellingen. Mons hos Martin blir ennå litt mer aggressiv enn hos Harald. Han blir, som nevnt, litt 'super-katt'. Det er ikke mange farer i fjellet som ser ut til å kunne skremme ham. Han synes generelt å ha en svært offensiv holdning til livet.

Reven blir ikke utdypet med noen karaktertrekk bortsett fra at han synes å være hjemmekjær. Ulven derimot framstår som en litt tafatt type som lar seg overmanne av katten Mons. Kirsten og Berit tegnes heller ikke med klare karaktertrekk, men har fått ansvar for en unge. Og de ser ut til å like seg best inne i varmen.

4.1.7 Hvordan kommer Freds fortellinger til uttrykk?

Fred tegnet én tegning under vårt første møte med gruppa.



Figur 41 Fred 20.01.2005

Freds fabel handler om Mons som er ute og går på vidda en vinterkveld. Han etterlater seg store spor i snøen. Han er på vei til ei av de to hulene som er på vidda. I begge hulene er det kattemat beregnet på Mons. Kattematen i den ene hula er fisk. I den minste hula er det i tillegg til mat, også et teppe og det ryker fra pipa. I Freds fabel møter vi en snømann som står utenfor hytta til Kirsten. Det er Kirsten, Mons og Berit som har laget snømannen sammen, på et litt tidligere tidspunkt, forteller Fred. Inni hytta står Kirsten. Hun står foran peisen og holder på å tenne opp i den.

Sjettet viser oss to huler. De to hulene har fått svært ulike størrelse og utforming. En stor hule tar nesten en femtedel av arket. Denne er kun farget grå. Den andre hula derimot er liten, helt rund og fylt med fargede ringer innover mot sentrum. Et teppe ligger midt i hula. På taket ei pipe. Oppå pipa en svær murstein. Snømannen er tegnet rød og har fått både øyner, nese og hår/hatt. Mons selv er liten og plassert i øvre del av bildet, mot midten. Det er store spor i snøen bak ham.

Foran ham er den minste hula. Bak denne den store, grå. Snøfnugg fyller øverst del av billedflaten. Hytta ligger helt til høyre. Inne i hytta står et menneske med røde ben foran en peis.

Freds tegning synes å ha både **narrative og konseptuelle strukturer**. Utformingen av hulene, tok svært mye av tiden ved tegnebordet for Fred. Samtidig settes hulene inn i fortellingen, Mons er på vei mot dem. Også utformingen av hytta kan synes å ha et visst narrativt mønster, men også den settes inn i fortellingen. Vi hører om Kirsten som forsøker å tenne opp i peisen. Det samme gjelder for snømannen. Denne ble litt tidligere laget av Kirsten, Mons og Berit, forteller Fred.

I Freds historie får vi høre hvordan det er å gå på vidda en vinterkveld. Man trenger verken å fryse eller sulte for her finnes det to fine huler man kan gå til. Og helt alene er man heller ikke, for Kirsten er i hytta, selv om hun kanskje er et stykke unna. Og utenfor hytta står snømannen og minner om en felles aktivitet litt tidligere på turen.

Freds fortelling famner på et vis flere hendelser som er plassert litt forskjellig i tid. Han begynner med Mons som går på vidda, dette må vel forstås som nåtid. Hytta med Kirsten som tenner opp i peisen er egentlig hentet fra introduksjonssekvensen. Her hadde Kirsten på seg svært fargeglade sokker mens hun forsøkte å få fyr på peisen. Snømannen minner om en aktivitet som også ligger tilbake i tid. Om han tenker seg at denne ble laget før eller etter at Kirsten tente opp i peisen vites imidlertid ikke.

Freds historie er ikke av det mest dramatiske, og skaper ikke mange **brudd** med våre forventinger. Her er ingen ville dyr som kan virke skremmende eller true Mons. Hans trygghet sikres også gjennom en flott og velutstyrt hule. Kirsten gjør som hun gjorde i introduksjons-scenen. Snømannen og dens historie er kanskje det som sterkest bryter med det konvensjonelle. Den har nemlig Mons vært med å lage. En katt som er med å lage snømenn må vel sies å være litt overraskende.

Det er to **aktører** i Freds bilde, Kirsten og katten Mons. Begge synes å ha klare intensjoner med sine handlinger. Kirsten vil ha fyr på peisen, og Mons er på vei til en av hulene. Det kan synes som om Fred tillegger Mons visse menneskelige trekk; han har vært med å lage en snømann.

4.1.8 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Fred til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Freds tegning og fortelling legger like stor vekt på menneskene som på katten Mons. Det er derfor like mye menneskenes karaktertrekk og handlinger som utdypes gjennom fortellingen, som kattens. Vi får et inntrykk av at Kirsten, Berit og Mons er litt lekne av seg, de har laget en fin snømann sammen. Og vi får gjennom dette et inntrykk av at de er venner. Det er Kirsten som synes å være den handlekraftige blant menneskene. Det er hun som tar affære og får tent opp i peisen. Fortellingen gir oss ikke et veldig klart bilde av Mons og hans leting etter lillesøsteren sin. Men vi får et bilde av en omsorgsfull forteller som sørger for at katten har en hule å søke ly i.

4.2 Tegningene og fortellingene fra det andre møtet med barna i vårgruppa

Andre episode spilles for barna med skyggeteater. Denne episoden handler om Mons som går fra hytta. Han treffer noen ville dyr, noen er snille og vil hjelpe, andre er mer farlige. Etter en stund hører han suset fra ei elv. Han går mot lyden. Plutselig setter han poten fast i en hermetikkboks. Å nei, han kommer ikke løs. Hvordan skal dette gå?

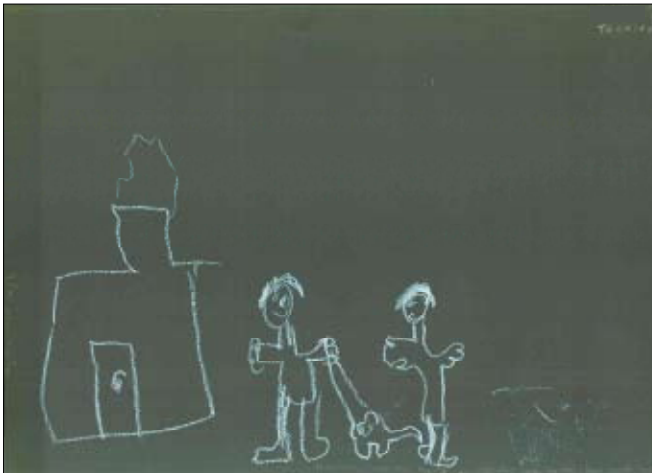
De fleste av barna virket sterkt grepet av historien. For to av barnas del var det første gang de hørte om Mons; dette gjaldt Oliver og Beate. Beate kastet seg inn i fortellerrollen, mens Oliver så ut til å trenge litt tid til å tenke over situasjonen før han begynte. Barna fikk velge om de ville tegne på sort eller hvitt papir.

4.2.1 Hvordan kommer Haralds fortelling til uttrykk?

Harald tegnet også to tegninger under det andre møtet med vår-gruppa.



Figur 42 Harald 03.02.2005. Tegning nr. 1



Figur 43 Harald 03.02.2005. Tegning nr. 2

Haralds første historie begynner der skyggeteateret sluttet; Mons sitter fast i en blikkboks like ved elva. Det snør. Det er natt og månen synes så vidt på himmelen. Det ligger mer søppel på siden av Mons. Men så kommer Kirsten og Berit. De hadde funnet sporene etter Mons og fulgt disse. Nå hjelper de Mons løs, forteller Harald. Historien fortsetter på tegning nummer to. Her har Kirsten, Mons og Berit kommet fram til hytta igjen. Kirsten har Mons i bånd. Harald forteller at trekløveret har gått helt til hytta igjen.

Sujettet i tegning én viser en Mons som sitter fast i en blikkboks. Blikkboksen er stor og har tak i det ene bakbenet. Vi ser mer søppel på høyre siden av ham. Elva går stor rett bak ham. Snøfillene fyller lufta. Månen ser vi som en blå liten måneskalk under snøfillene. Fotsporene til Mons går tvers over hele arket. Kirsten og Berit står ved siden av hverandre. De er plassert i sentrum på arket mot nedre kant. Berit har brillene sine på seg. I sujett nr. to, ser vi Kirsten og Berit med Mons i bånd. I bakgrunnen er hytta.

Haralds første historie har en tydelig og klar **hendelsesrekke** som inkluderer begge bildene som i en tegneserie. Mons som sitter fast i blikkboksen blir reddet og senere tatt med hjem til hytta av Kirsten og Berit. Vi får høre om en lykkelig slutt på problemet med å sitte fast i en blikkboks alene på fjellet.

Haralds historie gir oss en relativt realistisk løsning på vanskelighetene Mons har kommet opp i. Han blir reddet av egen matmor og dennes venninne. Det **uventede** ligger i at Kirsten og Berit plutselig dukker opp og hjelper Mons løs.

Det er Mons som har **hovedrollen** i første del av historien til Harald. I andre del må han dele denne plassen med Kirsten og Berit. Det er ikke så lett å si om Mons i denne episoden blir tillagt klare menneskelige trekk. Hans atferd bryter lite med det man kan forvente av katter i tilsvarende situasjoner. At Kirsten tar ham i bånd da de skal gå hjem styrker følelsen av at han er et dyr med et dyrs vesen.

4.2.2 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Harald til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

I Haralds forslag til tredje episode av historien om Mons, er det Kirsten og Berit som er de handlende. Det er de som klarer å følge sporene etter Mons og finne ham. De får ham løs fra blikkboksen og tar ham med hjem. Det er følgelig også deres personlighet som primært blir utdypet gjennom fortellingen. De framstår i Haralds fortelling som både ansvarsfulle og omsorgsfulle voksne personer. Mons i denne episoden er den som mottar omsorg og grensesetting (halsbåndet) fra de voksne.

Harald lar sin episode begynne der skyggeteateret sluttet: Mons sitter fast i en blikkboks. Dette er nok en situasjon som oppleves som nokså urovekkende for Harald. Det så ut til å være viktig for ham, å få en løsning på situasjonen så fort som mulig. Tegneaktiviteten gir ham en mulighet til å være med å utløse spenningen og skape en lykkelig slutt.

4.2.3 Hvordan kommer Saras fortelling til uttrykk?

Sara tegnet én tegning under vårt andre møte med vårgruppe.



Figur 44 Sara 03.02.2005

Saras historie gir ikke svar på hvordan Mons kommer seg løs fra blikkboksen. I Saras historie får vi i stedet høre om Mons som går videre på vidda. Han passerer et revehi med en rev inni som vil ta ham, forteller Sara. Reven vil ta Mons, men Mons går videre. Mons etterlater seg fotspor i snøen når han går. Rundt Mons på vidda er det poteter, og et menneske med en snøhule inni seg, forteller Sara. Mons går til ei snøhule. Inni denne hula er lillesøsteren hans Nilla.

Sjettet viser oss Mons som går på vidda. Mons er tegnet på en annen måte enn hun gjorde under vårt første møte med gruppa. Denne Mons har fått en form hvor ben og kropp er mer integrert til en helhet. Denne dagens Mons har også fått ører, noe forrige tegning av Mons manglet. Lillesøsteren hans Nilla, kan vi bare så vidt skimte inni snøhulen til venstre for Mons. Et menneske står midt på vidda. Det går fotspor fra mennesket til Mons. Vi ser også et nesten firkantet revehi. Reven er skjult inni hiet. Potetene ser vi som to firkantede felt, det ene litt mindre enn det andre.

Det er en **hendelsesrekke** i Saras fortelling. Den handler om Mons som går på vidda. Han passerer et revehi. Men i Saras fortelling blir det ingen konfrontasjon mellom de to dyrene. Mons finner etter litt ei snøhule. Inni snøhula er lillesøsteren hans Nilla.

I Saras fortelling får vi lære å kjenne flere konsekvenser av å vandre alene på vidda på jakt etter lillesøsteren sin. Man kan komme ut for en rev som vil ta en. Men den som leter kan også være heldig å finne det man leter etter. Mons ser ut til å lykkes i søket etter lillesøsteren sin, selv om hun ikke eksplisitt forteller om møtet.

I Saras fortelling møter vi både forhold som **bryter** og ikke bryter med våre forventninger. Reven som ikke opptrådte truende i forrige episode av Saras fortelling, er i dag blitt en trussel. Dette er overraskende i forhold til felleshistorien. Her var de vennligsinnede og hjalp Mons. Men rever i virkelighetens verden, kan jo angripe en katt. Det er imidlertid relativt sjelden at man møter aggressive rever i eventyr og barnelitteratur. Revens rolle er oftere den slue og lure. De dyrene reven truer er vanligvis høner, harer og kanskje en og annen mus.

En annerledes figur som bryter med våre forventninger er mennesket som har en snøhule inni seg. Man kan her få assosiasjoner til Askeladden og de gode hjelperne. En av hjelperne hadde syv vintre og syv somre inni seg. Om figuren er påvirket av eventyr eller er en helt egen oppfinnelse er uvisst.

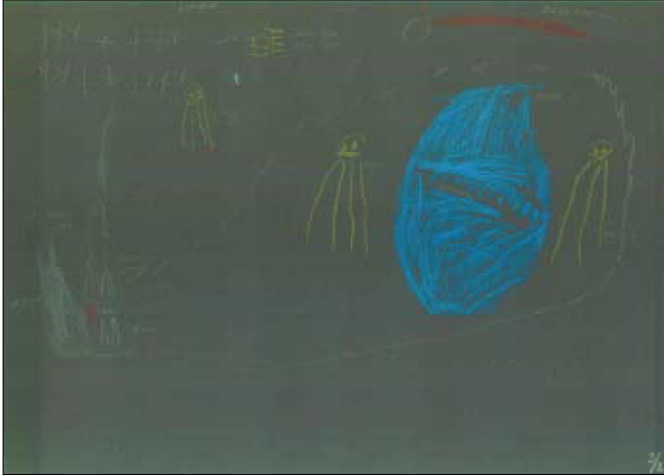
Mons sin atferd i denne episoden, representerer ikke noe klart brudd med våre forventninger. Han gjør ikke så mye annet enn å vandre videre på vidda. De tingene som skjer i historien, er ikke noen direkte følge av hans atferd.

Det er Mons som er **hovedaktøren** i Saras fortelling. I tillegg hører vi om en rev, om Nilla og om en menneskelignende figur. Ingen av figurene framstår med klare menneskelige trekk. Reven presenteres som en litt aggressiv fyr. Verken Mons, Nilla eller den menneskelignende figuren har klare karaktertrekk.

4.2.4 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Sara til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Sara var mindre ivrig på å tegne videre etter skyggeteaterspillet, enn mange av de andre barna. Det kan synes som om tegningen og fortellingen hennes er mer preget av tilfeldigheter enn gjennomtenkte valg. Men dette må man kanskje regne med når tegneaktiviteten er delvis styrt. Barna hadde frihet til å si at de ikke ville tegne, men i og med at alle de andre barna tegner, er det også et visst gruppepress her. Dersom hun hadde valgt å ikke tegne, måtte hun regne med å bli oppfordret om å gå inn til de yngre barna på avdelingen. Men det er interessant at tegningen hennes denne dagen har like sterke narrative trekk som den hun tegnet under forrige møte, ja kanskje sterkere?

4.2.5 Hvordan kommer Martins fortelling til uttrykk? Martin tegnet én tegning under vårt andre møte med vårgruppe.



Figur 45 Martin 03.02.2005

Martins forslag til ny episode i fortellingen tar utgangspunkt i situasjonen som beskrives idet skyggespillet slutter: Mons sitter fast i en blikkboks. Men han kommer seg løs ved egen hjelp. Med blodige labber går han bort til elva. På den andre siden ser han Nilla! Midt i elva ligger det noen steiner som man kan gå over elva på. Etter at Mons og Nilla er gjenforent går de hjem til hytta til Kirsten og Berit. Der er det fyr på peisen og masse mat.

Sujettet viser oss Mons i fire posisjoner: sittende fast i søppelet, med blodige poter på vandring over vidda, ved elva hvor han kan se Nilla på den andre siden, og hjemme i hytta hos Berit og Kirsten. Tre av fire tegninger av Mons er hodefotinger. Også Nilla er tegnet som hodefoting, vi ser henne i to posisjoner: ved elva og hjemme i hytta. Øverst på venstre side av arket har Mons etterlatt seg fotspor. Elva er en stor, oval form fylt med blått vann. Midt i elva er en rad med steiner. Hytta er liten og plassert til venstre i bildet. Vi ser det brenner på peisen og at alle fire er på plass i hytta. Også menneskene er tegnet som hodefotinger. I et siderom til hovedrommet er det fullt av mat. Det er røyk fra pipa. En strek som skifter fra stiplel til heltrukket linje går fra hytta, rundt elvescenen og tilbake til hytta.

Det er en klar **hendelsesrekke** i Martins historie. Vi hører om hvordan det går med Mons fra han kommer seg løs fra søppelet til han kommer seg hjem til hytta sammen med Nilla. Mons utrettelige leting etter Nilla gir resultater. Og alt ender godt med at alle fire gjenføres i hytta. Her skal ingen lide noen nød, for her er varme på peisen og et rom fylt av mat.

Det er Mons som er den ubestridte **hovedrolleinnhaver** i Martins historie. Slik han også var det i forrige episode av Martins historie. Martin synes å holde fast på og videreutvikle de personlighetstrekk han tidligere tiller Mons (møte 20.01.05). Mons framstår som handlekraftig, snill, sterkt og smart, men ikke på langt nær så aggressiv som han var i Martins forrige episode. Mons kommer seg denne gangen løs fra søppelet uten hjelp utenfra. Til tross for at han blør på alle labbene, klarer han å finne Nilla og ta henne med seg hjem til hytta. Han framstår gjennom dette som en katt med klare menneskelige trekk, og med klare 'heltetrekk'. Mons er en fyr som ikke trenger hjelp av noen, men som klarer seg selv gjennom alle vanskeligheter og som i tillegg stiller opp for andre.

Nilla som til nå kun har opptrådt i fellesthistorien, synliggjøres nå i Martins historie. Hun tegnes ut fra det samme mønsteret som Mons, men framstår ikke med noen klar personlighet.

Menneskene i historien; Kirsten og Berit, har klare biroller. De holder seg i hytta.

Hos Martin er katten Mons en katt som **bryter** med våre forventninger til katter. Den likner mer på katter vi treffer i eventyr eller i barnekulturen. Helter av Mons kaliber er ikke uvanlige i for eksempel tegneserier: Bamse verdens sterkeste bjørn, Supermann, Edderkoppen, Fantomet m.fl.

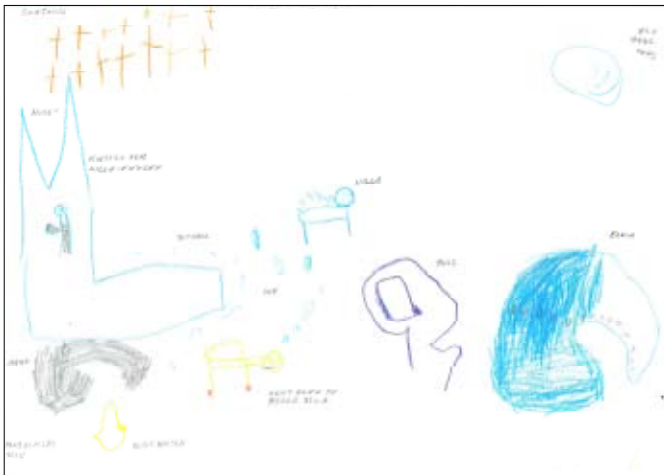
De andre karakterene i historien til Martin tegnes så vagt at lite ved dem bryter med våre forventninger.

4.2.6 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Martin til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Martin synes som nevnt å klare å holde fast på og videreutvikle både historien og aktørenes personlighet fra forrige gang han tegnet og fortalte om Mons. Martin viser oss denne gangen andre sider av Mons enn den litt aggressive og smarte vi møtte hos ham under forrige møte. Nillas personlighet derimot, får vi i liten grad tak på. Til det blir hun for perifer i historien hans. Det samme gjelder for de voksne damene. De framstår nå som sist i Martins historie, som to mennesker som liker seg best innendørs. Her fyrer de på peisen og sørger for at det er nok mat til alle.

4.2.7 Hvordan kommer Freds fortelling til uttrykk?

Fred tegnet én tegning under vårt andre møte med vårgruppe.



Figur 46 Fred 03.02.2005

Freds fabula handler om Mons som sitter fast i en blikkboks. Han kommer seg løs ved egen hjelp. Men han blør nå på begge bena, forteller Fred. Kirsten er i hytta. Hun ser ut på vidda med en kikkert. Hun ser Nilla i kikkerten, forteller Fred. På himmelen er en blå måne, og snøfnugg daler ned. Månen er levende og den fryser, legger Fred til.

Sjett viser oss en gul Mons med blod på høyre for- og bakben. Vi ser blikkboksen bak Mons. Det er fotspor i snøen. Foran Mons er en tom hule med et stort firkantet teppe på gulvet. Bak hulen går elva stor og blå. Det er mange grå steiner i elva. Kirsten står i hytta som er plassert lengst til venstre i bildet. Hun ser ut gjennom en kikkert. Utenfor ser vi en blå Nilla. Nilla er tegnet med utgangspunkt i det samme mønsteret som Mons. De er tilnærmet like store. Nedenfor hytta er det mat. På øverste del av bildet ser vi en blå, smilende måne helt til høyre i bildet og lysebrune snøfnugg tegnet som kors til venstre.

Freds historie har antydning til i hvert fall én **hendelsesrekke**. Historien synes å være bygget opp nesten som en teaterforestilling med simultan form.¹⁷ De ulike scenene spilles parallelt.¹⁸ Hos Fred ser vi en scene som viser Mons som kommer seg fri fra blikkboksen. Han går videre med blodige labber. En annen scene viser oss Kirsten som står inne i hytta og ser ut gjennom en kikkert. Utenfor får hun øye på Nilla. En tredje scene viser oss den blå månen som henger på himmelen og fryser. Det er bare scenen med Mons som viser oss konsekvensen av en hendelse. Mons slit med å komme seg fri fra blikkboksen lykkes.

I Freds historie er det visse elementer som **bryter** med våre forventninger og skaper interesse. At Mons på egen hånd kommer seg løs fra blikkboksen, er litt overraskende. Det samme er det at Kirsten som

17 Denne teaterformens ønske er primært å skape assosiasjonsrom for publikum. Handlingen veves sammen, skjer simultant eller samtidig. Som publikum kan vi oppleve flere fiksjonslag. Tilskuerne blir på en måte medskapere og må velge fokus. Ofte kan danseforestillinger ha denne formen. Kilde: <http://ikt.hive.no/seksjoner/drama/drama1/drgi.htm>

18 Når mange barn leker sammen kan leken ofte få en tilsvarende form.

står inne i hytta plutselig får øye på Nilla som hun ikke har sett på svært lenge. Det kanskje aller mest overraskende elementet i historien, er imidlertid den blå levende månen som fryser. Freds historie har, gjennom dette, mange elementer han kunne ha diktet videre på. Slik som historien blir fortalt gir han oss bare noen innledende parallelle bilder som fungerer som interessevekkere.

Freds historie som består av tre parallelle historier, har også tre **hoved-aktører**: Mons, Kirsten og månen. Vi får ikke helt tak på om Mons har menneskelige trekk. Det samme gjelder for månen, men noe som kan peke i den retningen, er at den lever og fryser.

4.2.8 Hvordan hjelper tegneaktiviteten Fred til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Freds historie tar utgangspunkt i felleshistorien. Han finner en løsning både på problemet med Mons som sitter fast i en blikkboks og med Nilla som Mons leter etter.

Aktørene i Freds historie tegnes ikke så veldig tydelige. Men Mons framstår som relativt handlekraftig som kommer seg løs på egen hånd. Det samme gjelder for Kirsten som har funnet ut at hun kan bruke en kikkert som redskap i letingen etter Nilla. Nilla selv framstår ikke med noen klare karaktertrekk.

Månen som er den siste aktøren i fortellingen presenteres som en litt frossen type.

4.2.9 Hvordan kommer Olivers fortelling til uttrykk?

Det var Olivers første møte med historien om Mons og Nilla. Han ga seg i kast med fortelleroppgaven og tegnet to tegninger under dette møtet. Til den første tegningen valgte han sort papir, til den andre hvitt.

I den første delen av fortellingen om Mons (tegning 1), får vi høre om Mons som går på vidda mens det snør. Han har kommet seg løs fra blikkboksen som han satt fast i. Nå vandrer han rundt med blodige poter. Elva har frosset til is. I andre del av fortellingen (tegning 2) har Mons kommet seg til elva. Mons går over elva på noen steiner, forteller Oliver. Han har blodige poter.



Figur 47 Oliver 03.02.2005. Tegning nr. 1



Figur 48 Oliver 03.02.2005. Tegning nr. 2

Sujettet i den første tegningen, viser oss en grønn Mons med to blodige labber. Det er svære snøfiller rundt ham. På høyre side ser vi elva. Vi ser den i profil. Det er hvit is oppå blått vann. Det ligger steiner på siden av den. Sujettet i tegning to viser oss en gul Mons idet han forserer elva på store, sorte steiner. Både venstre for- og bakben er blodige. Elva som vi også nå ser fra siden, faller nedover fjellsiden i ulike fall/etasjer. Hytta er tegnet på høyre side av arket og fyller nesten halve arket. Hytta har fått en trekantform. En blå nymåne kan ses øverst på venstre side av arket.

Olivers historie har en klar **hendelsesrekke**. Vi hører om Mons som akkurat har kommet seg løs fra blikkboksen. Med blodige labber går han mot elva og forserer den på noen steiner. I Olivers historie, lærer vi om at den som strever og ikke gir opp til tross for at situasjonen er svært vanskelig, klarer seg. Men uhellet med blikkboksen påfører Mons blodige labber, disse ser han ut til å måtte slite med en stund.

Olivers historie er ikke uten dramatik. Vi møter en ensom, men handlingsdyktig Mons. Handlingsdyktighet er nok i overkant av hva man kan forvente av en ung katt. Dette er en liten overraskelse for tilhørerne.

Mons er eneste **aktør** i Olivers historie og det er Mons. Om han tillegges menneskelige trekk, er ikke helt lett å vurdere, men det er som nevnt en svært dyktig og selvstendig katt vi møter.

4.2.10 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Oliver til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Olivers fortelling gir ikke svar på hvordan Mons kom seg løs fra blikkboksen, bare at det skjer. Implisitt i fortellingen synes det også å ligge at han kommer løs uten hjelp utenfra. Men uhellet med blikkboksen påfører ham sårskader. Til tross for skadene får vi høre at han klarer å komme seg over elva. Fortellingen gir egentlig to svar på hvordan han klarer dette. I første del får vi vite at det ligger is på elva. I andre del

fortelles det at Mons forserer elva på noen steiner.

Det er som nevnt en handlingsdyktig og selvstendig Mons vi møter i Olivers historie.

4.2.11 Hvordan kommer Beates fortelling til uttrykk?

Dette var Beates første møte med historien om Mons. Beate synes å ha få problemer med å la seg engasjere av historien. Hun tegnet to tegninger under dette andre møtet med vårgruppa. Men det var i utgangspunktet kun hennes første tegning som knyttet seg direkte til historien. På den andre tegningen tegnet hun to kjempestore hjerter. De er levende, forteller hun. Men så slår temaet fra historien inn. Hun tegner en snøhule med ei kvinne inni. Vi ser skispor over hele arket etter henne. Den andre tegningen har vi ikke valgt å ta med i selve analysen nedenfor, men ideen om ei kvinne i en snøhule ble integrert i felleshistorien.



Figur 49 Beate 03.02.2005

I Beates fortelling får vi høre om Mons som sitter fast i en blikkboks. Ei dame kommer og hjelper Mons løs. Like ved er elva. Samtidig som

dette skjer, får vi høre at Nilla ligger i ei snøhule et annet sted på vidda. På himmel lyser en måne.

Sujettet viser oss en gul-grønn katt som har den ene forlabben ned i en blikkboks. Vi ser mer søppel og noen gresstuster rundt ham. Fra høyre side kommer det ei dame med langt hår og kjole. Bak Mons ser vi en blå elv i en oval form. Midt i elva ligger to store, mørkeblå steiner. Øverst og nokså midt på arket, er en stor, snøhule. Her kan vi skimte Nilla. Månen er ny og befinner seg øverst i venstre hjørne av arket.

Beates historie har en narrativ struktur med en **hendelsesrekke**. Den starter der skygge-teateret sluttet; Mons med den ene labben fast i en blikkboks. En ukjent dame kommer ham til unnsetning.

Historien viser oss at man kan være heldig om man er i en vanskelig situasjon, en fremmed kan komme en til unnsetning. I Beates historie ligger det også en antydning om at en forsatt leting etter Nilla, vil kunne krones med hell. Nilla er til stede på vidda.

Beate skaper et klart **brudd** med det forventede ved å introdusere en ukjent kvinne i historien. Og skaper en positiv forventning om at tingene vil ordne seg. Nilla er til stede i situasjonen, men uten at hovedpersonen ennå vet om henne.

Det er to **hovedaktører** i Beates historie: Mons og den ukjente kvinnen. Kvinnen synes å ha en vel så sentral rolle som Mons i historien. Det er hun som er den handlende og den som redder Mons ut av vanskelighetene. Nilla er ennå en biperson. Verken Mons eller Nilla gjør så mye av seg i historien at vi blir skikkelig kjent med dem. Det er derfor vanskelig å si om de er tillagt menneskelige trekk eller ikke.

4.2.12 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Beate til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Beate gir sin historie en løsning på problemene til Mons. Hun introduserer en ny figur i historien som redder den. Og hun antyder en

løsning på hovedproblemet; jakten på Nilla. Men verken Mons eller Nilla handler, ved dette blir ikke deres personlighetstrekk synlige. Damen derimot framstår som snill og hjelpsom. Hun hjelper en liten, fremmed katt som sitter fast i en blikkboks.

4.3 Tegninger fra det tredje møtet med barna i vårgruppa

Tredje episode ble vist for barna ved hjelp av bordteater. Mons sitter fast i blikkboksen. Ei ukjent, fin dame dukker opp og hjelper ham løs. Hun vil ha ham med til hotellet hvor hun bor. Mons vil ikke det og løper fra henne. Han går opp på en bratt topp for å se etter Nilla. Plutselig sklir han, faller utfor og ned i en hule. Der finner han Nilla! Men hvordan kommer de seg ut? På vei gjennom hula ser de ei kvinne i hvite klær som sitter på ei is-trone. Kan denne kvinnen hjelpe dem?

4.3.1 Hvordan kommer Haralds fortelling til uttrykk?

Også under dette tredje møtet med vårgruppa valgte Harald å tegne sin historie over to ark.



Figur 50 Harald 15.03.2005. Tegning nr. 1



Figur 51 Harald 15.03.2005. Tegning nr. 2

Haralds fabula begynner der bordteateret sluttet. Mons og Nilla er inne i ishula, de står foran is-dronningen. Hun er blid, forteller Harald. Utenfor ishula er månen på himmelen og det er 'masse vind'. I andre del av fortellingen (tegning 2) har is-dronningen reist seg. I hula til dronningen er et hull. Is-dronningen sier at gjennom dette hullet kan Mons og Nilla gå for å komme ut på vidda igjen, forteller Harald. Utenfor er det fortsatt måne og vind.

Sujett en viser oss det bratte stupet som Mons falt ned fra, og veggen i ishula. Is-dronningen er plassert ytterst til høyre. Hun sitter på stolen sin. Vi ser en nymåne og masse vind utenfor. Sujettet i tegning to viser oss det samme motivet, men her har is-dronningen reist seg. Mons og Nilla er plassert nedenfor henne. Nederst til høyre er hullet som leder ut av hula. Utenfor hula ser vi også her en nymåne og vind tegnet som bølger i lufta.

Haralds historie denne dagen har en klar **narrativ struktur**, selv om det ikke er så veldig mye som skjer. Vi hører om kattene som møter en is-dronningen og at denne er blid. Så reiser hun seg opp. Vi får også

antydnet en mulig løsning på hvordan de to kattene skal komme seg ut igjen. I rommet til dronningen er det et hull som leder ut.

Vi får høre om konsekvensene av å bli fanget i ei ishule. Det viser seg å ikke være så farlig allikevel. Is-dronningen som bor i hula viser seg å være grei, og hun vet om et hull som leder ut.

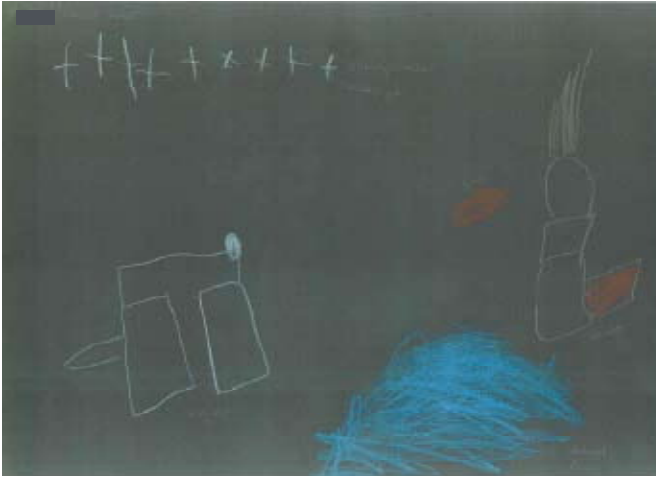
I Haralds historie er det nok ikke så mange **brudd** med våre forventninger. Vi får vi høre om gode hendelser. Med utgangspunkt i eventyr kan dronninger være både greie og litt mer lunefulle. Haralds historie kan derved verken sies å bryte eller bekrefte våre forventninger på dette punktet. Historien har igjen nådd et spenningsklmaks, kommer kattene seg ut? Det betyr at barna kanskje ikke føler behov for å skape mer spenning. Harald finner i stedet en løsning som demper spenningsnivået i historien.

Det er tre **aktører** i Haralds historie denne dagen: Mons og Nilla og is-dronningen. Det er is-dronningen som er den handlende. Mons og Nilla blir i denne episoden mer som statister. Det betyr at deres personlighetstrekk blir mer diffuse. Men felleshistorien har nå kommet så langt, at både Mons og Nilla framstår som katter med klare menneskelige trekk for alle barna.

4.3.2 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Harald til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Haralds historie begynner med å skildre situasjonen idet bordteateret slutter. Men han går litt videre, vi får høre at is-dronningen er snill. Han går så litt videre med historien og viser en løsning på hvordan kattene skal komme seg ut igjen av hula. Vi blir ikke bedre kjent med Mons og Nilla i Haralds historie, men vi lærer å kjenne is-dronningen som ei grei dame.

4.3.3 Hvordan kommer Martins fortelling til uttrykk? Martin tegnet én tegning under det tredje møtet med vårgruppa.



Figur 52 Martin 15.03.2005

Martins fortelling begynner med snøkrysstaller som noen har tråkket på. I snøen er det en blodfleck. Martins historie forteller ikke hvor denne kommer fra, men fra felleshistorien vet vi at Mons skar seg på en blikkboks ved elva. En isbjørn entrer scenen. Men Mons og Nilla finner en nedoverbakke, forteller Martin og en foss. De faller uti fossen. Vannet leder dem ut av hula. Utenfor ligger hytta.

Sujettet viser oss en stor isbjørn med et lite hode. Vi ser fossen som kattene faller ut i, men kattene er ikke synlige. Hytta ligger helt til høyre i bildet. Det synes å være ild på peisen. Det ryker fra pipa. Vi ser også en stor blodfleck og snøkrysstaller på toppen av arket.

Martins historie har en **hendelsesrekke**, selv om han ikke forteller oss alt i detaljer. Kattene er inne i hula, så kommer det en isbjørn. De finner imidlertid en nedoverbakke med en foss. De faller i fossen, men det som så ut som en dårlig hendelse, viser seg å bli bra, vannet leder dem ut av hula. Utenfor ligger hytta.

Historien viser oss at man kan klare seg og komme velberget gjennom ulike farer, og at det som kan synes som negative hendelser kan vise seg å få en positiv utgang.

Martin skaper i sin historie flere **brudd** med det forventede. Det dukker meget overraskende opp en isbjørn. Like overraskende 'finder' kattene en nedoverbakke med en foss. Overraskende er det også at de faller i fossen, men det kanskje mest overraskende av alt, er at fossen leder dem ut i friheten igjen.

I Martins historie er det kun dyr som handler (**aktører**). Vi hører om isbjørnen som synes å være en farlig fyr. Dette er også i tråd med slik isbjørner oppfattes og omtales i vår kultur. Kattene framstår mer som heldige enn som sterke og dyktige i denne episoden. Det er imidlertid morsomt at kattene ikke vises i sujjettet, men de er til tross for dette, hovedpersonene i fortellingen.

4.3.4 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Martin til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Gjennom sin fortelling skaper Martin en svært spennende fortsettelse på historien. Han heller øker enn svekker spenningsnivået ved å introdusere en isbjørn. Men han tar ansvar for å vise en vei ut av vanskelighetene for kattene. Martin synes å gi historien en svært selvstendig behandling denne gangen. I stedet for å ta direkte utgangspunkt i situasjonen slik den var når bordteateret sluttet, skaper han sin svært selvstendige vri på fortsettelsen. Kattene er i hula, slik de var i felleshistorien. Vi får imidlertid ikke høre mer om is-dronningen. I stedet introduseres vi for en helt ny figur - en isbjørn. Til tross for sin nye vri på historien, griper Martin fatt i felleshistoriens utfordring, han finner en vei ut av ishula for kattene.

4.3.5 Hvordan kommer Freds fortelling til uttrykk?

Fred tegnet én tegning under vårt tredje møte med vårgruppa.

Freds historie begynner med Mons og Nilla hos is-dronningen. Hun viser dem en vei ut, forteller Fred. De går fra is-dronningens hus til hytta. De etterlater seg spor i snøen. Månen er på himmelen og vannet i elva er frosset til is.



Figur 53 Fred 15.03.2005

Sujettet viser oss is-dronningens hus sett utenfra. Vi ser hullet de har krøpet ut gjennom og sporene etter dem. Disse går fra is-dronningens bolig til hytta til Kirsten. Kun Mons opptrer i sujetet. Han er grønn og har blod på både høyre for- og baklabb. På himmelen er en stor, blå-grå nymåne. Under månen er det tegnet mat, og over den noen snøkrystaller. Vannet er tegnet som et røntgenbilde slik at vi ser både bunnen, vannet og isen som dekker alt. Maten og vannet er momenter som ikke omtales i historien av Fred. De har mer et konseptuelt preg. Det er en tydelig **hendelsesrekke** i Freds historie; kattene er stengt inne i ishulen, is-dronningen viser dem en vei ut, de kryper ut og vandrer hjem til hytta.

Vi hører om hvordan en i utgangspunktet vanskelig situasjon, vendes til noe positivt; de får hjelp og kommer seg ut og senere hjem.

I Freds historie opplever vi at **spenningsnivået** i fellesfortellingen blir dempet, det går kattene vel. De møter en snill is-dronning. Barna skiftet på om de kalte kvinnen i ishulen for is-dronning og is-prinsesse. I eventyrenes verden er dronninger like ofte onde og som gode. Mens prinsesser nok i overveiende grad er gode. At is-dronningen viser seg å være snill kan derfor være like aktuelt som om han hadde valgt å gi

henne en mer ond karakter. Spenningsnivået synes å være høyt nok for Fred, han skrur det ikke ytterligere opp. I stedet velger han å finne en løsning på kattens problem. Dette demper spenningsnivået.

I Freds historie er det tre **aktører**: Mons, Nilla og is-dronningen. Men det er kun Mons som vises på sjettet. Historien foreller ikke så mye om Mons og Nillas handlinger. Vi får derfor ikke helt tak på om de har menneskelige trekk, men som nevnt, har både Mons og Nilla blitt tillagt menneskelige trekk.

4.3.6 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Fred til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Fred forholder seg svært trofast til felleshistorien. Han starter sin episode der dukkespillet sluttet. Han gir den vanskelige situasjonen som kattene var kommet opp i, en lykkelig slutt. Vi blir litt bedre kjent med is-dronningen, hun viser seg å være grei. Kattens personlighet blir ikke ytterligere utdypet. Fortellingen om elva som var frosset til is, er et nytt element som Fred bringer inn i historien denne gangen. Det var ikke snakk om frossen elv under bordspillet.

4.3.7 Hvordan kommer Olivers fortelling til uttrykk? Oliver tegnet én tegning under vårt tredje møte med vårgruppa.

Oliver begynner sin fortelling ved å oppsummere litt fra bordspillet. Vi hører om Mons som går opp bakken og faller ned stupet. Vi hører videre om Nilla og Mons som sammen går innover i hula. De går rundt en isvegg. Der kommer de til en foss. Samtidig ser de prinsessen som sitter på tronen sin, forteller han. Ute skinner månen.



Figur 54 Oliver 15.03.2005

Sjettet viser oss veien som Mons gikk, først alene så sammen med Nilla. Vi ser den blå fossen som de kommer til inni hula og prinsessen som sitter på sin store trone. Nilla og Mons er tegnet på samme måte, men hos Nilla ser vi kun tre ben. Hun er også tegnet litt mindre enn Mons og i grønt. Mons er tegnet med grått. På himmelen ser vi en blå nymåne. Sjettet er tegnet slik at når Mons og Nilla går rundt en vegg i ishulen, og de på selve tegnearket har kommet til høyre kant, snur han arket og tegner vider med høyre side på arket som grunnlinje.

Olivers historie har en tydelig **hendelsesrekke**, den begynner med Mons sin leting etter Nilla og fortsetter med hans fall ned i hula. Videre hører vi om Mons og Nillas vandring inni hula, møtet deres med en foss og ei prinsesse.

I Olivers historie hører man om alt det man kan komme ut for når man leter etter lillesøsteren sin på fjellet en vinterkveld. Oliver legger inn ett **overraskende element** i sin historie, det er møtet med fossen. Denne var som nevnt ikke en del av bordspillet. Men han gir ikke dette møtet noen stor betydning i historien. Fossen blir mer en del av miljøet i hula.

Det er tre **aktører** i Olivers historie; Mons, Nilla og prinsessen. Men det er Mons som er hovedaktøren. Det er hans vandring vi hører om. Både Nilla og prinsessa blir bipersoner som historien ikke gir klare karaktertrekk.

4.3.8 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Oliver til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Oliver begynner sin fortelling et stykke ut i felleshistoriens siste episode. Men han fører den videre enn barna opplevde i bordspillet. Han forteller videre om kattenes møte med en foss. Men fortellingen gir ikke svar på om prinsessa er snill eller slem og hvordan kattene skal komme seg ut. Mons synes å være den mest sentrale karakteren, i Olivers historie. Historien tar på mange måter Mons sitt perspektiv på tingene.

4.3.9 Hvordan kommer Beates fortelling til uttrykk?

Beate tegnet to tegninger under dette tredje møtet med vårgruppa.



Figur 55 Beate 15.03.2005. Tegning nr. 1



Figur 56 Beate 15.03.2005. Tegning nr. 2

Beates historie begynner med Mons og Nilla inne i hula (tegning 1). De står foran prinsessa. Prinsessa selv sitter på tronen. Prinsessa hjelper kattene ut. Ute blåser det. Hytta kan skimtes i det fjerne. Når historien fortsetter (tegning 2) er kattene på vei hjem til hytta. Nilla har forsert elva, men Mons tør ikke gå over elva nå, forteller Beate. Men de kommer seg tilbake til hytta forteller hun. De ryker fra hyttas pipe.

På **sjuttet** i tegning nummer én, ser vi Mons og Nilla i to posisjoner: én der de er inne i hula og én der de har kommet seg ut. Prinsessa er plassert lengst til høyre på arket og har hvit kjole, langt lyst hår og krone på hodet. Elva som Mons tidligere måtte forsere, er også tegnet inn midt i bildet mot nedre kant. Hytta som han opprinnelig kom fra ser vi øverst i venstre hjørne. Vinden på vidda er tegnet som bølgende streker. På **sjuttet** i tegning to ser vi kattene idet de skal over ei bru. Nilla har kommet seg over, men Mons vegrer seg. Hytta er tegnet helt til høyre i bildet med røyk fra pipa.

Beates historie har en klar **hendelsesrekke**. Vi hører om hvordan kattene kommer seg fra en posisjon hvor de er innestengt i hula til de

kommer hjem til hytta. De kommer ikke ut for flere store farer nå, og kommer seg velberget hjem. Historien viser oss hva som kan hende når man ferdes alene i fremmede miljø. Man kan treffe på hyggelige mennesker som hjelper en videre, men en kan også møte hindringer. En elv må forseres. Og situasjonen kan føre til at man viser fram nye sider ved seg selv. Den som før var modig blir redd og motsatt.

Beate velger å la kvinnen i hula være ei prinsesse, ei snill ei. Snille prinsesser er som nevnt ingen **overraskelse** sett i forhold til vår kulturs eventyrskatt. Det som imidlertid bryter med våre forventninger i Beates historie er knyttet til kattenes forsering av elva. Hun lar her Mons framstå som redd og engstelig mens Nilla er tøff og modig. Dette er et litt humoristisk innslag i fortellingen.

I Beates historie er det tre **aktører**: Mons, Nilla og prinsessen. Mons og Nilla er de gjennomgående aktørene i historien. Scenen ved elva, kan indikere mer menneskelige trekk hos kattene. Men katter som er redde for vann, er vel egentlig det mest vanlige.

4.3.10 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Beate til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Beates historie starter opp der bordteateret sluttet. Hun gir en løsning på problemet for kattene og lar prinsessen være snill og grei. Det er som nevnt morsomt at hun snur litt på rollemønsteret som vi forventer oss ut fra tidligere hendelser i situasjonen ved elva. Nilla som i felleshistorien har vært tegnet som nysgjerrig, men litt redd, framstår her som den tøffe og modige, det motsatte skjer med Mons.

4.4 Tegninger fra det fjerde møtet med barna i vårgruppa

Også fjerde episode av fellesfortellingen ble fortalt ungene ved hjelp av bordteater: Mons og Nilla er hos is-dronningen. Hun viser seg å være snill. Hun gir dem mat, varm melk og viser dem en vei ut. De

I Haralds fortelling hører vi om Mons og Nilla som går over elva mot hytta. De etterlater seg spor i snøen. Så kommer det en isbjørn, han lukter blod. Det er blodflekker i snøen. Mons og Nilla har nå kommet seg bort til hytta. Berit står bak den. Hun har akkurat vært på ski for å lete etter Mons. Nå har hun tatt av seg skiene. Ute på vidda har hun etterlatt seg skispor. I andre del av fortellingen hører vi om isbjørnen som roter i blodflekken og drar blodet utover. Isbjørnen kommer seg over elva og går mot hytta. Berit, Kirsten, Nilla og Mons rømmer. I bakgrunnen er et fjell, forteller Harald.

I **sujettet** i tegning én ser vi fotspor som går fra venstre kant, over elva og bort til hytta. På venstre side av elva er en liten blodflekk. Like ved står isbjørnen. Hytta ligger på høyre side og fyller nesten én tredel av sujjettet. Det ryker fra pipa. Bak hytta på høyre side, står Berit. Hun har ingen ski på bena. På venstre side av hytta kan vi se skisporene etter henne. De går i en stor sirkel ute på vidda.

I sujjettet i tegning to er isbjørnen rett utenfor hytteveggen. Vi ser fotsporene hans bak ham. Blodflekken som i sujjett én var liten, er nå blitt mange ganger så stor. Hytta ligger på samme plass som i sujjett én, men ingen mennesker eller katter er å se. Bak i horisonten skimter vi et fjell, og det ryker fortsatt fra pipa på hytta.

Haralds fortelling har en tydelig **hendelsesrekke** og narrativ struktur. Vi hører om Berit som akkurat har kommet hjem fra en tur på ski hvor hun har lett etter Mons. Hun har bare så vidt rukket å ta av seg skiene. Mons og Nilla er på vei mot hytta. Men bak dem kommer isbjørnen. Han har luktet blod. Han roter blodet utover i snøen og går mot hytta. Da rømmer Kirsten, Berit, Mons og Nilla.

Haralds fortelling synes først å gi oss en lykkelig slutt på Mons og Nillas strev. De kommer hjem til hytta, og Kirsten og Berits bekymring og leting etter Mons kan avsluttes. Men lettelsen over at alt gikk godt til slutt, blir brått avbrutt av isbjørnen som har fått teften av blod og truer både mennesker og katter. Alle må rømme fra stedet.

Harald synes svært konsentrert om den narrative strukturen i sine tegninger. Sjøtettene har en nesten minimalistisk stil. Han har tegnet alt, bortsett fra blodet, med blyant. Ingen av elementene, bortsett fra blodet, fargelegges. Og fortellingen rommer mye som sjøtettene ikke viser. For eksempel i tegning én: kattene vandring mot hytta, Berits ski og staver, Kirsten. I tegning to: Menneskene og kattene som rømmer.

Harald skaper i sin fortelling både en happy ending og et nytt problem som må løses. Det er **overraskende** at isbjørnen kommer etter kattene, og hindrer den store og lykkelige gjenforeningsscenen mellom mennesker og katter. I stedet må de flykte ut på en ny og uvisst tur i fjellet. Han synes ved dette å ha fått tak på fortellerstrukturen i en fortsettelseshistorie eller føljetong.

I Haralds fortelling er **aktørene** både mennesker og dyr. Sjøtettet i første del av fortellingen viser oss kun Berit og isbjørnen. I del to derimot synes isbjørnen å ta over som den handlende og dominerende figuren. Han er den eneste som synes på sjøtettet, og det er han som forårsaker at kattene og menneskene må rømme. Isbjørnen synes så langt som historien viser oss det, å opptre som en ordinær isbjørn. Han går etter teften av blod, katter og mennesker. Og han skremmer alle vekk. Ikke noe i historien bryter med vår naturvitenskapelige kunnskap om isbjørner.

Kattene personlighet får vi i Haralds episode denne gangen, ikke helt tak på. De er kun på vandring først mot hytta, senere på flukt fra isbjørnen.

4.4.2 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Harald til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

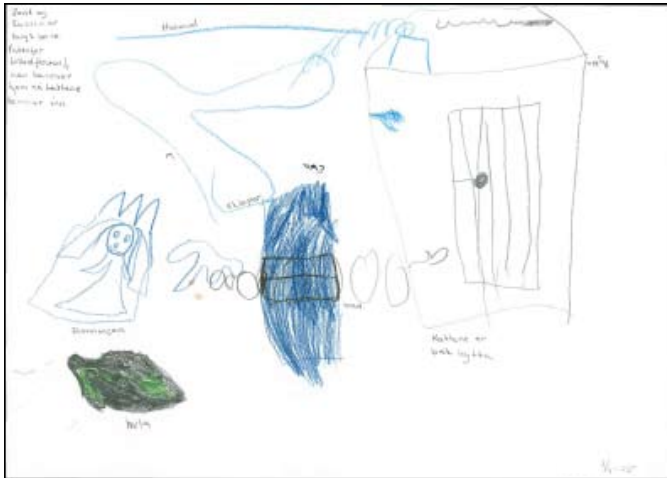
I Haralds historie får vi høre om hvordan det går når kattene endelig finner igjen hytta. Han dokumenterer Berits bekymring for Mons som har blitt borte, ved å vise oss den lange veien hun har gått for å prøve å finne igjen katten sin. Den andre figuren han lar oss bli nærmere kjent

med er isbjørnen. Isbjørnen ble introdusert som en ny figur i dagens innledende spill. I Haralds historie lærer vi den bedre å kjenne. Den synes å være så blodtørstig og farlig som det førsteinstrykket antydte for oss.

Menneskene og kattene fremstår ved sin rømming, ikke som så veldig modige, men svært så 'menneskelige'.

4.4.3 Hvordan kommer Saras fortelling til uttrykk?

Sara tegnet én tegning under dette fjerde møte med vårgruppa.



Figur 59 Sara 07.04.2005

Saras historie handler om kattene Mons og Nilla som endelig er på vei hjem. De går over elva på ei bru. De etterlater seg spor i snøen. Kirsten og Berit er ute og leter etter kattene. De går på ski og etterlater seg skispor i snøen, men de kommer hjem så kattene kommer seg inn, forteller Sara.

Sjettet i Saras tegning viser oss ei stor hytte på høyre siden av billedflaten. Vi kan se døra med dørhåndtak og ei pipe på taket som det ryker fra. Utenfor hytta ser vi både spor etter menneskene og

kattene. Vi ser både 'vanlige kattespor' og to blodspor. Menneskene har etterlatt seg skispor. Verken menneskene eller kattene kan ses på subjettet. Menneskene er så langt bort at de er utenfor billedflaten forteller Sara og kattene er bak hytta. Subjettet viser oss også is-dronningen som sitter på tronen sin, og hula som hun bor i. Hula er sort med en grønn 'vei' inni seg. Subjettet viser oss videre en blå himmel tegnet som en strek øverst på arket.

I Saras historie er det en viss **hendelsesrekke**. Den forteller om kattenes hjemkomst som kunne endt med katastrofe, menneskene er ikke hjemme. Men det ender godt, menneskene kommer hjem så kattene kommer seg inn. Vi får her en virkelig happy ending for alle parter; de gjenføres.

Det er en klar narrativ struktur i Saras fortelling, men den har også konseptuelle elementer. Dronningen som sitter på sin trone og hulen hennes, har ingen plass i fortellingen, men har fått en relativt sentral plass i subjettet. Dronningen er for øvrig det eneste levende vesen som finnes i subjettet.

I Saras historie er det en viss økning av **spenningsnivået**, ved at Kirsten og Berit ikke er inne i hytta idet kattene ankommer. Menneskene er ute og leter etter Mons, Nilla vet de ennå ikke noe om. Men Sara demper det like etter ved å sende menneskene hjem så de kan slippe kattene inn.

I Saras subjett er det også litt overraskende at elva nå har fått en bru, tidligere har vi bare hørt om steiner som kattene har berget seg over på.

I Saras fortelling synes kattene å være de mest **sentrale karakterene**, men det er litt overraskende at hun ikke tegner dem, kun sporene etter dem ser vi. Heller ikke menneskene Kirsten og Berit vises på subjettet. Også de har en relativ sentral plass i historien. Subjettet viser oss i stedet is-dronningen som sitter på tronen. Hun derimot, har ingen sentral plass i Saras fortelling.

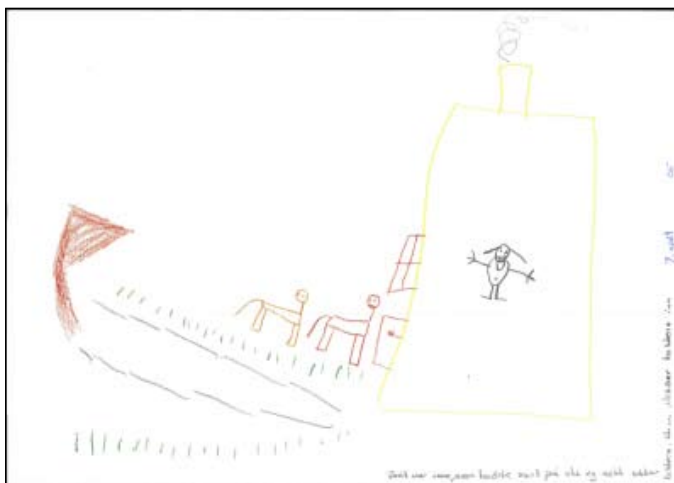
Det er vanskelig ut fra Saras fortelling å si om kattene blir tillagt menneskelige trekk.

4.4.4 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Sara til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Saras historie gir som sagt en lykkelig løsning på fortellingen. Alle aktørene i Saras historie er hentet fra felleshistorien.

4.4.5 Hvordan kommer Freds fortelling til uttrykk?

Fred tegnet én tegning under vårt fjerde møte med hans gruppe.



Figur 60 Fred 07.04.2005

Freds historie forteller om kattene som kommer hjem til hytta. Berit som har på seg perlekjede, forteller Fred, er inne. Hun har vært på ski og sett etter kattene. Hun slipper kattene inn når de ankommer hytta. På **subjettet** ser vi en stor, gul hytte. Berit står midt i hytta, hun smiler og har perlekjede og struttende hår. Døren og vinduet synes å stå oppe. Utenfor hytta står kattene, den ene rød, den andre oransje. Det er gress og skispor på bakken.

Freds episode denne dagen har en tydelig **hendelsesrekke**. Vi hører om hvordan det går når kattene endelig kommer hjem til hytta. Berit er hjemme og åpner for dem så de kommer seg inn. Historien forteller også om en hendelse litt tilbake i tid; Berit som hadde vært ute på ski og lett etter kattene. På sujjettet ser vi skisporene fra denne turen. Også Freds historie gir oss en happy ending på felleshistorien – alle forenes.

Freds historie gir en løsning på kattenes utfordring fra felleshistorien denne dagen – ingen mennesker ser ut til å være på hytta. Hans løsning er en selvstendig og for tilhøreren, en **morsom** og aksepterende vri.

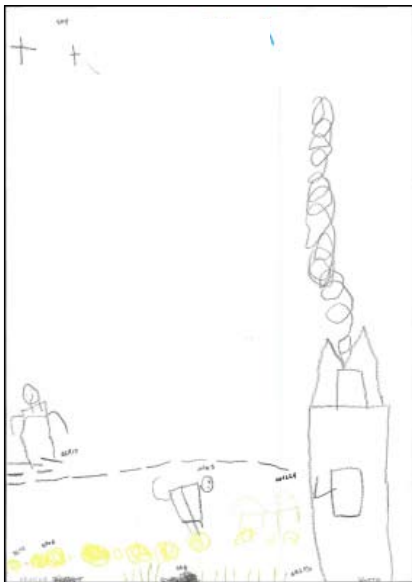
I Freds historie er det tre **aktører**; Mons, Nilla og Berit. De tre synes å være relativt likeverdige figurer. Det er kattene som er på vandring. De kommer hjem til hytta og vil inn. Berit åpner for dem. Kattene gjør ikke så mye av seg i Freds fortelling denne dagen. Man kan ikke si om de blir tillagt menneskelige trekk, eller ikke.

4.4.6 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Fred til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Freds historie begynner der felleshistorien sluttet denne morgningen. Vi får en klar fortsettelse på historien og en løsning på kattenes problem. Aktørene i denne episoden er alle hentet fra felleshistorien. Vi lærer dem litt bedre å kjenne. Det går godt for alle, de gjenforenes.

Det er interessant at Fred har tegnet inn både skispor og gress på bakken. Tegningen er tegnet i begynnelsen av april, og det begynte å bli lite snø rundt barnehagen.

4.4.7 Hvordan kommer Olivers fortelling til uttrykk? Oliver tegnet én tegning under dette møtet med vårgruppa.



Figur 61 Oliver 07.04.2005

Olivers historie handler om kattene som kommer fram til hytta. Kirsten og Berit har vært på ski og lett etter Mons. De kommer akkurat hjem. De etterlater seg spor i snøen. Det er også litt blod i snøen.

Sjett viser oss hytta med røyk fra pipa. Kattene står ved siden av hytta på venstre siden. Nilla er grønn og står nærmest hytta, Mons står litt bak og er sort. Kattene er tegnet ut fra to ulike dyreskjema. I sjett ser vi sporene etter kattene og to røde blodflekker. Ytterst til venstre er Berit på ski. Skisporene etter henne går mot hytta. Kirsten som var med i fortellingen hans, sier Oliver er utenfor billedkanten. Men han påpeker at også hun er på ski. To kors helt øverst på siden er snøfnugg. På bakken er det snø og gress. Snøen er tegnet sort.

Det er en **hendelsesrekke** i Olivers historie. Kirsten og Berit er ute på ski og leter etter kattene. Akkurat i det de kommer hjem, ankommer også kattene. Vi får en happy ending.

Oliver skaper i sin historie en løsning på problemet som er i tråd med forutsetningene i felleshistorien. Men han gir historien en litt **overraskende** og morsom løsning.

I Olivers historie er det både mennesker og dyr som er **aktører**. Vi hører om Kirsten og Berit som har vært ute og lett etter Mons, og vi hører om Mons og Nilla som endelig kommer hjem til hytta. Men heller ikke i Olivers historie, får vi et helt klart bilde av om kattene har menneskelige trekk. Men menneskene framstår som dyrenes venner. Kattene synes også å være knyttet til menneskene og ha et ønske om å være hos dem.

4.4.8 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Oliver til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Olivers historie begynner der felleshistorien sluttet. Den gir en troverdig og morsom løsning på problemet. Vi får høre litt mer om de fire aktørene. Deres atferd synes ikke å bryte med vår kjennskap til dem fra felleshistorien. Olivers episode er relativt kort, og utdypes derfor kun i noe begrenset grad bildet av aktørene.

4.4.9 Hvordan kommer Beates fortelling til uttrykk?

Beate tegnet én tegning under dette fjerde møtet med vårgruppe.

Beates historie begynner der felleshistorien sluttet denne morgenen: kattene som står utenfor hytta og mjauer og vil inn. Ingen åpner. I Beates episode hører vi om at Kirsten og Berit ligger inne i hytta og sover. De hører ikke kattene. Kattene som ikke kommer seg inn, snur og går tilbake samme veien som de kom. De går tilbake til is-dronningen, forteller Beate. Utenfor hytta er det ulike spor, både fotspor etter kattene og skispor etter Kirsten og Berit. Like ved elva er det et blodspor.



Figur 62 Beate 07.04.2005

På sjuettet er hytta plassert lengst til høyre. Inni hytta ligger Kirsten og Berit og sover. De ses ovenfra. Hytta ser vi fra siden, og utenfor går skisporene. Kattenes spor går fra hytta og ut til venstre kant. En gul Mons og en sort Nilla går vekk fra hytta mot elva. Elva er tegnet som en runding med sorte steiner over. På den andre siden kan vi se blodspor.

Beates historie har en tydelig **hendelsesrekke**. Vi hører både om noe som skjedde dagen før: kvinnene var ute og lette etter Mons, og det som skjer etter at kattene kommer hjem til hytta: De kommer seg ikke inn. De snur og går tilbake til is-dronningen.

Det er litt triste konsekvenser av handlingene vi hører om i Beates historie.

Kvinnenes leting etter Mons ga ingen resultater, og kattenes forsøk på å komme inn, gir ingen resultater. Kattene snur og går tilbake i sine egne spor.

Beate skaper i sin historie et klart **brudd** med det man som tilhører kan forvente. At kattene gir opp forsøket på å komme inn, og i stedet går tilbake til is-dronningen, er klart uventet. Det er en svært original løsning.

Aktørene i Beates historie er både mennesker og dyr. Alle framstår som relativt uheldige. Menneskene som tydeligvis har omsorg for dyrene, sovner etter letingen i fjellet. De hører ikke at kattene kommer hjem og mjauer utenfor døren. Kattene som gjerne vil være sammen med kvinnene, må gå med uforrettet sak. Om kattene tillegges menneskelige trekk framkommer ikke i Beates fortelling isolert sett.

4.4.10 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Beate til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Beates episode starter der felleshistorien sluttet, kattene mjauer og vil inn, men ingen åpner. Den forteller oss årsaken til at hyttedøra er låst. Beates historie utdyper på denne måten handlingen i felleshistorien. Aktørene er de samme som i felleshistorien. Deres atferd bryter ikke med bildet vi har fått av dem fra felleshistorien. Vi blir kanskje litt bedre kjent med dem. Kattene er ikke rådløse selv om de møter ny motgang. De framstår imidlertid ikke som spesielt utholdende, og gir fort opp forsøket på å komme inn i hytta. De synes også å ha fått en viss preferanse for is-dronningen. Kirsten og Berit lærer vi å kjenne som to damer med godt sovehjerte.

4.5 Tegninger fra det femte møtet med barna i vårgruppa

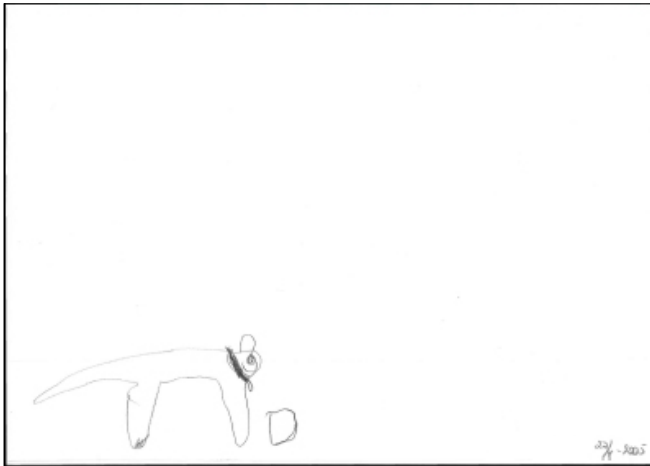
Den siste episoden av vår felles historie ble spilt ved hjelp av vanlig teater: Kirsten ligger inne på hytta og sover. Berit har vært ute og lett etter kattene. Hun kommer hjem. Kirsten våkner. Berit er svært lei seg på grunn av at kattene er borte. Da hører hun en lyd utenfor. Der står kattene kalde og forpjukskede. Kirsten ordner med mat og melk til

dem. Berit legger dem foran peisen. Så blir det fest. Mons får et fint nytt halsbånd med navn og telefonnummer til Berit.

I og med at dette var siste møtet med barna, ble de ikke oppfordret om å tegne videre på historien. Det ble imidlertid sagt at om de hadde lyst kunne de få tegne. Samtlige av barna valgte å tegne, men ikke alle syntes like motiverte. Det var også et nytt barn til stede på denne samlingen; Linda.

4.5.1 Hvordan kommer Haralds fortelling til uttrykk?

Harald tegnet én tegning under dette siste møtet med vårgruppa.



Figur 63 Harald 20.04.2005

Haralds historie handler, denne gangen, kun om Mons. Katten har fått mat og har sitt nye halsbånd med et smykke med navn i, rundt halsen.

I **sujettet** ser vi Mons med meget markert halsbånd og smykke til navnelappen. Foran står matskåla hans. Den er firkantet, noe den også var i fellehistorien.

Haralds tegning denne dagen, har i motsetning til de foregående, mer preg av et **konseptuelt mønster** enn et narrativt. Her får vi en beskriv-

else av Mons med halsbånd og matskål. Her er ikke så mye handling. Men implisitt i tegningen ligger det noe handling: halsbåndet har Mons akkurat fått som en presang fra Berit, og matskåle signaliserer at nå blir det spising.

I og med at det er lite handling i Haralds tegning denne dagen, er det også få **brudd** med det forventede. Han tegner fra sluttscenen i felleshistorien.

Haralds tegning har kun én **aktør**: Mons.

4.5.2 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Harald til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

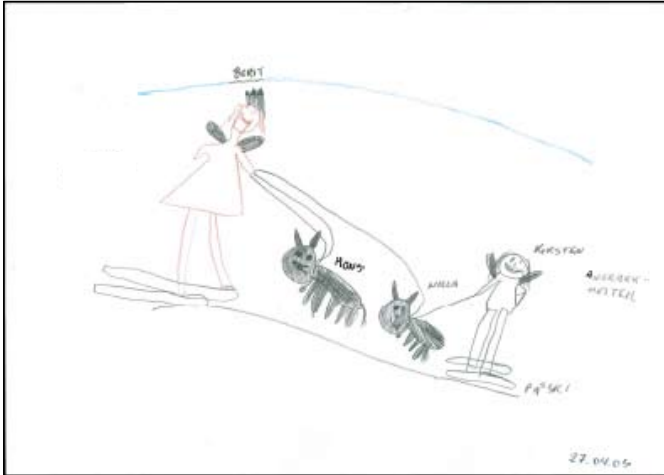
Harald velger som nevnt ikke å dikte videre på historien, men tegner fra fellehistorien. Tegneaktiviteten hjelper ham derfor mer til å fordøye det han har sett (assimilasjon) enn til å utdype historien og aktørens personlighet videre.

4.5.3 Hvordan kommer Saras fortelling til uttrykk?

Sara tegnet én tegning denne siste gangen. (Se neste side)

Saras fortelling denne dagen handler om en skitur. Kirsten og Berit har tatt kattene med ut på tur. Kvinnene har anorakker med hetter på, forteller Sara. De har kattene i bånd.

På **sjettet** kan vi se Berit i rød anorakk og rød skibukse. Anorakken har hette som ligger rundt skuldrene hennes. Hun synes også å ha fått en krone på hodet. Kirsten har blyantfarget anorakk og bukse. Også hennes anorakk har hette. Vi ser de begge har ski på bena. Kvinnene har kattene i bånd, ikke i ett, men flere. Berit har to bånd til Mons og ett til Nilla, mens Kirsten har ett bånd til Nilla. Kattene er tegnet med et for Sara nytt og avansert katte-mønster. På Mons kan man skimte værharene. Begge kattene har halsbånd med navnelappsmykke hengende ned. Over alle fire ser vi den blå himmelen.



Figur 64 Sara 27.04.2005

Saras tegning viser oss nok mer et situasjonsbilde, enn en **hendelsesrekke**. Men det er et situasjonsbilde med masse fart og bevegelse i seg.

Sara har i sin tegning skapt en **helt ny situasjon** som det ikke ble fortalt om i vår felleshistorie.

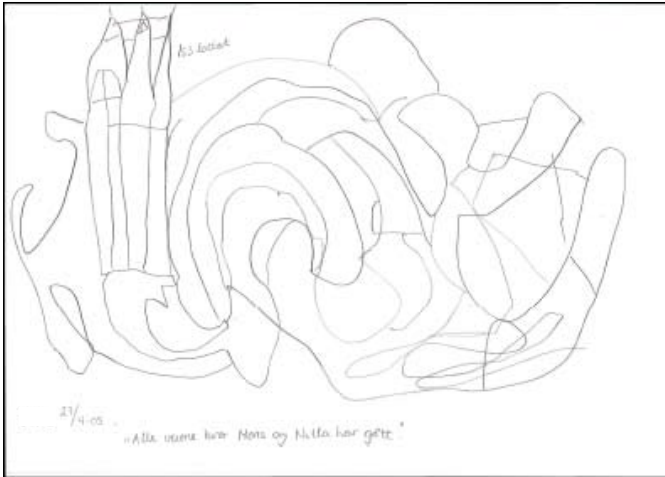
I Saras fortelling er det fire aktører: Kirsten og Berit og Mons og Nilla. Kattenes personlighet utdypes ikke så sterkt gjennom fortellingen, men alle aktørene synes å være glade for gjenforeningen.

4.5.4 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Sara til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Saras fortelling griper fatt i vår felles fortelling og utdyper den videre. Vi får høre hvordan det går med dem etter den store gjenforeningsfesten. De drar ut på ski sammen. Nå har kvinnene sikret seg mot flere rømningsforsøk. Begge kattene er forsvarlig sikret med lenker. De har halsbånd med eierens navn i et smykke foran. Vi får en utdyping av forholdet mellom de fire; de synes å ha det fint sammen.

4.5.5 Hvordan kommer Martins fortelling til uttrykk?

Martin valgte å tegne én tegning under vårt siste møte med vår-gruppa.



Figur 65 Martin 27.04.2005

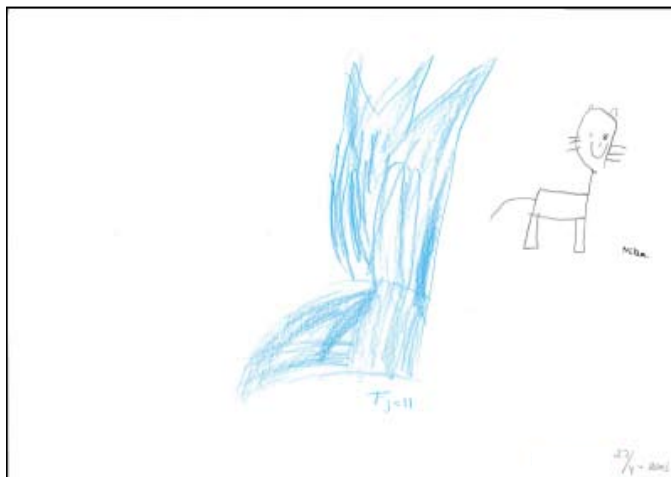
Martin tegner denne dagen alle veiene som Mons og Nilla har gått. I bakgrunnen er isslottet. Alt er tegnet med gråblyant.

Martins tegning har ikke noen klar **hendelsesrekke**, og må vel sies å ha en konseptuell struktur. Men det ligger allikevel mye handling innbakt i tegningen. Det er på en måte en oppsummering av alle episodene og all vandringen.

4.5.6 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Martin til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Tegneaktiviteten til Martin denne dagen kan ses på som en bearbeiding av hele historien. Det er på mange måter en slags rekapitulering av Mons sin lange tur i fjellet.

4.5.7 Hvordan kommer Freds fortelling til uttrykk?



Figur 66 Fred 27.04.2005

Fred tegner ikke noen historie denne dagen, men et blått fjell og Nilla med værhaar. Freds tegning har et klart konseptuelt mønster.

4.5.8 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Fred til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Fred griper i sin tegning fatt i sentrale elementer i felleshistorien. Han tegner Nilla som er en av hovedpersonene i felleshistorien, og han tegner et fjell. Handlingen i felleshistorien foregår som kjent på fjellet. Selv om Fred ikke synes å legge så mye tid og krefter i tegningen sin denne dagen, er det helt klart inntrykk fra felleshistorien som han lar komme til uttrykk i tegningen sin.

4.5.9 Hvordan kommer Beates fortelling til uttrykk?

Beate tegnet én tegning denne siste dagen med vårgruppa.



Figur 67 Beate 27.04.2005

Beates tegning denne dagen handler om Berit som er på tur med Mons. Berit har Mons i en lenke. Han har et sort halsbånd på seg.

På **sujettet** kan vi se Berit og en gul Mons. Mons har halsbånd og Berit har ham i bånd. Sujettet viser også mor og far til Mons. De er tegnet som litt større katter, den ene sort og den andre gul. Alle kattene har fire ben og lange, tydelige værhaar.

Beates historie har ingen lang hendelsesrekke. Den handler kun om Berit som er på tur med Mons. Vi hører ikke om noen konsekvenser av lufteturen. Mor og far til Mons er ikke aktører i selve historien, og synes å ha en mer konseptuell struktur.

Det er ingen **brudd** med det forventede i Beates historie. Men i sujjettet ligger det jo en mulighet for dette, foreldre til Mons som vi ikke har hørt om før, er nye elementer i sujjettet.

I Beates historie er det kun to **aktører**; Mons og Berit. Som nevnt er det lite handling, ved dette framkommer heller ikke deres personlighet med tydelige trekk.

4.5.10 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Beate til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Tegneaktiviteten tar utgangspunkt i vår felles historie og utdyper handlingen videre. Det ligger som nevnt også en mulighet her fra å trekke inn foreldrene til Mons. Det gjør imidlertid ikke Beate.

4.5.11 Hvordan kommer Lindas fortelling til uttrykk?

Det var første gang Linda var med på møtene med vårgruppe. Hun kjente dermed ikke historien og aktørene fra tidligere. Til tross for dette velger hun å hente tema til egen tegning fra felleshistorien.



Figur 68 Linda 27.04.2005

Lindas historie handler om Mons og Nilla. De er ute og går tur og faller i vannet. Etter at de har kommet seg opp, rister de seg. Det danner seg en liten vanndam under begge.

Sjettet viser oss kattene i det de har kommet seg opp på tørt land igjen og begynner å riste seg. Under kattene kan vi se vanndammene som danner seg.

Lindas historie har en tydelig **hendelsesrekke**: Vi hører om at kattene faller i vannet, at de kommer seg opp, rister seg, og at det dannes vanddammer under dem. Vi hører altså om hvordan det går når to katter faller i vannet.

Lindas historie forteller om Mons og Nilla. Det legges inn et tydelig **spenningsmoment** og interessevekker ved at kattene faller i vannet. Kattenes atferd bryter ikke mye med det vi forventer av katter, men det bryter med det vi kanskje forventer av Mons og Nilla.

Det er to **aktører** i Lindas historie: Nilla og Mons. Atferden deres bryter ikke med vår naturvitenskapelige kunnskap om katter.

4.5.12 Hvordan synes tegneaktiviteten å hjelpe Linda til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fortellingen?

Det er morsomt at Linda som ikke kjenner historien fra tidligere, har lyst til å dikte videre på felleshistorien. Gjennom dette tilføres nye aspekter til handlingen og til aktørene.

5. DRØFTING – TEGNING FORSTÅTT SOM LEK

Prosjektets problemstilling var opptatt av hvilke kjennetegn på lek som kunne finnes igjen i barns narrative tegneaktivitet. Vi betraktet disse tre hovedkjennetegn som de mest aktuelle å se etter: Lek som fortelling, lek som skapelse av mening og lek som en aktivitet hvor fantasien og kreativiteten kan spille seg ut. Før vi gir oss i kast med drøftingen av disse tre innfallsvinklene, ønsker vi å ta opp igjen en tråd fra innledningskapittelet. Dette gjelder tegnemediets muligheter til å uttrykke narrative mønstre forstått som pågående handlinger og begivenheter, forandringsprosesser og rommessige forflytninger.

5.1 Å uttrykke bevegelse og handling i tegnemediet.

Marit Holm Hopperstad (2002) fant i sin undersøkelse få barnetegninger med narrative mønstre. Tegning, hevdet hun, var en uttrykksform som påvirke barnet til i hovedsak å uttrykke seg i konseptuelle strukturer. Som nevnt finnes det også andre syn på dette forholdet. Andersens (2002) og Christensen (2000) er tidligere referert, her skal trekkes fram en tredje. Kunstneren, læreren og forskeren John Matthews skriver:

«Children's visual representation (and I would further claim, all visual representation) ultimately revolves around issues which are of profound concern to all

human beings, and these are the identity, location and movement of entities. Encoding the shape of objects is only a part of a large project concerning with identifying what things are, where things are, and where they go.» (Matthews 1999: 31.)

Han skriver at barnets interesse for bevegelse (og lyd) viser seg allerede i det svært lille barnets lek. Eksempler her kan være leker som: Borte-borte-titt-titt, på-kne-leker, fingerleker, og leker som barnet finner på selv som 'Plukk opp', 'Fang meg' osv. Barnet tar i følge Matthews, denne interessen for bevegelse og lyd med seg inn i sine første forsøk på maling og tegning. Han beskriver Hannah på 2;2 som maler streker og prikker i takt med egen vokalisering av lyder. «The child detects and brings together expressive characteristics in action, mark and vocalization which remain essentially similar across sensory and communicative channels. These are fused together initially, and the child learns to differentiate them and combine them intentionally,» (Matthews 1999:32).

Med utgangspunkt i erfaringer med kroppens egne bevegelser, brukes tegnebevegelsene til å representere handlinger og objekters bevegelser påpeker Matthews. Hidayat på 4 år lager en kraftig horisontal bue samtidig som han forteller at flyet kjører fort, (Matthews 1999;33). Barn på ulike stadier i tegneutviklingen, uttrykker bevegelse. Men måten de velger å gjøre dette på, vil variere både ut fra alder, personlige preferanser og erfaring. Mye bevegelse i et bilde kan føre til et relativt kaotisk tegneprodukt. Det er heller ikke alltid lett å se bevegelsene/handlingene i det ferdige produktet. Man må, som Matthews påpeker, følge selve tegneprosessen og lytte til barns uttrykk og fortellinger.

Vårt prosjekt ønsket som nevnt å utforske nærmere det vi har kalt barns fortellende tegninger. Vi forsøkte å legge opp til tegnesituasjoner hvor barna ble utfordret i forhold til å uttrykke handling gjennom tegnemediet. Det er derfor kanskje ikke så overraskende at de aller fleste tegningene i vårt materiale har narrative mønstre. Nå hevder imidlertid Hopperstad at tegnemediet i seg selv er lite egnet til å få fram

bevegelse, og at det fanger barna i konseptuelle strukturer. Dette har vi på ingen måte erfart i vårt prosjekt. Hvor mye bevegelse/handling barna la inn i tegningene sine varierte, likeledes hvilke teknikker de brukte for å få dette fram. Barnas behov for å uttrykke bevegelse/handling synes imidlertid ikke å la seg stoppe av et i utgangspunktet statisk materiale.

Magne, et av barna i høstgruppa, hadde ofte svært mye handling i tegningene sine. I det ferdige produktet kommer ikke dette alltid like godt fram. Det er i prosessen dette avsløres. I fig. 4 handler det om et bilrace. Blyanten ble ført både på og over arket for å vise bilenes bevegelser. Blyanten ble flere ganger under tegneprosessen brukt som en erstatning for bilene. I Fig 5 handler det om en kar som er på elgjakt med to elgbikkjer, plutselig kommer en elg. Med blyanten som symbol på jegerens kniv, drepes den med to kutt i siden. Bare arret på elgens side er igjen etter denne handlingen. I fig. 16 har Magne tatt utgangspunkt i gruppas felles historie. Her faller en svær stein ned i vannet under tegnesekvensen, og en ildsprutende drage angriper Putzy slik at den kommer under ild. I fig. 22 hører vi også om et ildsprutende vesen, nå et monster. Med sine flammer setter den Nilla i brann. Det begynner å regne men flammene lar seg ikke slukke. Historien fortelles mens han tegner, og historiens hendelser illustreres ved hjelp av ulike blyantstreker. Magnes (ferdige) tegninger kan ofte se relativt kaotiske ut. Og uten kjennskap til prosessen, ville de lett blitt avvist som rabbel. Og ikke alltid la han like mye arbeid inn i dem, men nesten alltid var de uttrykk for mye bevegelse og handling. Kunstprofessor Brent Wilson og stipendiat Majorie Wilson (1979:7) har tilsvarende erfaringer med barns fortellende tegninger: «Sometimes, visual storytelling has layers of action one laid atop the other until the final result is a perplexing patisserie.»

I følge Mouritsen (1996) bør man ikke legge tradisjonelle estetiske mål på barns tegninger. De må mer ses på som en slags fortelling, som kun har sin verdi i situasjonen. Barnas tegnekompetanser og deres estetikk er utviklet ut fra en slik forståelse. Parametrene vi som voksne bruker for å vurdere kvaliteten på barns tegninger, må derfor være

annerledes enn de som gjelder for kunst mer generelt, påpeker han. I tråd med Mouritsens tenkning kunne man si at barns tegning er deres uttrykk for og avlesning av barnlig erfaring.

Noen av barna brukte overraskende avanserte teknikker for å uttrykke bevegelse/handling. Linda ville vise at kattene rister seg etter å ha falt i vannet (fig. 68). Ristingen av kattedroppene blir framstilt ved hjelp av blå elipseformede sirkler over og rundt kroppene. Teknikken hun her benytter er ikke ukjent fra for eksempel tegneserier. Om teknikken er inspirert av andre eller om den er en egenoppfinnelse, er usikkert.

Etter hvert som barn blir eldre vil de få mer erfaring både med omverdenen og med tegnemediet. De vil bli dyktigere til å koordinere en forståelse for form, lokalisasjon og bevegelse med tegnemediets muligheter og begrensninger (Matthews 1999). Barns erfaringer med å lese kulturens bilder spiller også inn. Dagens femåringer er omgitt av visuelle uttrykk på alle kanter.¹⁹ Følgelig vil også dagens femåringer ha mange erfaringer med å tolke å forstå visuelle uttrykksformer. I følge Ulric Neisser (1997) ved Department of Psychology, Cornell University er kanskje den mest tydelige forandringen i det 20. århundre med hensyn til menneskets intellektuelle omgivelser, økningen i eksponeringen til mange typer visuelle media. I tråd med dette vil også vår evne til å tolke disse øke.

Flere av barna får fram kattenes vandring ved hjelp av fotspor i snøen (se for eksempel fig. 37, 38, 39 og 40). Disse tegningene er tegnet vinterstid og fotspor i snø er noe barna har ferske erfaringer med. Andre barn har tegnet aktørene flere steder i bildet for å få fram bevegelse. I fig 55 tegnet Beate to sett med katter. I den ene posisjonen er de inne i hula hos isprinsessa, i den andre har de kommet seg ut av hula og er på vei til hytta. Martin drev dette svært langt i en av sine tegninger. Katten Mons kan ses i fire ulike posisjoner i det samme subjettet (fig. 45).

¹⁹ Det tenkes her på: sengetøyet, pyjamasen, tannglasset, frokostblandingen, tallerkenen, i billedbøker og arbeids- og aktivitetsbøker, på blader, klistremerker, musikkvideoer, data- og tv-spill, TV-programmer, filmer, foto, plakater, leketøysinnpakninger o.a.

Andre av barna velger å lage to tegninger for å få fram utviklingen i fortellingen. Harald i vårgruppa velger denne løsningen i fire av fem tegnesituasjoner. For eksempel i vårt fjerde møte med barnegruppa lar Harald, i sin første tegning (fig 57), en isbjørn få teven av blod i fotsporene etter kattene. I sin andre tegning (fig. 58) har isbjørnen kommet helt bort til hytta. Den roter i blodflekkene og drar blod utover. Kattene, Kirsten og Berit rømmer fra stedet. (Harald har benyttet den samme teknikken i: fig 37 og 38, 42 og 43, 50 og 51). Også andre barn valgte spontant denne måten å formidle utviklingen i fortellingene på (se for eksempel Vegard fig. 20 og 21, Marita fig. 24 og 25, Beate fig. 55 og 56, Oliver fig. 47 og 48). Noen barn velger å vise bevegelse som en kontinuerlig prosess, mens andre bryter ned bevegelsen i rytmiske forflytninger (Matthews 1999:35). Mens fotspor i snø kan være eksempel på rytmiske forflytninger, er bilkjøringen på bilbane eksempel på en mer flytende, kontinuerlig bevegelse (Magne fig. 4). Tilsvarende rytmer finnes igjen i barnas symbolske lek påpeker Matthews (ibid.).

Som nevnt er narrative mønstre svært framtrædende i vårt materiale. Men svært ofte opptrer disse sammen med mer konseptuelle mønstre. For eksempel ser vi i Haralds første tegning, under vårt første møte med vårgruppa (fig 38), Mons med en fyrstikkeske på brystet. Mons er tegnet med et klart konseptuelt mønster. Vi ser i tegningen også fotsporene til Mons som går fra hytta forbi ulvehiet. De viser oss veien der Mons nettopp har vandret. Vi kan se snøfugg som fyller lufta og vind som kommer inn fra høyre og blåser over Mons. Alle disse sist nevnte elementene har en narrativ struktur. Vinden er tegnet med lange svakt buede, vertikale streker. Snøfuggene er runde og fyller luften. Fotsporene som også har en tilnærmet sirkelrund form, går fra venstre billedkant mot hytta. Tilsvarende kombinasjoner påpekes også av Matthew (1999:34): «Sometimes, what initially starts as an action representation of, for example, an object in motion, may result in a representation of the shape of the object.»

Materialet vårt viser også at barna kan uttrykke en fortelling med mye bevegelse og handling gjennom tegninger med i hovedsak konsep-

tuelle strukturer. Dette lar seg gjøre når barna for eksempel bruker to tegninger for å få fram utviklingen i historien. I Haralds tegninger fra det andre møtet med vårguppa, begynner fortellingen hans der felleshistorien sluttet denne dagen. Vi ser og hører om Mons som sitter fast i en blikkboks ved elva (fig. 42). I tegning nr. to (fig. 43) har Kirsten og Berit ved å følge sporene etter Mons, funnet ham og fått ham løs fra blikkboksen. Tegningen viser alle tre etter at de har kommet tilbake til hytta. Kirsten har nå tatt Mons i bånd. Her ligger det altså mye handling mellom de to tegningene. De to tegningene representerer kun starten og slutten på fortellingen. Som tidligere nevnt er dette også en teknikk vi finner igjen i tegneseriesjangeren.

Resonnementet ovenfor viser at det ikke er et én-til-én forhold mellom tegninger med framtreddende narrative strukturer og fortellende tegninger. Mye fortelling kan ligge i det som ikke tegnes. Her synes det å være klare likhetstrekk med barns symbolske lek. Symbolsk lek kjennetegnes nettopp av at den utspiller seg vel så mye for barnas indre blikk som i den konkrete virkeligheten. Med en viss inspirasjon fra Platon, kunne man si at de konkrete lekehandlingene slik de kan observeres av en utenforstående, kun er et blekt gjenskinn av handlingene slik de oppleves av aktørene i dyp lek.

5.2 Tegning som individuell fortelleraktivitet

I følge Jerome Bruner (1997) synes det å organisere erfaringer og kunnskaper i en fortellings form, å være svært naturlig og nærliggende for mennesket. Også Sutton-Smith (1981) framholder tilsvarende synspunkter. En måte å forstå hjernen på er å se den som en historieforteller, skriver han (1981:37): «From this point of view, the most basic human mind is a storytelling one. It envisages its life as episodes of excitement and drama, as villainy and deprivation and their nullification.» I tråd med dette ser blant annet Flemming Mouritsen (1989) på lek mer som en type fortelling enn som et dramatisk uttrykk. Det dramatiske er underordnet lekens hovedfortelling, påpeker han.

5.2.1 Fortellingenes struktur og komposisjon

I følge Bruner (1997) har en fortelling to tydelige kjennetegn. En fortelling bygges opp gjennom en hendelsesrekke og en evaluering av de ulike hendelsene. Hendelsene kan være oppdiktede eller inspirert av virkeligheten, men de tar alltid utgangspunkt i et problem eller i en konflikt som skal løses. Problemet eller konflikten presenteres vanligvis i innledningen sammen med presentasjonen av aktørene. I fortellingens hoveddel hører vi om hvordan personene forsøker å løse problemene/konfliktene. Hoveddelen bygger seg opp mot et høydepunkt hvor spenningen er på topp. Avslutningen avslører hvordan hovedaktørene klarer å håndtere problemet/konflikten. Strukturen kan også betegnes som skiftende fra ro, orden og harmoni i innledningen, til en periode med uro, ubalanse og diverse ulykker og prøvelser som skal overvinnes. Til slutt roes det hele ned i en avslutning som igjen preges av balanse, ro og harmoni. Dette samsvarer med Aristoteles beskrivelse av den klassiske fortelling. Strukturen finner man igjen i eventyr og historier over hele verden. Nyere fortellinger bryter til tider med denne fortellerstruktur. Disse kan for eksempel ha en mer åpen slutt som ikke gir tilhøreren noe klart svar på hvordan det går videre med personene.

Den tradisjonelle fortellingen følger ofte en kronologisk rekkefølge i presentasjonen av hendelsene. Men vi kan ha en omvendt kronologi hvor vi begynner med slutten og får fortalt historien baklengs, eller at den hopper fra slutten til begynnelsen (jfr. *Tiden før Tim*)²⁰.

Prosjektet *Sagofärden* er et felles nordisk prosjekt. Å få barna selv til å være kulturprodusenter, ikke bare mottakere av barnekultur, var hovedmålet. I den danske delen av prosjektet kalt *Børnehistorier på reise*, forsøkte ett av delprosjektene å se på forholdet mellom barnas lek og deres historiefortelling.²¹ De fant at barnas fortellinger ofte ikke

²⁰ Dette er en serie som ble vist på NRK i våren 2002. Serien handler om Tim på 13 år. Han reiser på en busstur med skolekorpset. Det skjer en ulykke hvor Tim blir så hardt skadd at han blir liggende i koma på sykehuset. Politiet har ulike hypoteser om årsaken til ulykken. I de neste episodene reiser Tim tilbake i tid for å forsøke å forhindre at ulykken skjedde. Hver episode tar utgangspunkt i én av hypotesene.

²¹ Lis Batiansen, Jytte Sørensen og Hanne Herrig foretok observasjoner i egne institusjoner. Disse ble diskutert og analysert sammen med Stig Broström.

hadde en slutt hvor roen igjen ble opprettet. I stedet beveget de seg fra ro til forandring til ny forandring. Mangel på en tydelig slutt har fortellingene ofte til felles med barnas lek. Lis Bastiansen (1999:117) skriver:

«I legen mangler det sproglige element «og så og så» til å skape sammenheng. Her skaber handlingerne den logiske sammenheng. I modsætning til mange børnefortællinger, der har karakter av tilstand – forandring – forandring, søger legen hele tiden for å stabilisere sig, inden en ny forandring fører den i en ny retning. Således har legen den samme karakter, som den klassiske fortælling: tilstand – forandring – tilstand. Dog uden at legen har fortællingens egentlige slutning. Fraværet av markant slutning kan forstås i lyset af børnenes ønske om, at legen jo gerne skal fortsætte. Men det betyder, at der er en vis overensstemmelse mellem strukturen i børnenes fortællinger og de samme børns leg.»

At barnas fortellinger i liten grad finner sin avslutning i en tilstand av ro/balanse, finner vi i liten grad igjen i vårt prosjekt. Dette til tross for at det hos oss ble lagt opp til nettopp det. I vårt prosjekt forsøkte vi å legge opp til at barnas fortellinger skulle være episoder i en større føljetong som gikk over fem møter. I følge Larsen (1999) er det typiske for en føljetong at leseren tas med på en lengre reise hvor fortellingen ikke finner sin avslutning før i siste episode. En episode i en føljetong vil følgelig slutte med uro, slik at spenningsnivået holdes oppe, og man sikrer seg at seerne/leserne også blir med på neste episode. Dette i motsetning til en serie som tilbyr episoder som fungerer som avsluttede fortellinger (Larsen 1999). En episode i en serie vil følgelig ha historiens struktur hvor bevegelsen går fra ro – uro – ro. Ikke alle barna i vårt prosjekt syntes å være med på at deres fortelling skulle være en episode i en lengre fortelling som først etter femte møte skulle finne sin avslutning. Svært mange av barna laget en 'happy ending' på sine historier allerede midtveis i fellesfortellingen. Fortellingene deres fikk ved dette ofte like mye preg av å være en episode i en serie som i en føljetong. Eller de framstår som selvstendige historier. Men bortsett fra på den første samlingen med høstgruppa, tok samtlige av barna utgangspunkt i felleshistorien i sine individuelle historier.

I Maritas fortelling den 20.10.2004 (andre samling med høstgruppa) hører vi om Putzy som leter etter lillesøster Nilla. Gjennom dette er problemet presentert. På sin vandring treffer han en okse og et spørkelse. Oksen har sett fotsporene til Nilla, men vet ikke hvor hun gikk. Men Putzy tror at Nilla er i Svartfjell. Svartfjell kan han se langt i det fjerne. Oksen vil gjerne hjelpe Putzy over fjellet. Det begynner å regne. Heldigvis er det et tre i nærheten hvor Putzy kan søke ly. «Plutselig finner de Nilla,» forteller Marita. Vi ser Maritas historie går rett på problemet; Putzy på leting etter Nilla.²² Det blir en økning i spenningsnivået når oksen viser seg å ha sett fotsporene til Nilla. Dessverre vet han ikke noe mer om hvor hun har gått videre. Putzy får ingen hjelp utenfra og må holde seg til egen intuisjon. Han tror Nilla kan være i Svartfjell, og bestemmer seg for å gå dit. Det blir en viss demping av spenningsnivået når oksen tilbyr seg å gå med ham. Problemene tårner seg opp på nytt når det begynner å regne. En løsning ligger imidlertid nær. Her finnes trær han kan søke ly under. Og plutselig finner de Nilla. Vi får ved det et raskt skift fra spenning/uro til ro/harmoni. Og her slutter Maritas historie. Vi ser den har en tilnærmet klassisk struktur og beveger seg fra 'litt uro' til 'mye uro' til ro. Den har også en klar hendelsesrekke, og en evaluering av de ulike hendelsene. Når man gir seg ut i verden for å lete etter noen man er glad i, kan man være heldig å treffe på hyggelige vesener som prøver å hjelpe en. Problemer man møter som for eksempel regnvær (når man er en katt som ikke liker å bli våt), lar seg løse. Og til slutt vil ens strabaser krones med hell og man finner den man søker. Fortellingen presenterer hendelsene i en kronologisk rekkefølge.

Det varierer fra fortelling til fortelling hvor tydelig hendelsesrekken er. Men for eksempel på vår andre samling med høstgruppa har fire av fem barn fortellinger hvor man kan finne en viss hendelsesrekke. Maritas fortelling er nok den med klare hendelsesrekke fra andre samling høst.

22 Når forfatteren/fortelleren begynner rett på handlingen kalles dette egentlig en *in medias res*-innledning. I vår sammenheng, hvor utfordringen til barna er å dikte videre på fellesfortellingen, blir en slik innledning naturlig å gripe til for barna.

Sigurds fortelling fra den samme samlingen, er eksempel på en fortelling med en mindre klar hendelsesrekke (fig. 13). Vi hører om Putzy som er ute og går og leter etter Nilla. Da møter han en snill bjørn. Bjørnen er også på leting, den leter etter mat som for dens del, betyr pannekaker. Sammen kommer de til en bekk. Sola skinner på himmelen og smelter maten til bjørnen. Den snille dinosauren Langhals er også på stedet. Den leter etter vann. Det er kun Putzys leting som vi hører om at fører til noe resultat. Han treffer en snill bjørn som slår følge til elva. Det røpes ellers lite om hvordan det går med dyrenes leting. Langhals som leter etter vann, er ikke med ned til elva og får slukket tørsten. Vi får heller ikke vite om den samspiller med de to andre dyrene på noen måte. Men vi hører om at sola får pannekakene til å smelte. Om bjørnen rakk å smake på pannekakene før de rant bort, er uvisst. Sigurds historie har en litt åpen avslutning, sånn sett kan den være en episode i en føljetong. Historien har ingen klassisk struktur, men beveger seg fra 'litt uro' – til 'litt mer uro' (når Putzy treffer bjørnen som i utgangspunktet er et stort og farlig dyr) til 'litt mindre uro' (når bjørnen viser seg å være snill og slår følge til elva). At Sigrud lar alle de tre dyrene lete etter noe, er et morsomt fellestrekk som gir historien litt preg av remseeventyr. Sutton-Smith har sammen med medarbeidere, samlet inn historier fra amerikanske barn fra to til ti år. Han skriver at mange av fortellingene hadde en repeterende karakter (1981:2): «Furthermore, the repetitive nature of the stories that most of the children tell indicates that if the children were given the audience they desire, and if children came to tell each other's stories the stories might indeed become folktales.»

Henriks historie er nok den med svakest handlingsrekke fra det andre møtet med høstgruppa (fig. 10). I fortid fortelles det om at et vesen kalt Svartsky har spist Putzy. Det renner blod på bildet, men dette synes ikke å ha noen klar sammenheng med drapet på Putzy. Blodet renner mot og ikke fra Svartsky. Litteraturviteren Rolf Romøren (1983) skriver at for yngre førskolebarn er den truende katastrofen svært ofte knyttet til det å bli slukt. I prosjektet *Barn forteller* var dette et tilbakevendende tema i barnehistoriene. Vi finner det også i bibelhistorien om *Jonas i hvalfiskens buk*, i eventyret om *Rødhetten og ulven* og i barneklassikeren *Hakkebakkeskogen*.

Den klareste handlingsrekken i Henriks fortelling er knyttet til Svartsky som synger 'regn' og gjennom det får det til å regne. Henrik demonstrerer dette med fingrene på arket. Det er et tredje vesen med i Henriks fortelling. Det er et monster som hopper i gresset. Også monsterets bevegelser demonstreres med håndbevegelser. Både Vygotsky og Matthews, har vært opptatt av hvordan barns tegnebevegelser ofte kan ses på som en forlengelse av deres kroppslige bevegelser. Matthews (1999:39) forteller om Hanna på 3;2 som tegner et fly i bevegelse: «...hardly interrupting the flow of her movement, carries this into an action in the third dimension, running from the table and using a sweeping movement of her hand to knock down a tower of blocks.» Den nære forbindelsen mellom uttrykksformene lek og tegning, blir her tydeliggjort.

Henriks fortelling kan ikke sies å ha noen klassisk fortellerstruktur. Skulle man forsøke å vurdere Henriks fortellerteknikk opp mot litterære modeller, likner den mest det som kalles *stream of consciousness*. Dette er et begrep som litteraturvitenskapen har hentet fra psykologien. Det brukes i psykologien om den frie strøm av vekslende tanker, assosiasjoner, følelser og inntrykk som et menneske har i bevisst tilstand (Aschehoug og Gyldendals Store norske leksikon 1994). I litteraturteori betegner begrepet en litterær teknikk som gjengir en slik bevissthetsstrøm. Romanen *Ulysses* av irlenderen James Joyce (1882-1941) er et eksempel på teknikken. Gjennom *Ulysses* har det blitt sagt at Joyce skapte den moderne roman (1999). Den har lite handling, alt det fortelles om, skjer på en dag.

Også vårbarnas fortellinger varierte noe med hensyn til hvor tydelige hendelsesrekker de inneholdt. For eksempel under det tredje møtet med vårgruppa starter Martins fortelling der fellesfortellingen slutter (fig. 52): Kattene har falt ned i en hule. Innerst i hula sitter en isdronning på en trone og synger. Kattene vet ikke om de tør å gå fram til henne. Er hun ond eller god? I Martins fortelling er kattene i hula. En is-bjørn dukker opp. Kattene er heldige og finner en nedoverbakke hvor det også løper en foss. De faller i fossen. Men det som ser ut som en ulykke, viser seg å være en lykke. Vannet fører dem ut av hula. Utenfor ligger hytta til Kirsten. Fortellingen til Martin viser oss at

man kan klare seg og komme velberget gjennom ulike farer. Det som kan se ut som negative hendelser kan vise seg å få en positiv utgang. Fortellingen beveger seg fra 'litt uro' til 'stor uro' (der isbjørnen kommer og de faller ut i fossen) til ro (der fortellingen avsluttes med at kattene kommer seg ut av hula og ser hytta). Kattene er nå like ved målet. Martins historie synes å være en fin episode i en føljetong. Den griper fatt der forrige episode sluttet og bygger opp til et nytt klimaks som får en delvis løsning.

Også Beates fortelling, fra tredje samling vår, fortelles over to tegninger og har en klar hendelsesrekke (fig 55 og 56). Den begynner der fellehistorien sluttet. Mons og Nilla er inne i hula og står foran det hun kaller is-prinsessa. (I fellehistorien kalte vi henne is-dronning.) Prinsessa sitter på tronen. Hun hjelper kattene ut. Ute blåser det. Hytta til Kirsten kan skimtes i det fjerne. På vei hjem til hytta kommer kattene til en elv (tegning to). Lillesøster Nilla forserer elva, men Mons tør ikke gå over. Beate røper for oss at kattene kommer seg tilbake til hytta til slutt. Beates fortelling viser oss hva som kan skje når man ferdes alene i fremmed miljø. Man kan treffe på hyggelige mennesker som hjelper en videre, men en kan også møte hindringer i form av en elv som må forseres. Og det kan skje at den som er minst, er den modigste. Men fortellingen beroliger oss med at det går kattene godt, de kommer hjem til hytta til slutt. Klimakset i fortellingen til Beate er der kattene møter elva. Lillesøster som på turen har blitt framstilt som litt liten og redd, viser seg nå å være den tøffeste. Hun tar seg lett over elva, mens storebror Mons nøler og er engstelig. Situasjonen er ikke så veldig dramatisk, men har et overraskende og humoristisk preg. Med henvisning til McGhee (1983) skriver Frode Søbstad (1995:85) at en kan se sterk økning i humoristisk virksomhet i perioden mellom 6 og 8 år. I følge McGhee (1983, fra Søbstad 1995) står humor hos små barn i nær forbindelse med symbollek. For å oppleve humor må en ha en lekende og åpen grunninnstilling til tilværelsen. Fortellingen synes å være noe midt mellom en episode i en føljetong og i en serie. Vi følger ikke kattene helt hjem til hytta, men vi får en forsikring om at de vil nå hjem.

5.2.2 Fortellingenes overraskelsesmomenter

I følge Bruner (1997), ble fortellinger realisert gjennom det særegne. Med dette mente han at det må være noe i en fortelling som bryter med våre forventninger, og ved det skjerper vår oppmerksomhet og vår interesse. Dette kan gjøres ved å gjøre det vanlige uvanlig, skriver Bruner. I vårt prosjekt ønsket vi å vurdere om barna i sine historier skaper et brudd med det forventede. Barna både i høst- og vårgruppa, ser ut til å ha fått tak på dette viktige kjennetegnet ved en god historie.

I Maritas historie (2. møte høst), hører vi at Putzy treffer på en ukjent okse. Okser er jo ofte skumle vesener, men denne viser seg å være en grei fyr og ønsker å hjelpe Putzy med å finne lillesøsteren sin. Historien til Marita holder oss først litt i usikkerhet om Putzy vil klare å finne Nilla, men helt til slutt i fortellingen lar hun dem gjenforenes. Også i Sigurds historie (samme samling), dukker det opp ukjente vesener: en bjørn og en dinosaur som heter Langhals. Alle dyrene leter etter noe - et morsomt trekk ved historien. I Beates historie (3. samling vår), hører vi om at is-dronningen i fellehistorien er blitt ei is-prinsesse (fig. 5 og 6). Om dette er bevisst valgt, eller mer en tilfeldighet, er uvisst. Fellehistorien sluttet med en usikkerhet knyttet til om is-dronningen var snill eller ond. I Beates historie er is-prinsessen snill. Som tidligere nevnt er ikke dette noen stor overraskelse sett i forhold til vår kulturs eventyrskatter. Snille prinsesser og mer tvilsomme dronninger er ofte her en norm. Det som klart bryter med våre forventninger, er at Beate lar storebror Mons framstå som redd og engstelig mens Nilla framstilles som tøff og modig. Som nevnt gir dette et litt humoristisk innslag i fortellingen.

I Martins historie (3. møte vår), er det flere brudd med våre forventninger (fig. 52). Det dukker meget overraskende opp en isbjørn. Like overraskende 'finner' kattene en utforbakke med en foss. Flere overraskelser venter, kattene faller i fossen, men det som ser ut som en katastrofe, vendes til noe bra, fossen leder dem ut i friheten.

Overraskende momenter vil ofte være med på å forstyrre roen i fortellingen og skape uro. Under tredje møte med vårgruppa, erfarte vi at noen av ungene så ut til å oppleve at fellesthistorien hadde nok uro. De valgte å bruke sin egen historie til å dempe spenningsnivået. Dette ser vi blant annet i Haralds historie (fig. 50 og 51). Hos ham er is-dronningen grei og viser barna et hull i veggen der de kan komme seg ut. Oppdagelsen av et hull som fører ut i dagen, er et brudd med våre forventninger, men roer ned spenningsnivået.

5.2.3 Fortellingenes aktører

Bruner (1997) påpeker at de fleste fortellinger har mennesker i hovedrollene. Og i den grad andre vesener vektlegges, gis de ofte menneskelige trekk. I tråd med dette framstilles handlingen i en fortelling oftest som et resultat av tro, kunnskap, intensjoner, verdier eller løfter.

Prosjektdeltakerne la sterke føringer med hensyn til valg av aktører i barnas fortellinger. Begge fellesthistoriene tok utgangspunkt i en ung hankatt som leter etter ei lita kattesøster. Historiene har menneskelige aktører i biroller. Rollefordelingen fra fellesthistoriene ble stort sett videreført i barnas individuelle fortellinger. I de i alt 61 tegningene som knytter seg til fellesthistoriene har ett eller flere dyr blitt tildelt hovedroller.²³ Et av barna i høstgruppa introduserte et monster i sin historie (se fig. 10). Dette dukket senere opp i fellesthistorien. Monster av ulike slag ble etter dette, svært populære figurer i flere av barnas individuelle historier. Og vårt felles monster fulgte med oss helt til siste episode.

Monster er et eventyrvesen som må sies å være i slekt med de norske trollene. Det kan vel karakteriseres som en mellomting mellom dyr og menneske. I populære tv-serier for barn som Digimon og Pokémon har monstrene en meget sentral plass. I følge Bruno Bettelheim (1978) skiller ikke barn mellom ulike levende vesener.²⁴ Det som har liv, har

²³ Vi har her ikke regnet med de fire første tegningen i høstgruppa. Disse ble tegnet før fellesthistorien ble skikkelig introdusert.

²⁴ Bettelheim viser her til Piagets teori.

liv som i stort likner vårt eget. Derfor vil barn lett identifisere seg med dyr og andre ikke-menneskelige vesener. Dyrene i fellesfortellingen vår opptrådte som om de hadde menneskelige følelser og intensjoner, samt et godt intellekt. Storebror Putzy/Mons lengter etter lillesøsteren sin og legger ut på vandring for å finne henne. Han forstår både menneskenes språk og dyrenes språk. Etter å ha søkt vidt og bredt finner han Nilla til slutt. Sammen starter de vandringen tilbake til menneskene. De støtter og hjelper hverandre på turen og viser både evne til empati og solidaritet. Da lillesøster i høstgruppas felleshistorie blir syk, tar de en hviledag hos monstret. Storebror Putzy/Mons må i perioder bære lillesøster fordi hun er så utslitt.

Barnas individuelle historier bygget i all hovedsak på felleshistoriene. Barnas historier var ofte svært korte og dyrenes personlighet kom ikke alltid like godt fram. Et eksempel er Sigurds historie fra andre møte høst (fig. 13). Vi hører om Putzy som er ute på vandring slik som i felleshistorien. Men det påpekes ikke i Sigurds historie at Putzy/Mons leter etter lillesøsteren sin. I Sigurds historie treffer Putzy en bjørn, og en dinosaur. Han samspiller med bjørnen. Den leter etter mat. Bjørnens mat er pannekaker. Dette kan også indikere at Sigurd kanskje bygger på egne preferanser her. Nå er det nok imidlertid slik, at også ville bjørner liker pannekaker. Et interessant trekk ved Sigurds tegning er at ansiktene både til katten Putzy og til bjørnen, er tegnet som menneskeansikter. Dette er imidlertid i følge Lowenfeld og Lambert (1976) et vanlig trekk ved barns tegninger på dette stadiet. Vi ser det igjen i andre av barnas tegninger.

På andre møtet høst var det Maritas historie som hadde den klareste hendelsesrekka (fig. 12). Alle aktørene i historien hennes er dyr. Putzy og oksen synes å tillegges visse menneskelige trekk. De har begge klare intensjoner med sine handlinger. Putzy leter etter lillesøsteren sin og oksen vil gjerne hjelpe til. Disse to karakterene er, som i felleshistorien, også utstyrt med visse overnaturlige evner. De kan kommunisere med hverandre. Lillesøster Nilla har i Maritas historie en relativt tilbaketrukket rolle. Vi hører helt til slutt i historien at Putzy finner henne, men ikke noe om hva som førte til denne hyggelige hendelsen, og ikke noe om hvordan de to reagerer på gjenforeningen.

Under vårt tredje møte med vårgruppa, finner vi en tilsvarende situasjon når det gjelder aktørene i barnas individuelle historier. I Haralds historie denne dagen er det tre aktører: Mons, Nilla og is- dronningen (fig. 50 og 51). Is-dronningen er den som er ledende i situasjonen. Vi hører at hun reiser seg fra tronen og viser Mons og Nilla en vei ut. Mons og Nilla er tilskuere til is-dronningens opptreden og følger lydig hennes anvisninger om hvor de kan gå ut. Deres personlighetstrekk tegnes nokså diffust. Men felleshistorien har nå gått over så lang tid, at kattens personlighet slik disse framkommer i fellesfortellingen, ser ut til å kunne finnes igjen i så og si alle barnas individuelle historier.

5.2.4 Forholdet mellom tegningenes sugett og fabula

Som vi har vært inne på tidligere ser vi i flere av barnas tegninger at fabulaen går utover/videre enn tegningene. Vi har tidligere nevnt dette i forbindelse med at noen av barna velger å fortelle historien over to tegninger. Vi vil her gå litt nærmere inn på fenomenet fordi dette har klare fellestrekk med lek. I Martins fortelling den 15.03.05 hører vi som nevnt om en isbjørn som jager kattene. Kattene springer nedover en bakke og faller i en foss. Fossen fører dem ut av hula. I sugett (fig. 52) ser vi en stor isbjørn og fossen som kattene faller ut i. Kattene er imidlertid usynlige. Sugett viser oss hytta til Kirsten. Her ryker det fra pipa. I snøen utenfor ser vi en stor blodflekk. På toppen av arket er det snøkrystaller. I sugett ser vi altså ikke hovedpersonene, bare det fysiske miljøet og forfølgeren. Vi ser heller ikke det svært dramatiske øyeblikket hvor kattene faller ut i fossen. Eller det svært sentrale øyeblikket i historien, der kattene kommer seg ut av hula og kan krabbe opp på tørt land ute i friluft.

Tilsvarende ser vi hos Harald den 07.04.05. Han lar sin fortelling denne dagen gå over to tegninger (fig. 57 og 58). Haralds fortelling starter med at Mons og Nilla går over elva mot hytta til Kirsten. En isbjørn dukker opp. Han lukter blod etter såret på Mons sin pote. Mons og Nilla har heldigvis rukket å komme seg bort til hytta. Berit har vært ute på ski og lett etter Mons. Hun er tilbake, har tatt av seg skiene og står bak huset. I sugett ser vi henne stå bak hytta, skisporene hennes går vidt utover vidda. Sugett viser oss også fotsporene etter kattene,

men ikke kattene selv. Vi ser isbjørnen og en blodflekk i snøen. Hytta har en sentral plass i sujettet og fyller nesten én tredel av arket. Det ryker kraftig fra pipa.

I andre del av fortellingen hører vi om isbjørnen som roter i blodflekken og drar blodet utover. Han kommer seg over elva og går mot hytta. Kirsten, Berit, Nilla og Mons rømmer. I bakgrunnen er et fjell, forteller Harald. I dette sujettet ser vi isbjørnen rett utenfor hytteveggen. Vi ser fotsporene etter ham, og blodflekken som nå har blitt relativt stor. Hytta ligger der den lå i sujett én. Menneskene og kattene som rømmer fra stedet er ikke avbildet. Men bak i horisonten skimter vi et fjell. Vi ser at sujettene kun angir noen sentrale punkter i historien, og ikke den fullstendige historien. Hovedpersonene selv er ikke tegnet inn på noen av de to sujettene. Berits ski og staver er heller ikke å se på sujettet, bare skisporene etter henne synes. Den dramatiske flukten fra isbjørnen er også utelatt. Flere eksempler kunne vært hentet fram.

Fenomenet synes å vise hvordan tegnemediet brukes av barna for å skissere noen viktige elementer i historien, men at historien har et liv som går videre enn det som dokumenteres gjennom tegningen. En forklaringsmodell kunne ta utgangspunkt i mangel på fordypning i tegneaktiviteten. Når flere sentrale elementer i fortellingen mangler i tegningen kan dette være et uttrykk for at tegningen er et hastverksprodukt. Vi vil ikke helt utelukke denne forklaringsmodellen, men har funnet en annen forklaringsmodell kanskje vel så interessant å se nærmere på. Denne modellen tar utgangspunkt i barns symbollek i tilsvarende alder.

I symbolleken må barnet for det første både forholde seg til gjenstandene som fysiske gjenstander og til den mening objektene tillegges i leken, påpeker Vygotsky (1982b). Skal man leke at en sølekake er en ordentlig kake, må man avpasse sine aktiviteter etter sølekakens fysiske egenskaper (for eksempel servere den på en spade og ikke bite i den), og man må klare å se litt bort fra de sanseintrykkene sølekaka gir og se meningen som tillegges den i leken. Vygotsky påpeker også at mens yngre barn (3-5 år) legger vekt på selve handlingens *utførelse*,

blir det handlingens betydning som kommer i fokus for de over fem år. Selve bilkjøringen med giring, rattbevegelser osv. blir mindre viktig enn bilens funksjon som et framkomstmiddel til arbeid, på kino, på ferie o.a. Når fokus endres vil også handlingene minimaliseres. Det å kjøre kan uttrykkes ved noen enkle, raske rattbevegelser. Den tidligere omstendelig utførte handling blir nå erstattet med en handling på tankeplanet. Men ennå trenger barnet støttepunkter for den indre tanken i en minimalisert lekehandling, påpeker Vygotsky. Leken stimulerer på denne måten førskolebarnets gryende evne til abstrakt tenkning. «Alle de undersøgte faktorer i legen har vist os, at der i legen skabes en ny relation mellem det tænkte felt eller den tænkte situation og den virkelige situation,» skriver Vygotsky (1982b:71).

Den svenske lekeforskeren Birgitta Knutsdotter Olofsson (1992:27), har tilsvarende synspunkter på barns symbollek. Leken, skriver hun, utspiller seg like mye på det indre som på det ytre plan, og er derfor lett å forstyrre. Freud som var en av de første som var opptatt av barns lek ut fra en psykologisk innfallsvinkel, påpeker i tråd med det ovenfor nevnte, det tette forholdet mellom det lille barnets lek og eldre barns fantasivirkosomhet (Freud 1908, 1995). Det eneste barnet i realiteten gir opp når det slutter å leke, er forbindelseslinjen til virkelige objekter, skriver han. Som erstatning for leken begynner det eldre barnet å fantasere i form av dagdrømmer.

Når barna i vårt prosjekt lar mye av handlingen i egen fortelling være udokumentert på tegningen, synes dette derfor å ha klare paralleller til deres lek.

På samme måte som barns historier kan gå utover sjuttet, kan også sjuttet vise elementer som ikke integreres i fortellingen. I Marks sjutt (4. møte høst) ser vi både en engel og en sommerfugl, men ingen av elementene blir omtalt i fortellingen hans. Det samme gjelder for Beate (5. møte vår). Hun lar foreldrene til Mons få stor plass i sjuttet, men trekker dem ikke inn i fortellingen (fig. 68). Susan Wright (2005) påpeker at barns tegninger ofte kan involvere følelser, holdninger og forståelser som kommuniseres subtilt gjennom den billedlige

symbolismen. Det kan være forståelser som har utgangspunkt i mer sansemotoriske erfaringer, framholder hun. Senere i drøftingen vil vi belyse det samme fenomenet fra en litt annen synsvinkel. Den amerikanske skriveforskeren Anne Haas Dyson er opptatt hvordan ulike symbolsystemer veves sammen i barns verden. Hun skriver (1990:55): «Some of the drama is in his talk, such as the poor diver's screams; some is in the picture, including the exact location of the planet; and some is in the text he dictaed, particularly the bodily harm the diver endured. That text, though, was simply a plot summary and, as such, did not capture the dramatic quality of his drawing and talking.» Barnas historier utspiller seg således i en dialog mellom subjettet og fabulaen.

5.3 Tegning som kollektiv fortelleraktivitet

Steinsholt er opptatt av at det ikke er én enhetlig fortelling barna konstruerer i lek, men mange fortellinger som flettes sammen på en for spillssituasjonen særegen måte.

Lis Bastiansen (1999) som er opptatt av forholdet mellom lek og barnas egne fortellinger, observerer at barnas felleslek, ikke konstruerer en felleshistorie, men at hvert barn har sin fortelling som de holder fast på gjennom leken. Hun beskriver en felleslek mellom tre jenter i fire-fem års alderen. Nathalia tildeler alltid seg selv rollen som prinsesse. I en spesiell lekesituasjon får de to andre henholdsvis rollen som dronning og dronningens hund. Omkring rollen som prinsesse, bygger Nathalia opp sin lek. Den handler om en prinsesse som er fanget. For å bli fri må hun ha tak på en nøkkel. Dette klarer hun ikke. Men en heks gjør henne usynlig. Som usynlig slipper hun ut. Lis Bastiansen skriver om Nathalias lek: «Altså en klassisk fortællerstruktur og fortællerindhold. Til opbygning af rollen henter hun inspiration fra sine fortællinger, både hvad angår indhold og struktur. Selv om der er tale om rolleleg, skabes der altså en fortælling, og da den skabes i relation til rollen, kalder jeg den for en *rollefortælling*.» (Bastiansen 1999:118).

Parallelt med at Nathalia leker ut sin fortelling, leker de to andre barna ut sine. Dronningens rollefortelling handler om en ond dronning som stjeler babyer og skjærer opp både hunder og vennene sine. Hunden på sin side lever ut sitt hundeliv i leken. Alle barna synes som nevnt å leke ut hver sin fortelling, samtidig er det kommunikasjon og samspill mellom dem, men dette samspillet synes i liten grad å endre de individuelle fortellingene, framholder Bastiansen. Dronningen og hunden spiller ingen aktiv rolle verken i prinsessens tilfangetakelse eller frigivelse. Prinsessen forsøker å få hunden til å være hjelperen som kommer med nøkkelen til prinsessen, men mislykkes i dette forsøket. Hunden svarer henne: «Jeg behøver ingen nøkkel, jeg hopp-er bare op og kradser,» (Bastiasen 1999:119). Selv om barna har hver sin fortelling som de holder fast på gjennom hele leken, flettes lekehandlingene sammen gjennom kommunikasjon og agering på den samme arena. Dette gir en opplevelse av felles lek:

«Og det er her, legen har noget som fortællingen i sig selv ikke har, nemlig de konkrete handlinger. I legen får Nathalia lov til at handle som en prinsesse i et mod- og medspil med de andre. (...) Handlinger fylder meget i legen, og i perioder overtager handlingerne og forhandlingerne legen. Det udtrykkes fx i en hundeleg, hvor hunden på et tidspunkt tager sin hundeskål med hænderne, hvilket gør, at børnene måtte igennem lange forhandlinger om en hund kan tage en madskål med sine poter. Og under disse forhandlinger går den egentlige leg i stå.»

Tegning er vanligvis en langt mer individuell aktivitet enn lek, så også i vårt prosjekt. Dette forhindret imidlertid ikke barna i å kikke på, kommentere og la seg inspirere av andre barns fortellinger og tegninger. Men det varierer fra gang til gang hvor mye vi så av dette under tegneaktivitetene. Verken i tegningene fra det andre møtet med høstgruppa, eller det tredje møtet med vårgruppa, var det mye av fenomenet. Derimot så vi det under det første møtet med barna både i høst- og vårgruppa. Det kan se ut som om det er en viss sammenheng mellom hvor grepet barna er av fellesthistorien, og hvor mye kollektiv fortelleraktivitet som oppstår.

Under det første møtet med barna i høstgruppa var det fire barn til stede; to gutter og to jenter. Jentene satt side-ved-side, det samme med guttene. Dette synes å gjenspeiles i tegningene. Begge guttene har valgt racerbilkjøring som motiv for sine tegninger (se fig. 4 og 6). Det var nok Henrik som først kom på ideen. Han utvikler den fra recerbiler til racerbane. Dette følges så opp av Magne. I Magnes tegning/fortelling kjøres en av bilene av Petter Solberg. Dette momentet griper Henrik, også en av hans biler kjøres av Petter Solberg. Sola på Henriks tegning har fått en meget markert smilemunn. Han sier at det er en 'jente-sol'. Magne følger dette opp på sin andre tegning (fig. 5). Her tegner han en 'gutte-sol'. Da Magne legger inn et bål på sin tegning, kommer Henrik på at en av hans biler er en 'flammebil'. Men guttene har også egne motiv som ikke følges opp av den andre. Henrik introduserer et monster som mål på racerbanen, dette følges ikke opp hos Magne. Magnes andre tegning denne dagen er som nevnt et jaktbilde. Dette synes å være enestående i den betydning at ingen av de andre barna tegner noe som er i nærheten av dette.

Også jentenes tegninger denne dagen har mange fellestrekk (se fig. 7 og 8). Det var Heidi som først begynte å tegne rommet sitt med seg selv og en katt. Heidi selv ligger i en seng, katten i en kurv. Marita følger dette opp og tegner tilsvarende motiv fra sitt rom. Begge de to jenterommene har en gul lampe i taket. Men jentenes tegninger har også særegne, individuelle elementer. Dørene som finnes i begge rommene, er utformet litt forskjellig. Heidis er sort og har et navneskilt med hennes eget navn i gule bokstaver. Hos Marita er døren blå med rødt dørhåndtak og ringeklokke med røde markeringer. Jentene har også tegnet seg selv svært forskjellige. Heidis selvportrett er tegnet som en rød, trekantet kropp med rundt hode. Maritas kropp består av mange sirkler oppå hverandre som avsluttes med en «hodesirkel». Hele jenta er grå-sort. I Maritas rom står en svær mobil midt i rommet. Dette ble tegnet før ideen til rom-tegningen var utviklet, og var et svar på spørsmålet om hva som var i pakken fra mormor.

Som nevnt varierer det fra situasjon til situasjon hvor mye felleselementer vi så i barnas tegninger. Det var nok en tendens til at dess

mindre kjennskap til felleshistorien barna hadde, dess lettere lot de seg påvirke av de andres tegninger/fortellinger. Dette ser vi svært tydelig hos Martin under det første møtet i vårgruppa. Martin fikk ikke med seg teatersekvensen som introduserte fellesfortellingen. Sekvensen ble imidlertid gjenfortalt for ham. Harald introduserer denne dagen kombinasjonen ulv og ild i sine bilder (fig 37 og 38). Dette momentet tar Martin opp (fig. 40), men hos ham får det et litt annet uttrykk. Haralds katt mislykkes med sin intensjon om å sette fyr på ulven, Martins katt lykkes. I Haralds fortelling står ulven igjen som seierherre etter møtet mellom ulv og katt. Hos Martin seierer katten. Harald lar både en fakkell og selve marken ta fyr. Hos Martin brenner ulven og dens hule. Martin protesterer på at Harald lar den snødekte bakken ta fyr, han mener at snø slukker ild. Harald kommenterer ikke Martins innvendinger, men opprettholder tegningen slik den er.

Vi ser hvordan de to guttenes historier ovenfor fletter seg sammen, men også hvordan de får klare individuelle trekk. Andersen (2002:17-18) beskriver tilsvarende erfaringer:

«Tre gutter sitter ved et bord og tegner en parallellhistorie over temaet 'jeger møter monster'. Ofte er det en av dem som 'eier' historien, og de to andre tegner sine *varianter* av 'eierens' historie.

De følger med på hverandres måte å tegne monster på. De oppdager for eksempel av dersom monsteret åpner gapet i profil, kan det tegnes inn spisse tenner og giftunge.»

De lærer hverandre, men de vil gjerne avslutte historien på hver sin måte, den ene mer gruppvekkende enn den andre. Slike fortellertemaer kan vare i ukevis, akkurat som forskjellige leker kan vare svært lenge, og sammen utvikler guttene den tegnekompetansen som skal til for å fortelle historien.

Bortsett fra hos Fred, er ulven et tema som finnes igjen i alle barnas fortellinger fra det første møtet med vårgruppa. Sara introduserer i tillegg en rev i sin fortelling og lar den få en slags hovedrolle (fig.

39). Martin lar seg inspirere av Sara, også han trekker inn en rev i sin tegning/fortelling. Hos ham blir den imidlertid mer en del av et bakgrunnsteppe enn en sentral del av handlingen (fig. 40). I Freds fortelling har hytta og livet der fått en sentral plass. Martin lar seg inspirere av Freds tegning og lar sin hytte få samme utforming som hytta hos Fred. Men verken den eller livet som utspiller seg inne i hytta, får noen sentral plass i Martins fortelling. Det blir som hos Martin mer en del av bakgrunnsteppet.

Både fotspor og huler er elementer som går igjen i alle barnas tegninger fra dette første møtet med barna i vårgruppa. Men utformingen av felleselementene varierer fra barn til barn. Når det gjelder huler, er de viktigste hulene hos Sara og Fred de hvor katten Mons kan finne varme, mat og hvile. Fred har ingen andre huletyper. Hos Martin og Harald er de viktigste hulene de hvor ville dyr bor. Hos Harald er disse enerådende. Sara har en ulvehule med i sin fortelling, og Martin har en tom hule som muligens er til Mons, men hos begge har disse to hulene fått liten plass i både tegningen og i fortellingen.

Sara og Fred har flere felleselementer i sine tegninger. Sara introduserer både tepper i Mons sin hule og pipe med stein på. Fred plukker opp ideene, men utformer dem med klare individuelle trekk. Snømenn integreres i både Freds og Haralds tegninger. Først hos Fred, og får hos ham en plass i fortellingen. I Haralds sujjett får kun øverste del av en snømann plass. I fabulaen er den fraværende.

Av og til kan elementer introdusert av ett barn, plukkes opp av et annet, men gis en ny betydning. Et morsomt eksempel på dette er Haralds sirkelrunde snøfnugg. Martin adopterer disse, men benevner dem som steiner. En liten trend ser som nevnt ut til å være at ideer som plukkes opp fra andre, får en mer perifer rolle i den nye historien enn i den opprinnelige. Det finnes imidlertid unntak. Ideen om at katten Mons ville sette fyr på ulven, oppsto hos Harald, men får en minst like så sentral plass hos Martin som adopterer den.

Det ser som nevnt ut til å være en viss sammenheng mellom barnas fortrolighet med felleshistorien og hvor lett de lar seg påvirke av

andres ideer. Når Martin ikke hadde fått med seg introduksjonen til historien, henter han mange elementer fra de andre barnas tegninger/historier. Senere når han er à jour med felleshistorien, henter han nesten ingen elementer fra de andres teninger/fortellinger. Det finnes også eksempel på barn i vårt materiale som møter felleshistorien for første gang, men allikevel i liten grad lar seg påvirke av de andre barnas tegninger/fortellinger. Vegard som hadde sitt første møte med historien den 11.11.04, synes ikke å hente noen elementer i sin fortelling fra de andre barna (fig. 20 og 21). Det samme gjelder i stor grad for Oliver og Beate i vårgruppe. Deres første befatning med historien skjedde først under andre møte (fig. 47, 48 og 49). Få elementer fra de andre barna kan spores i deres tegninger. Ett unntak for Olivers del, er katten som han i sin andre tegning endrer form på etter inspirasjon fra Fred (fig 46). Olivers katt får nå «hakkete» rygg (fig. 48) slik som Freds. Kanskje er det for enkelt å si at kjennskap til felleshistorien er det som avgjør hvor sterkt barna lar seg påvirke av andres ideer, kanskje handler det også om å la seg gripe?

Det kan også være en viss sammenheng mellom hvor fort barna kommer i gang med egen tegning og hvor mye de lar seg inspirere av andre barns tegninger. Dette så vi spesielt under det første møtet med barna i høstgruppa. Jentene Marita og Heidi satt ved siden av hverandre. Begge hadde visse vanskeligheter med å komme i gang med tegningene sine. Etter noen innspill fra de voksne, begynte Heidi å tegne rommet sitt (fig. 7). Dette følger så Marita opp (fig. 8). Tegningene til jentene har, som nevnt, svært mange felles trekk.

Wilson og Wilson (1977) hevder at barn lærer å tegne gjennom kopiering av andres todimensjonale bilder. Ut fra deres undersøkelse som involverte 147 high school og college studenter, er massemedia og andre barns tegninger sentrale i denne kopieringsaktiviteten. Grunnen til at barn kopierer andre mener Wilson og Wilson, ligger i kompleksiteten ved å omdanne en tredimensjonal verden til todimensjonale bilder: «We think the answer lies in the nature of perception and with the fact that the programs that we employ for everyday purposes of existing in the world are not readily converted

into programs for producing drawings,» (Wilson and Wilson 1977:8). De sammenlikner denne tilegnelsesprosessen med tilegnelse av lekekulturen: «Just as the Poies (1969) as they studied children at play, observed that the culture of childhood effectively transmits games and rhymes from one century to another, so, too, do siblings and peers ‘teach’ one another *how* to draw,» (Wilson and Wilson 1977:8). Ut fra sin studie mener Wilson og Wilson også å kunne hevde at hvert enkelt menneske har et separat ’tegneprogram’ for hvert eneste objekt som de tegner. Oppbygningen av disse skjer for de flestes del, fra ca. åtteårsalderen, for noen fra så tidlig som femårsalderen. Man kan ofte observere at enkeltindivider tegner objekter som synes å representere ulike stadier i tegneutviklingen. Grunnen til dette ligger nettopp i tilegnelsen av separate ’tegneprogram’ knyttet til ulike objekter. Noen av ungdommene i Wilson og Wislons studie kunne gjøre seg nytte av mange hundre ’tegneprogrammer’. Dette er de beste tegnerne: «Through the process of combining, extending, and averaging between their current programs, they can generate seemingly endless new programs with great flexibility. Others have virtually no drawing programs to employ. These were the individuals who seldom drew, some never even made doodles,» (Wilson and Wilson 1977:10).

Dyson (1990) framholder at evnen til å uttrykke sin indre verden i ytre former, synes å utvikle seg i spenningsfeltet mellom behovet for sosial tilknytning og behovet for en personlig stemme. Som lærer framholder hun, bør man både stimulere barna til å forfølge sin egen rytme og gi dem rom til å samspille seg imellom.

5.4 Hvordan synes tegnesituasjonen å hjelpe barna til å reflektere rundt sentrale hendelser og aktører i fellesfortellingen?

Svært mange leketeorier forenes i et syn på lek som utprøving av erfaringer og ideer (Zachrisen 2002). Blant annet hevder den psykoanalytiske skolen at én av de viktigste funksjonene til leken, er å hjelpe barnet til å bearbeide erfaringer, følelser, ønsker m.m. Mens

den psykoanalytiske skolen legger mest vekt på den renselseeffekt leken kan ha på barnas erfaringer og tanker, legger Vygotsky (1982b) mer vekt på den gunstige effekten leken kan ha på barnas forståelse for et forhold. Gjennom å leke mor, får man bedre tak på hva som kjennetegner mødre.

I vårt prosjekt synes det å variere fra barn til barn hvor godt tegneaktiviteten fungerer som en arena for refleksjon rundt felleshistoriens aktører og hendelser. Tar vi utgangspunkt i andre samling for høstgruppa og tredje for vårgruppa, griper åtte av ni barn fatt i felleshistorien i sine individuelle historier. Den eneste som ikke synes å ha latt seg gripe av felleshistorien er Henrik (fig. 10). Kun på forespørsel fra en av de voksne om hvor katten Putzy er, trekkes katten inn. Henrik forteller da at han er spist av Svartsky. Å spise og bli spist er som nevnt et vanlig tema i barns fortellinger i denne alderen. Men Henriks valg av løsning, kan også være et uttrykk for at han ikke har latt seg gripe av historien og er lei kattehistorien.

Noen barn begynner sin individuelle fortelling med å gjengi sentrale momenter fra siste episode i fellesfortellingen. For eksempel Haralds første tegning (3. møte vår) er en rask oppsummering av dagens dukketeaterspill (fig. 50). Vi hører om kattene i is-dronningens hule. Dronningen sitter på tronen sin og kattene står foran. Vi ser også stupet der Mons falt utfor og vinden på vidda. I sin tegning nummer to, samme møte, går han videre (fig. 51). Vi hører om at dronningen reiser seg opp, og vi får en løsning på hvordan kattene skal komme seg ut av hula. Vi blir ikke bedre kjent med Mons og Nilla i Haralds historie, men vi lærer å kjenne is-dronningen som ei grei dame.

Også Beate lager to tegninger på tredje samling (fig. 55 og 56). Hun begynner med å tegne sluttscenen i dukkespillet (fig. 55). I motsetning til Harald, som fortsatte historien på tegning nr. to, velger Beate å fortsette historien på første tegning. Dette gjør hun ved å tegne kattene i to posisjoner; inni og utenfor hula. I tegning nr. to føres historien ennå et skritt videre. Vi hører om kattenes vandring mot hytta til Kirsten (fig. 56). I Beates fortelling lærer vi å kjenne nye sider ved kattene. Den tidligere så modige Mons er redd for å forsere elva, mens lillesøster Nilla, passerer over uten nøling.

Fred og Oliver utvikler sine fortellinger kun over ett ark på tredje samling (fig. 53 og 54). Begge begynner med en oppsummering av det som skjedde i dukketeaterspillet. Så går de videre med egen fortelling. I Freds fortelling (fig. 53) blir vi litt bedre kjent med isdronningen. Som hos Harald, viser hun seg å være ei grei dame. Vi får en fortsettelse på fellesthistorien: Kattene kommer til elva, men den er frosset til is. Verken hos Fred eller hos Oliver blir vi bedre kjent kattene. Men Oliver, som Fred, videreutvikler handlingen fra fellesthistorien. Etter å ha oppsummert innholdet i dukketeaterspillet, møter kattene hos Oliver en foss. Oliverts fortelling synes å ta Mons sitt perspektiv i historien.

Martin er den eneste av barna som under tredje samling vår går rett til fortsettelsen av fellesthistorien (fig. 52). Hans episode framstår som en svært selvstendig og spennende fortelling. Mens mange av de andre barna velger å svekke spenningsnivået, øker han det ved å introdusere en isbjørn. Han tar imidlertid også ansvar for å vise en vei ut av vanskelighetene for kattene.

Mens de fleste av barna under tredje samling (vår), velger å oppsummere hovedlinjene fra bordspillet idet de starter tegneaktiviteten, er det ingen av barna under andre møtet høst, som gjør det samme. Her starter barna rett på egen fortelling. Hos Heidi får vi høre om at Putzy kommer til fargeland på leting etter lillesøster Nilla (fig. 11). Kattenes karaktertrekk blir ikke videreutviklet i Heidis historie, men historien blir tilført nye og spennende impulser. Vi får høre at kattene gjenforenes. Både hos Marita, Sigurd og Magne møter vi nye aktører i fortellingen: en okse, et spøkelse, en elghund, en maur, en dinosaur som heter Langhals og en bjørn (fig. 12, 13, 14, 15 og 16). Kun Sigurd avstår fra en happy ending hvor kattene møtes.

Det er påfallende at et flertall av barna i vårgruppa velger å begynne tegneaktiviteten ved å oppsummere siste episode av fellesthistorien, mens barna i høstgruppa går direkte på egen fortelling. Dette kan henge sammen med hvordan fellesfortellingen ble fortalt. I høstgruppa brukte vi få effekter for å formidle fellesthistorien. Vi lot en av de

voksne ha fødselsdag. Hun fikk en pakke med en liten kattunge i (kosedyr) fra Mormor. Sammen med katten lå et brev. Her ba Mormor Berit om å hjelpe katten til å finne igjen lillesøsteren sin. Utfordringen til barna var å tegne hvordan det går med katten når den drar på leiting etter lillesøsteren sin. I vårgruppa startet tredje samling med et bordspill/dukketeaterspill. Barna fikk se en dramatisk fortelling om katten Mons som lette etter lillesøsteren sin på fjellvidda vinterstid. Han faller ned i en ishule hvor han endelig treffer lillesøsteren, men hvordan skal de komme seg ut? Innerst i en av de mange gangene i hula sitter en is-dronning på en is-trone og synger. Tør de be henne om hjelp? Er hun snill eller slem?

I følge psykoanalytisk teori kan barn bruke lek for å avreagere sterke følelser og inntrykk: «Man finner att barnet i leken upprepar alt som har gjort starkt intryck på dem ute i livet, att de därvid avreagerar intryckets styrka och så att säga gör sig till herrar över situationen.» (Freud 1920, 1995:25). All fantasivirksomhet forblir hele livet, i følge Freud, styrt av lystprinsippet: «With the introduction of the reality-principle one mode of thought-activity was split off; it was kept free from reality-testing and remained subordinated to the pleasure-principle alone. This is the act of *phantas-making*, which begins already in the games of children, and later, continues as *day-dreaming*, abandons its dependence on real objects.» (Freud 1911, 1963: 24). Freuds teori kalles en homeostaseteori fordi han påpeker at mennesket alltid streber mot likevekt eller et lavt spenningsnivå. «Om den psykiska apparatens arbete går ut på att hålla excitationskvantiteten på en låg nivå, måste alt som kan stegra den upplevas som funktionsvidrigt, alltså fyllt av olust.» (Freud 1920, 1995:17).²⁵ Først når spenningen har nådd et visst nivå vil den aktivere individet til indre eller ytre handling, en handling som har utladning av spenningen som mål. Gjennom lek og annen fantasivirksomhet som tegning og fortelling kan spenningsnivået svekkes. Dess raskere en spenning bygger seg opp eller blir utladet, dess større følelse av henholdsvis ulyst og lyst.

²⁵ Freuds synspunkter om at alt som øker spenningsnivået oppleves som ulystbetont, kan diskuteres. Menneskets søking etter spenning for eksempel gjennom risikosport, ved konsumering av krimromaner eller spenningsfilmer og lignende, synes å vise at også spenningsoppbygning kan gi en lystfølelse.

Det er spennende å analysere barnas bruk av tegneaktiviteten, under de to aktuelle samlingene ut fra Freuds teori. Det kan synes som om introduksjonen til tegneaktiviteten i høstgruppa, ikke resulterer i et spenningsnivå som må tas ned gjennom tegneaktiviteten, før egen fortelling kan utvikles. Motsatt hos et flertall av barna i vårgruppa. Her synes bordspillet å bygge opp et spenningsnivå som må tas ned gjennom en 'gjenfortellende tegning', før egen diktning kan starte. Om dette er en holdbar hypotese, skulle barna i høstgruppa også velge å begynne med en 'gjenfortellende tegning' om fellesfortellingen ble opplevd som tilstrekkelig spennende. For høstgruppa hadde nok tredje samling den mest spennende fellesfortellingen. Denne ender med at katten Putzy tar seg inn i et hus den tror er ubebodd. Etter å ha funnet seg en fin soveplass oppi en seng, kommer noe stort og tungt dundrende inn i huset. Fortellingen ble presentert ved hjelp av figurteater /skyggespill.

Litt flere barn under tredje samling høst, begynner sin fortelling med å oppsummere fellesfortellingens innhold, enn under andre samling høst. Men kun to av seks barn velger denne løsningen (Sigurd fig. 13, 14 og Magne fig 15, 16). De andre barna tegner videre på fortellingen. Hypotesen synes dermed ikke å være så egnet til å forklare forskjellen mellom høst- og vårgruppas tegneaktivitet.

Under femte møte med høstgruppa, velger imidlertid så og si alle barna å tegne fra felleshistoriens siste episode (fig. 29 til og med 36). Men hvor godt Freuds forklaringsmodell passer her, kan diskuteres. I siste episode kommer endelig kattene hjem til Berit. Det er julaften og det greie monsteret som har hjulpet kattene tidligere, dukker uventet opp. Alle får julepresanger og synger julesanger. Spenningsnivået i historien er generelt relativt lavt og harmonien og roen preger størstedelen av stykket. En annen innfallsvinkel til temaet er å se på jula som fenomen i norsk kultur. Vårt femte møte med barna i høstgruppa finner altså sted den 16. des. Barna har vært med på juleforberedelser både hjemme og i barnehagen.²⁶ At samtlige barn velger å tegne fra fellesfortellingens julefest, kan også ses på som en mulighet til å ta

26 Alle barna er norsk kulturbakgrunn og feirer jul.

ut litt av det spenningsnivået som alle kjenner i forhold til den nært forestående julefeiringen. I barnas tegninger finner vi igjen mange av de vanligste elementene vi forbinder med norsk julefeiring: juletre, julepresanger og julenisse. Så kanskje har Freuds forklaringsmodell allikevel noe å bidra med?

Teoriene både til Freud og dramapedagog Malcolm Ross er homøostaseteorier. Hos begge møter vi påpekningen av at ulike erfaringer og inntrykk skaper en opplevelse av ubalanse hos barnet. Ubalansen gir en motivasjon til handling. Handlingens mål er å komme i balanse. Freud viser hvordan denne motivasjonen kan føre til ulike typer av fantasivirkosomhet. Ross er spesielt opptatt av hvordan dette handlingsbehovet kan tas ut i ulike typer av estetisk virksomhet.

Ross skiller i sin teori mellom en indre og en ytre verden. Den ytre verden eller den objektive verden er felles for alle. Kunnskaper om denne kalles objektkunnskap. Det er denne kunnskapen vi blant annet møter i skolens læreplaner. Den indre verden eller den subjektive verden, er dannet av våre helt personlige opplevelser av objekt-verdenen. Sentralt her er våre sanseerfaringer og følelsesmessige reaksjoner. Denne kunnskapen kaller Ross vår subjektkunnskap. Ross tenker seg at på samme måte som vi organiserer våre inntrykk i kognitive strukturer, organiserer vi også våre «følelsererfaringer» i visse strukturer. Disse utgjør vår *følelsesintelligens*. Begrepet følelse brukes både om grunnleggende sanseopplevelser og følelsesopplevelser.

Inntrykkene fra den objektive verden gir barnet impressive erfaringer. Mens våre opplevelser av og reaksjoner på den objektive verden og ikke minst våre refleksjoner rundt disse, gir oss ekspressive erfaringer. Begrepet ekspressive erfaringer er valgt fordi ekspressive erfaringer gir barnet et uttrykksbehov. Opplevelse som ikke passer inn i vår følelsesstruktur, gir en opplevelse av at vi er i ubalanse. Ubalansen virker videre som en impuls til, eller en motivasjon for handling. Målet med handlingen er balanse.

Teorien til Ross kan ikke gi oss en forklaring på hvorfor noen av barna velger å oppsummere siste episode av felleshistorien før de går videre med egen fortelling, mens andre går rett på egen fortelling.

Men den viser betydningen av å gi barn personlige opplevelser for å skape et uttrykksbehov hos dem. Hos Ross som hos Piaget synes de opplevelsene som skaper de rikeste impulsene, å være dem som både bringer med seg noe kjent og noe nytt. Med Piatgets begreper kunne vi si at de både gir mulighet for assimilative og akkomodative prosesser. Kattehistoriene burde for de fleste av barnas vedkommende, oppfylle dette kriteriet. Katter er noe alle femåringer i Norge har erfaringer med. Å savne en man er glad i, burde også være en følelse som barna kan kjenne seg igjen i. Samtidig er det å gå ut i den store verden på leting etter den man er glad i, nok ikke noe barna har direkte erfaring med. De har imidlertid egne erfaringer med omverdenen og de har kulturelle erfaringer via bøker, film, bilder o.a. Med noen få unntak valgte barna å lage egne fortellinger med utgangspunkt i fellesfortellingen. Henrik i høstgruppa bryter med dette mønsteret og integrerer kun hovedpersonen Putzy i egen fortelling, etter forespørsel fra en voksen (fig. 10). Under neste samling lar imidlertid Henrik uoppfordret de to kattene være hovedaktører i egen fortelling (fig. 17).²⁷

Psykoanalytikeren Donald Winnicott (1995) snakker om tre områder i menneskelivet: det indre området, det ytre området og det potensielle rommet. Det indre området er menneskets psykosomatisk helhetsfølelse, menneskets Selv. Det ytre området er den faktiske verden som kan studeres objektivt. Det potensielle rommet ligger mellom individet og omgivelsene. Lekende opplevelser utspiller seg i det potensielle rommet.

Winnicott etablerer en interessant forbindelse mellom leken og kulturelle opplevelser. Begge utspiller seg i det potensielle rommet.: «Jag förutsätter att de kulturella upplevelserna är en direkt fortsättning på leken - leken hos dem som ännu inte har hört talas om spel,» (Winnicott 1995:160). Uttrykket kulturelle opplevelser er vanskelig å definere. Men hovedvekten skal ligge på *opplevelser*. Om kulturbegrepet skriver Winnicott (1995:158): «När jag använder ordet kultur tänker jag på den nedärvda traditionen. Jag tänker på något som finns i mänsklighetens gemensamma förråd, som individer och grupper av

²⁷ Henrik var ikke til stede på fjerde og femte samling.

människor kan bidra till, och från vilket vi alla kan hämta något *om vi har någonstans att göra av det vi finner.»*

Kulturelle opplevelser sees således som en fortsettelse av leken. Winnicott påpeker videre det nære forhold mellom lek/kulturelle opplevelser og kreativitet. Det potensielle rommet «...kan betraktas som heligt for individene, derfor at det er här som individene opplever livet kreativt,» (1995:164). Og: «Den kulturella opplevelsen börjar med ett kreativt sätt att leva som först uppenbarar sig i leken,» (1995: 160). Leken er barnets mest opprinnelige uttrykksform. Senere kan uttrykksbehovet også komme til uttrykk i en mer estetisk bunden form som for eksempel tegning.

Heller ikke Winnicotts teori kan gi oss svar på hvorfor noen av barna velger å starte tegnesekvensen med å gjengi forrige episode før de går videre med egen fortelling. Men Winnicotts teori viser oss den nære forbindelsen mellom kulturelle opplevelser, kreativitet og lek, begge utspiller seg i det potensielle rommet. Ved presentasjonen av flere av episodene i fellesfortellingen, ble det benyttet figurteater. Ut fra Winnicotts tenkning burde dette være en god presentasjonsform med tanke på at vi ønsket at barna skulle dikte videre på historien gjennom egne fortellende tegninger. Dramapedagog Helge Reistad (2004:2) skriver: «Ut fra Winnicotts tanker om det muliges rom (potential space) kan vi tenke oss at leken og den kunstneriske aktivitet er et forsøk på formgi spenningen mellom den reelle sansbare verden og den innbilte fiktive verden.» Ut fra denne tanken hevder Reistad at leken og kunsten er to sider av samme sak; en symbolsk formgivning av spenningen mellom den objektive og den subjektive verden. Reistad lanserer en snever og en vid definisjon av ordet kunst. Den snevre bruken reserverer ordet til profesjonelle kunstnere. Mens den vide ser på kunst som «alle menneskelige uttrykk for følelser, tanker og ideer i en sansbar, symbolladet form,» (Reistad 2004:4)

I vårt prosjekt opplevde vi flere eksempler på den nære forbindelsen mellom lek og estetiske uttrykk. Vi opplevde hvordan barn “sømløst” beveget seg fra et representasjonssystem/uttrykksform over i et annet. Etter at vi hadde avsluttet tegnesekvensen under vårt fjerde møte med

vårgruppa, ga Sara og Beate seg til å leke. På spørsmål fikk de låne is-dronningen. Denne fikk en samspillspartner i en Ole Brum-figur Beate hadde som hårpynt. Noen av guttene fattet interesse for jentenes lek, og ville låne is-dronningen. Det oppsto en konflikt mellom barna. Etter et kortere opphold hos guttene, ble is-dronningen tilbakelevert til jentene som fortsatte leken.

Barnas lek synes å vise at felleshistorien har grepet dem og gir opphav til ulike assosiasjoner og fortellinger. Det synes også å vise at tegning og lek for barna er to representasjonssystem som de lett beveger seg mellom. Vi har tidligere fortalt om Hanna på 3;2 som tegner et fly i bevegelse. Så og si som en forlengelse av tegnebevegelsene løper hun fra bordet og slår ned et tårn av klosser som står på gulvet bortenfor (fra Matthews 1999).

Vygotsky er den nest siste som skal trekkes inn i denne sammenhengen. Vygotsky er blant annet opptatt av hvordan språket blir et redskap for tanken (Vygotsky 1971). Ved hjelp av først det ytre så det indre språket, kan barnet få hjelp blant annet til å strukturere og skape orden på sanseinntrykk og til refleksjon. Men språket er bare ett av flere symbolske, kulturelle verktøy barn lærer å ta i bruk. Lek og tegning er andre. Med utgangspunkt i Vygotskys tenkning kunne vi si at barna som velger å begynne tegneseansen med en 'gjenfortellende' tegning, bruker tegningen som et middel til å strukturere og ordne egne tanker om siste episode. Mange voksne vil gjerne snakke om en film de har sett, en bok de har lest. Dette gir dem en mulighet til å sette ord på og ordne egne opplevelser. Barn kan bruke tegning på en tilsvarende måte. Med Piagets begreper kunne vi si at den gjenfortellende tegningen hjelper barna til å tilpasse nye erfaringer til gjeldende skjemastrukturer.

Short m.fl. (2000) er opptatt av *transmediation*. «...the process of taking understandings from one system and moving them into another sign system (Siegel, 1995),» (Short m.fl. 2000:160). Short m.fl. ga barn i grunnskolen en mulighet til å bearbeide og reflektere rundt litterære tekster ved hjelp av ulike uttrykksformer: musikk, kunst/

forming, matematikk og drama. De skriver at det vanligste i skolen er å gi barn mulighet til å bruke mer estetiske uttrykksformer for variasjonens skyld eller for å øke en allerede etablert forståelse. Dette ønsket de å endre. I sitt forsøk erfarte de at barna ga uttrykk for at det å kunne bruke ulike symbolsystem underveis i arbeidet, ga dem mulighet til å tenke mer bredt, til å få nye og annerledes ideer, til å finne nye forbindelseslinjer til egne erfaringer og til å koble inn følelsene på en ny måte. Det å gi barn en mulighet til å bruke ulike symbolsystem åpner for nye måter å erkjenne verden på framholder Short m.fl. (2000:170): «By engaging in transmediation across sign systems, they were encouraged to think and reflect creatively and to position themselves as meaning makers and inquirers.»²⁸

5.5 Hvor frigjørende synes tegneaktiviteten å virke på barnas fantasi og skaperevne?

For å belyse dette spørsmålet vil vi, med utgangspunkt i Vygotsky (1930, 1995), drøfte følgende problemstillinger (Jfr. kap. 2.5): Hvordan bruker barna tidligere erfaringer i sine 'tegnefortellinger'? Gir tegnesituasjonen barnas fantasi en mulighet til å utvide barnas erfaringer? Bidrar tegneaktiviteten til at barna framstiller noe helt nytt, som ikke finnes i deres erfaringer fra tidligere og ikke finnes i verden for øvrig.

Vi har, som nevnt, ikke kunnskaper nok til å gå inn på hvert enkelt barns individuelle erfaringer, men tar utgangspunkt i hva man kan forvente at 5-6 år gamle barn på Hedemarken har kunnskaper om. I begge fellestehistoriene har kattene visse menneskelige trekk, men disse bryter ikke med det vi vanligvis legger i en katts vesen: lur, relativt selvstendig, kan ha glede av et visst kattefelleskap, kan gå langt, liker ikke å bli våt, går på alle fire, vil gjerne ha noen mennesker å bo hos. I barnas historier er det ikke mange bruddene med disse trekkene. Men blant annet i Henriks historie (tredje møte høst), hører vi om at kattene bader i elva (fig. 17). Dette i motsetningen til hos Vegard

28 Jfr. her Susan Wrights begrep 'multimodal representasjon'.

(samme samling) som først sier at katten Putzy må svømme for å komme seg over elva, men så lager ei bru til ham (fig. 20, 21). Kanskje kommer Vegard på at katter ikke liker å bli våte? Marita (andre møte høst) forteller at hun har tegnet flere trær som Putzy kan søke ly under om det begynner å regne (fig. 12).

I Heidis tegning (tredje samling høst) blir Putzys *menneskelige* trekk klart forsterket i forhold til felleshistorien (fig. 18). Her er Putzy på telttur med sekk, bamse og ball. Flere av barna la som nevnt, menneskelige trekk inn i kattene. Hos både Harald og Martin (første møte vår), blir Mons tillagt menneskelige intensjoner: Han har fått med seg ei fyrstikkeske fra hytta og ønsker å sette fyr på ulven.

Ingen av barna i høstgruppa gir Putzy klare *overnaturlige* trekk. Han er i alle historiene en lett blanding av katt eller menneske. I vårgruppa derimot får katten Mons klare overnaturlige trekk blant annet hos Martin. Mons blir hos ham en 'super-katt'. Den går uredde inn i ulvens hi og tenner på både ulven og hiet.

I følge Bettelheim (1978) kjenner barn seg ofte mer i slekt med naturen og dens krefter enn hva voksne gjør. Mange historier for barn har dyr som hovedpersoner, dyr med menneskelige trekk; *Hakkebakkeskogen* av Torbjørn Egner, *Gullhår og de tre bjørnene* og *Katten med støvlene* begge av brødrene Grim, *Reveenka* av Asbjørnsen og Moe m.fl. Mange av barna i prosjektet trekker inn nye dyr og dyrelignende skapninger i sine historier. I høstgruppa introduseres vi for en elghund, en okse, en maur, en dinosaur, en bjørn og en drage. Ingen av disse dyrene skader kattene. Vi møter også en figur kalt Svartsky, et monster og et troll. De to sist nevnte figurene likner muligens mer på mennesker enn på dyr. Noen av monstrene er farlige, noen er greie. I to av høstgruppas historier blir katten skadet av de ville dyrene/figurene. Henriks Svartsky spiser opp Putzy, og Magnes drage setter Nilla i brann. Dette kan også være et uttrykk for at de er lei selve historien.

Også vårgruppa introduserer nye figurer. Vi hører om ulver, rever, en levende måne og en isbjørn (fig. 37, 38, 39, 40, 46 og 52). Ulven

framstår hos Harald og Martin som et farlig dyr. Den kommer i konflikt med katten Mons. Haralds ulv beseierer Mons, mens Mons vinner over ulven hos Martin.

Mons framstår som nevnt hos Martin som en slags 'superkatt'. Masse-media gir barn mange erfaringer med superhelter: Supermann/Batman, Superboy, Supergirl, Superlangbein, monstrene i Pokémon og Digimon, Lynvingen, Witch, Totally Spies, Bamse verdens sterkeste bjørn og ulike norske folkeeventyr. Her har barna mange erfaringer å øse av. I historien om Putzy kan de kombinere to erfaringsområder: massemedia og egne erfaringer med katter. Her ligger det godt til rette for spennende fantasiflukter.

Medieforsker Gerard Jones (2004) tar i boken *Drep monstrene*, popu-lærkulturen med alle dens voldelige superhelter i forsvar. «Av alle de utfordringer barn møter,» skriver han (2004:79), «er deres egen maktesløshet en av de aller største.» Erfaringer som viser at man kan mestre livets utfordringer, er de beste botemidlene mot denne følelsen. Nesten like viktig er voksnes tiltro til barna og deres vilje til å gi støtte og oppmuntring på veien. Men også barnas egne fantasier, er i følge Jones, viktige. Når virkeligheten ikke gir oss nok til å skape en tro på oss selv som dyktige og en som mestrer livets ulike utfordringer, kommer de fantastiske forestillingene oss til unnsetning: «Maktfantasier kan være grøssende botemidler mot livets smerte,» (Jones 2004:80).

Fordi masseunderholdningen er renset for all pedagogisk agenda og kunstneriske visjoner, og kun har som mål å oppnå så stort salgstell som mulig, retter den seg ofte nokså ensidig mot våre mest primitive/grunnleggende fantasier, hevder Jones (2004). Dette er både dens svakhet og dens styrke. Det er altfor enkelt å kun se anerkjent litteratur som gamle folkeeventyr, eller kvalitetsstemplede barnebøker, som en hjelp for barn til å bli voksen. De voldelige fortellingene, som barn elsker, gir mektige leksjoner om mot, utholdenhet og utvikling. Den erfaring som ligger i det å identifisere seg med en person som møter fysiske farer og kjemper imot med alle tilgjengelige ressurser, gir barnet en lærdom det trenger i livet hevder Jones (2004). Denne lærdommen går

blant annet ut på at man må ta klare valg, og at konflikter kan være nødvendige. Videre at tap og nederlag hører til livets orden, men at de også kan snus til seier. At følelsen av frykt også hører med til det å være menneske og at den kan være utgangspunkt for nødvendig handling. At monstre kan ødelegges og at selvhevdelse gjør sterk. Og til slutt at det å være lille meg egentlig er nokså heltemodig.

At voldelige fiksjonshistorier kan gi barn og unge en følelse av katarsis eller virke kompensatorisk i forhold til egne følelser av maktesløshet og litenhet, er nok et relativt kontroversielt synspunkt. Samtidig er det et svært interessant perspektiv i debatten om medieviolens påvirkning på barn og unge. Det synes å ha klare forbindelseslinjer til en mer freudiansk forståelse av temaet. Da det neppe finnes noe enkelt svar på hvordan medieviolens påvirker barn og unge, synes det desto viktigere å belyse ulike innfallsvinkler til temaet. Jones perspektiv er i denne sammenhengen ett.

Bettelheim (1978:15) har vært opptatt av det ondes tiltrekningskraft i folkeeventyrene: «I folksagorna är det onda lika allestädes närvarande som det goda, vilket sällan är fallet i moderna barnböcker. (...) Det onda är inte utan sin lockelse – symboliserad i den mäktige jätten eller draken, häxan med sin trollmakt, den listiga drottning i 'Snövit' – och ofta har ondskan tidvis övertaget.»

Det er spennende å se hvordan barnas kunnskaper gjenspeiles i fortellingene/tegnene deres. Under vårt første møte med vårgruppa introduserte Sara tradisjonen med å legge murstein oppå pipa (fig. 39). For noen tiår siden var det ganske vanlig å legge en stor helle eller ei plate oppå pipa for å hindre snø, fugler o.a. å havne i pipa. Oppå denne igjen la man så en stor stein for å holde det hele på plass. I dag ser man denne skikken igjen nettopp brukt på hytter. Det er morsomt at Sara har lagt merke til dette, og bruker det som et moment i tegningen sin. Vi ser Fred adopterer ideen (fig. 41).

I bildene sine viser spesielt barna i vårgruppa at de vet en hel del om vinter, både når det gjelder vær og miljø. Det er også viktig å minne

om at de første møtene med vårgruppa skjedde i slutten av januar. 'Vintererfaringene' var oppdaterte og i friskt minne. Barna tegner vind, snøfugg, spor i snøen etter kattene, skispor etter skiene osv. Under det første møtet med barna i vårgruppa, var det også to av barna som tegnet en snømann. Det er morsomt at skifte i føreforhold i barnehagen, ser ut til å påvirke noen av barnas tegninger. Fjerde samling med vårgruppa foregikk i begynnelsen av april. I barnehagen var det nå bart. Men fellshistorien foregikk i snøføre på fjellet og menneskene har vært ute på ski. Fred velger allikevel denne dagen å tegne gress på bakken også i fjellet.

Spor i snøen er et symbol som går igjen på nesten alle tegningene gjennom vårhalvåret. Kun tegningene fra det siste møtet, mangler dette symbolet. Å lage spor i snø, er en erfaring alle 5 år gamle barn på Hedmarken fikk denne vinteren. Å sette spor etter seg i nysnøen, er en type erfaring som opptar barn og som vanligvis bli gjort til gjenstand for utprøvinger. I tegningene velger barna ulike symboler for å få fram fotsporene (fig. 37 til og med 41). Det er bare Harald som tegner sporene som to rundinger ved siden av hverandre, den kanskje mest konvensjonelle måten å illustrere fotspor på (fig. 37, 38). Ellers tegnes sporene både som streker og som små og store kryss.

Under de første møtene med barna var også huler/hi sentrale tema. Noen av hulene er nok snøhuler. Om barna tenker seg dyrehuene som snøhuler er mer uvisst. Å lage seg hus eller huler i snøen er en aktivitet de fleste barn har prøvd seg på. Alle barna har, ut fra bosted, relativt mye erfaringer med vinter og snøvær. De vet at det kan bli svært surt og kaldt ute vinterstid selv om man ikke er på fjellet. Å ha et sted å søke ly, blir derfor et sentralt moment i mange av barnas fortellinger.

Det varierer både fra gang til gang og fra barn til barn, hvor sterkt barna synes å gripes av historien og hvor mye fabulering den igangsetter. Under det første møtet med høstgruppa, hadde ikke felleshistorien ennå funnet sin form. Barna tegnet og fortalte kun ut fra egne erfaringer og ideer. Jentene tegnet rommet sitt med seg selv og en katt, guttene tegnet racerløp med hedemarkingen og idolet Petter

Solberg og elgjakt. Senere tok i all hovedsak barnas tegninger tak i fellesthistorien. Men det varierte hvor mye barna la inn i fortellingene sine av egne tanker og erfaringer. En tegning som synes å vise sterk grad av identifisering med temaet er Heidis fortelling under vår tredje samling høst (fig.18). Vi hører om et monster som heter Heidi, og som har fødselsdag. Det står en stor H ved ringeklokka. Katten Putzy er på telttur med sekk og har slått opp teltet utenfor huset til monsteret. Inni teltet har den en bamse og en ball av ull. Andre ganger er, som nevnt, tegningene mer en refleksjon over fellesthistories siste episode.

Det varierer også med hensyn til hvor mye handling det er i fortellingene. Magne er et barn som ofte legger svært mye handling, og svært mye dramatisk handling inn i tegningene sine. Vi hører bl.a. om barn som kaster møkk på et hus, om et slemt monster som det kommer flammer ut av munnen på, og om en stor stein som faller ut i ei elv. Noen av barna utvikler historien sin over flere tegninger. For eksempel Vegard den 11.11.04. Han begynner med å tegne Putzy som kommer til ei elv han må over for å finne Nilla som er i et hus på den andre siden av elva. Han lager ei bru over elva som katten kan gå over. Når han begynner på neste tegning forteller han at Putzy gikk videre, men uten å tegne Putzy. Huset med Nilla i, står i fokus på denne tegningen. Ved siden av dette er et lite hus med et troll i. Vi hører at trollet blir sint fordi katten Nilla bråker.

Hvor mye narrative mønstre det er i barnas tegninger synes til en viss grad å henge sammen med trekk ved fellesfortellingen. Under vårt første og siste møte med barna var det generelt lite tegninger med narrative mønstre blant de som hentet tema fra fellesthistorien. Under vårt første møte hadde ikke fellesfortellingen funnet sin form, og under siste møte hadde den fått en lykkelig slutt. Det var dermed ikke så lett å dikte videre på den. Under vårt første møte med barna tegnet guttene tegninger med klare narrative mønstre, men disse hadde ikke noe med fellesfortellingen å gjøre.

Under det første møtet med vårgruppa legger Sara stor vekt på utformingen av hula som Mons kan søke ly i. Hun synes her både å bruke de

kunnskapene og erfaringene hun har, og å sette dem sammen på en litt ny måte. Det er tydelig at hun kombinerer erfaringer med det hun selv trenger for å ha det godt inne, med erfaringer med hva et kjæledyr trenger. Hun tegner mat, tepper på gulvet som katten kan ligge på og pipe. Ingen ovn eller peis blir tegnet i hula, men pipa på taket synes allikevel å representere et varmt innemiljø en kald vinterdag i fjellet. Det virker også som hun bruker og utvider sine kunnskaper om huler. Hulen hun lager til Mons har mange rom og flere åpninger. At det er en hule og ikke et hus hun tegner, vises klart gjennom de runde formene.

Det er morsomt å se hvordan kattene hos noen av barna, framstilles mer og mer avansert. Dette er spesielt tydelig hos Sara i vårgruppa. Hun begynner med et relativt enkelt skjema for katt og rev (fig. 39) og ender opp med et svært detaljert og spennende katteskjema med værhaar, fire/fem ben og hale (fig. 64). Wilson og Wilson (1979:9) påpeker de store utfordringene barn møter når de vil tegne fortellende tegninger: «As they imagine new characters, new actions for their characters to perform, and new places for them to go, children must invent or borrow ways of depicting all the new things that they wish to show.» Her kan man ikke støtte seg ensidig til etablerte skjema. I følge Wilson og Wilson (1977) bygger en opp separate 'tegneprogram' for hvert eneste objekt som en ønsker å tegne. Utviklingen av slike program starter for de flestes vedkommende i åtteårsalderen, men kan for enkelte, skje alt fra femårsalderen. Barna i vårt prosjekt er nettopp i femårsalderen. Det er grunn til å tro at blant annet mengden av tegnerfaringer kan påvirke starttidspunktet i gunstig retning (Wilson and Wilson 1977, 1979).

Hos mange av barna trekkes det ville dyr inn i fortellingen; ulv, rev og isbjørn (fig. 37, 38, 39, 40). Ulv og rev er to villdyr barna nok er relativt fortrolig med. Det er to dyreslag som har en viktig plass i den norske faunaen. De er også hyppig representert i norske folkeeventyr. Også isbjørner er et dyreslag som barna nok har relativt god kjennskap til. Dyret er ofte å finne i barnebøkene og eventyrenes verden og på naturprogrammer på TV. I følge Bettelheim (1978) er det et kjennetegn ved mange lands folkeeventyr at helten kan få hjelp

på sin vei gjennom livet ved å etablere forbindelse med det primitive i form av dyr. Bettelheim hevder at barn kjenner seg mer i slekt med naturen og dens krefter enn hva voksne gjør. Det er grunn til å anta at denne følelse av enhet med naturen er viktig for å utvikle en følelse av respekt og ansvarfølelse overfor den. Ser man på hvordan barna presenterer de ville dyrene i historiene sine, er dette svært i tråd med tradisjonen. Reven framstilles hos de fleste av barna som relativt snill og ufarlig, mens ulven hos to av tre barn, er et farlig dyr som Mons retter sin aggresjon mot.

Ulv er et spesielt hett tema i Hedmark fylke som jo har en ulvestamme. Konflikten mellom på den ene siden sauene og lokalbefolkningen i ulveområder, og på den andre siden verneinteressene har vart over år og blir godt dokumentert i lokale nyheter. Det ville være rart om barna ikke hadde støtt på denne diskusjonen i sitt nærmiljø. Om barnas ulike framstillinger av ulv speiler ulike holdninger i hjemmemiljøet, vites imidlertid ikke. Når det gjelder isbjørnen blir nok den oftest forbundet med fare. I eventyrenes verden derimot kan den også opptre som en positiv figur. I Asbjørnsen og Moes eventyr om Kvitebjørn kong Valemon, er det først en tilsynelatende skremmende isbjørn vi møter, men han viser seg å være en forhekset, god prins.

Hytteliv har nok mange av barna erfaringer fra. De synes imidlertid i liten grad å trekke på disse erfaringene i historiene sine.

Det er morsomt at Harald i sin første episode trekker inn elementet søppelet i fjellet. Dette var et viktig innslag i adventsserien *Jul i Blåfjell* som gikk på barne-TV NRK1 før jul. Harald sier selv at innslaget er hentet fra denne serien. Han påpeker at det er Mamsen og Lillegutt (skurkene i adventsserien) som har lagt søppelet fra seg på fjellet. Men søppelet får ingen viktig betydning for fortellingen hans. Det blir mer en del av bakgrunnsteppet/miljøet.

Ild er et moment som har en svært viktig plass i spesielt av barnas historier (fig. 37, 38, 40). Ild er også et fenomen som voksne vanligvis legger svært mye følelser i når vi omtaler. Barns lek med fyrstikker

har ført til mang en brann. John Matthew (1999) skriver at ild er et tema som ofte opptrer i barns lek og representasjoner. Det er tydelig at temaet er knyttet til fare og spenning for Harald og Martin. Konflikter rundt dette temaet utgjør fortellingenes klimaks. Her er det tydelig at barna prøver ut erfaringer og fantasier de har knyttet til temaet. Det oppstår som nevnt en diskusjon mellom de to guttene om snø slukker ild. Det er Martin som insisterer på at snø har en slik effekt på ilden. Harald engasjerer seg lite i Martins innsigelser. Han hører på argumentet, men lar det ikke påvirke fortellingen sin.

Det er spennende å se hvor lite narrative mønstre det er i vårgruppas tegninger fra det siste møtet med gruppa (fig. 63 t.o.m. 69). Felleshistorien er slutt og alle aktørene er gjenforent. Barna blir ikke gitt noen spesielle utfordringer med hensyn til å fortelle videre på historien. Barna vil allikevel tegne. Det kan synes som om det er etablert en relativt sterk forbindelse mellom samlingene våre og tegneaktivitet. Vi ser imidlertid hvordan mangel på 'utfordringer' påvirker gruppas tegneaktivitet. Beate og Sara tegner kvinnene på tur med kattene og Linda tegner kattene som faller i vannet. Fred og Harald tegner hver sin katt, mens Martin tegner et slags kart over alle veiene katten Mons har gått i løpet av de fem episodene. Alle barna velger altså å tegne fra felleshistorien, men ingen går klart videre med historien. Tegningene kan i stedet ses på som en form for refleksjon over felleshistorien.

5.5.1 Bidrar tegneaktiviteten til at barna framstiller noe helt nytt, noe som ikke finnes i deres erfaringer fra tidligere og ikke i verden for øvrig?

Tegneaktiviteten synes ikke å få barna til å fantasere fram noe helt nytt, noe som ikke finnes i deres erfaringer fra tidligere og ikke finnes i verden for øvrig. Alle elementer som de trekker inn i episodene sine, er elementer som kan tilbakeføres til egne erfaringer enten i det virkelige livet eller fra bøker, massemedia o.a. Men tegnesituasjonen synes å utvide barnas erfaringer. De bruker og kombinerer sine erfaringer med katter, kvinner, hus/hytter, vintervær, vinteraktiviteter og ville dyr til noe spesielt for vår historie.

Ellen Bachs skille mellom alfa og beta kreativitet kan her være interessant å trekke inn. «Det kan derfor være hensigtsmessig å tale om beta kreativitet som betegnelse på individets fænomenologiske oplevelse af at være kreativ og af at sine produkter som værende kreative, mens alfa kreativitet kan anvendes som betegnelse for omgivelsernes vurdering.» (Bach 1970:12). Det er grunn til å tro at mange av barna føler at de er kreative og nyskapende i sine tegninger og fortellinger, selv om voksne vil bedømme deres prestasjoner litt annerledes. Det er synspunkter innenfor formingsmiljøet som framholder at barn før overgangen til det Piaget kaller den operasjonelle fase, ikke har forutsetninger til kreativ tenkning (Schmidt 1978). Argumentasjonen går på at en viktig forutsetning for kreativ tenkning er evne til å omstrukturere problemet, og at dette skjer lettest på et abstrakt plan. Ved første øyekast synes dette å ha visse sammenfallende trekk med Vygotskys syn på kreativitet, som mest framtrædende hos den voksne (Vygotskys 1930, 1995). Hans argumentasjon går imidlertid på at kreativ tenkning fordrer et vell av *erfaringer*, og disse er det den voksne som er rikest på. Argumentasjonene bygger følgelig på ulike forutsetninger.

Professor Geir Kaufmann (2006) skiller kreativ-innovativ tenkning fra rasjonell-analytisk og heuristisk-intuitiv tenkning. Den rasjonelt-analytiske er en systematisk form for tenkning som følger visse 'slutningsregler'. Denne tenkningen kan for eksempel ta utgangspunkt i begreper, prinsipper og regler og slutter seg til en konklusjon på et mer konkret og bestemt plan. Et eksempel fra pedagogisk arbeid kan være en pedagog som slutter fra ulike teorier om lek til konkrete tiltak for å støtte egen barnegrupes lek.

Ved heuristisk-intuitiv tenkning følger man ikke bestemte slutningsregler, men tar 'snarveier' ut fra skjønn og intuitiv følelse. Denne skiller seg fra kreativ-innovativ tenkning ved at formålet med tenkningen er å forenkle og økonomisere med vår begrensede kognitive kapasitet. I heuristisk-intuitiv tenkning er det ofte innslag av automatiserte tankeprosesser. Dette i motsetning til rasjonell-analytisk tenkning som er preget av kontrollerte prosesser. Nettopp i den heuristisk-intuitive tenkningens bruk av automatiserte tankeprosesser ligger både dens svakhet og styrke. Den er en relativt lite ressurskrevende måte å be-

handle informasjon på for hjernen, samtidig er en slik automatisert behandling av data ofte upresis og kan føre til mange feilslutninger, (Kaufmann 2006). Et eksempel på heuristisk-intuitiv tenkning fra pedagogikken, kan være en pedagog som gjennomtenker et ubehagelig møte med en av foreldrene. To barn begynner en krangel om en utkleddingskjole like ved. Med hodet fullt av diskusjonen med forelderen, griper pedagogen inn i situasjonen. Ens fordommer og til lærte reaksjonsformer vil her kunne få stort spillerom.

Mens heuristisk-intuitiv tenkning har som mål å begrense kompleksiteten i situasjonen, har den kreativ-innovativ som mål å skape og håndtere nyheter. Kreativ problemløsning synes å skille seg kvalitativt fra annen tenkning. Men: «På den annen side synes det også klart at kreativ problemløsning i langt større grad bygger på andre typer prosesser enn de som dominerer i rasjonell-analytisk og heuristisk-intuitiv problemløsning,» (Kaufmann 2006:58). Det er her snakk om implisitte, ubevisste prosesser og sensitivitet for intuisjon og inkubasjon.²⁹

Når vi opplever at førskolebarn kan komme med morsomme og nyskapende innfallsvinkler til ulike forhold, er det trolig ut fra dette resonnement, mer snakk om heuristisk-intuitiv enn kreativ-innovativ tenkning. Barn kan finne nye og ofte uventede innfallsvinkler fordi de forenkler situasjonen og knytter forbindelser som ikke følger reglene i vanlig rasjonell-analytisk tenkning. At førskolebarn ofte også har noe mangelfull begrepsforståelse, kan og spille inn.

Går vi tilbake til hypotesen om at kreativitet vanligvis fordrer visse evner til abstrakt tenkning, er det interessant å merke seg at symbollek i følge Vygotsky er en aktivitet som trener barns evne til abstrakt tenkning. Dette begrunnes med at symbollek like mye foregår på det indre som på det ytre plan. I en metaanalyse av Fisher (1992 refr. fra Bergen 2002), synes man å finne relativt godt hold for en sammenheng mellom sosio-dramatisk lek og utviklingen av problemløsende ev-

29 Med inkubasjon siktes det her til at det kan hjelpe å sette oppgaven til side en periode når en står fast.

ner. Wyer og Spence (1999, refr. fra Bergen 2002) har gått videre på temaet, og fant at kooperativ sosial lek synes å ha en i hovedsak generell innflytelse på divergent problemløsende tenkning, mens tematisk lek synes å ha en i hovedsak spesifikk innflytelse på semantisk problemløsende tenkning. Det anbefales imidlertid flere studier på disse komplekse forbindelsene.

Det kan altså være et visst grunnlag for å anta at sosial symbollek stimulerer barns evne til kreativ tegning. I vårt prosjekt har vi forsøkt å sammenholde lek og fortellende tegning. Ut fra resonnementet ovenfor kan følgende hypotese framsettes: *Fortellende tegning kan ha en stimulerende effekt på barns evne til kreativ tenkning.* Dette er en hypotese vi ikke ut fra vårt prosjekt kan verifisere, men en hypotese vi mener kan være interessant å arbeide videre med.

Det er andre forbindelser mellom lek eller rettere en lekende holdning og kreativitet som det er godt belegg for i forskningen. En kreativ prosess kjennetegnes ofte av en lekende, innledende fase, skriver Kaufmann (2006). En studie av Bruner, Silva og Genova er spesielt interessant i denne sammenhengen (Bruner 1986). Barna i studien var i alderen tre til fem år. Barna skulle løse et problem med et farget kritt i en gjennomsliktig eske. Oppgaven besto i å få krittet ut av esken uten å forlate stolen de var plassert på. Esken lå utenfor barnas rekkevidde. Ulike hjelpemidler var tilgjengelig: pinner, klemmer og snorer. Ingen pinne var alene lang nok til å nå bort til esken. Løsningen besto derfor i å sammenføye pinnene ved hjelp av klemmene eller snorene. Dersom barna ikke lyktes i første omgang, fikk de suksessivt mer og mer hjelp inntil problemet var løst.

Barna ble delt inn i tre grupper. Gruppene fikk i forkant av eksperimentet noe ulike erfaringer med hjelpemidlene. Den første gruppen fikk leke fritt med dem. Den andre gruppen fikk demonstrert hvordan to pinner kunne settes sammen ved hjelp av klemmene eller snorene. Den tredje gruppen ble vist hjelpemidlene og fikk selv håndtere den. Gruppene brukte like mye tid på denne forberedende sekvensen.

Resultatene fra forsøket viste at barna i gruppe én, lekegruppen, var de som gjorde det best i situasjonen med fargekrittet: «Not only did they solve the problem more often, but they seemed to make better use of the suggestions and hints we gave them than the other children,» konstaterer Bruner (1986 s. 79). Barna i gruppe én var også mindre tilbøyelige til å gi opp oppgaven underveis dersom det oppsto problemer. Og de forsøkte seg oftere med enkle løsninger. Generelt viste de mindre grad av mistriivsel i situasjonen enn de andre barna. Det avgjørende, etter Bruners mening, var at barna i gruppe én så på oppgaven som en invitasjon til lek. Dette hjalp dem både til å tenke i enkle løsninger, og til lettere å akseptere hint og forslag fra lederne av forsøket. Situasjonen ble ikke et sted hvor barna følte de måtte vise hva de dugde til, eller stadig måtte være opptatt av å vurdere egne prestasjoner.: «They could be free and inventive,» framholder Bruner (1986 s. 80). Lek skriver Bruner videre, er en måte å bruke hodet på, eller rettere, en holdning i forhold til måter å bruke holdet på. Den fungerer som en ramme for utprøving av ulike måter å kombinere tanker, ideer og fantasier på.

Barns evne til å være kreative og nyskapende, vil altså i stor grad avhenge av om det skapes en lekende og fri atmosfære rundt aktiviteten. Den samme tenkningen finner vi også igjen hos Kaufmann her knyttet til kreative organisasjoner (2006:130): «Organisasjoner med høy skåre på kreativt klima utpreges av mange innslag av moro og humor, det spøkes, vitses, og mange 'sprø' ideer kastes frem.» Miljøets betydning for kreativitet er et tema Carl R. Rogers har vært svært opptatt av (Rogers 1961, 1976). Dersom man ønsker å gi menneskers kreative potensial gunstigst mulige utviklingsforhold, må miljøet i følge Rogers, preges av psykologisk trygghet og frihet. Psykologisk trygghet handler for barn om at deres ubetingede verdi blir akseptert, at man fjerner all evaluering og at man evner å møte barna empatisk. Psykologisk frihet handler om fullstendig frihet til å uttrykke seg symbolsk. For eksempel vil dette medføre at karikaturtegninger må aksepteres, likeledes ulike symbolske uttrykk for barnets aggresjon mot bestemte personer eller forhold.

Under kap. 1 ble voksenrollen under tegnesekvensene kommentert. Vi forsøkte å ha en aksepterende holdning i forhold til barnas innspill, men la klart opp til at de skulle dikte videre på fellesfortellingen. Om vi i barnas tegninger ikke fant denne lenken til fellesfortellingen, ble den etterlyst. Som det tidligere er framhevet, opplevde vi svært få tilfeller av at barna tegnet utenfor rammen av fellesfortellingen, etter at denne var introdusert. Det lå nok en relativt sterk styring av temavalg innbakt i selve situasjonen. Hvordan dette virket på barnas kreativitet er vanskelig å si. Det kan både ha virket hemmende og befordrende. Kontroll og stramme regler framheves vanligvis som svært negative faktorer i miljøet om en ønsker å fremme kreativitet. På den annen side kan det også se ut som om kreativiteten kan ha godt av visse rammer. Bak utviklingen av dogmefilmene lå det både et ønske om å være en motvekt til kommersialiseringen av filmindustrien, og en tro på at rammer av og til kan virke befordrende på kreativiteten.³⁰ «Endelig lå der også den erkendelse i formuleringen af manifestet, at «når fantasien bliver rammeløs, bliver den hjemløs» (Politiken 14.3.99). Altså en formulering af det paradoksale i, at begrænsninger kan give frihed,» skriver Ole Østergaard (2000).³¹ Kaufmann (2006:110) framsetter tilsvarende synspunkter: «Eller man kan se nærmere på dataene for å undersøke om det kan finnes såkalte kurvilineære effekter. Det vil si at en mer middels grad av struktur gir best resultat, og at ytterpunktene i retning av ekstremt ustrukturert og ekstremt strukturert begge gir dårlige resultater,» (Kaufmann 2006:110).

At barna skulle tegne videre på felleshistorien, kan også ses på som

30 **Dogmefilmkonseptet** ble utviklet av et dansk kollektiv av filmregissører som kalte seg **Dogme 95**. Kollektivet ble startet av Lars von Trier og Thomas Vinterberg. Man ønsket å flytte fokuset over på den gode fortelling ved å utfordre den etablerte måten å tenke filmproduksjon på. Man lagde ti regler/dogmer som regissørene måtte forplikte seg på. To av disse lyder: 1) Filming må gjøres på stedet. Å filme i studier er strengt forbudt. Rekvisitter kan ikke bringes inn på lokasjonen. Er en spesiell rekvisitt nødvendig for handlingen, må den allerede finnes der. 2) Lyd må aldri produseres separat i forhold bildene og omvendt. Musikk kan ikke brukes om den ikke allerede finnes der det filmes. To av de mest kjente dogmefilmene er *Festen* (Vinterberg) og *Idiotene* (Trier). (Wikipedia 2006)

31 Ole Østergaard er redaktør for fagsiden til mediafaget på EMU/Danmarks undervisningsportal.

en utfordring som kunne virke inspirerende på ungene. Viktig blir det her å se på om det innledende figurteaterspillet fenget barna og skapte en impuls til handling. Et viktig trekk ved det Kaufmann kaller *transformasjonsledelse* er evne til å stimulere medarbeiderne ved å gi dem utfordringer og oppfordre dem til å arbeide selvstendig med oppgaver, og å finne kreative løsninger.³² Det gis ingen kritikk av feil eller annen form for mislykkethet. Men det formidles klart hva som forventes av medarbeiderne, (Kaufmann 2006). Som vi tidligere har vært inne på varierte det nok litt fra gang til gang, hvor sterkt teatersekvensene grep barna. Alle sekvensene synes imidlertid å ha en viss appellerende effekt. Det var så å si ingen uro under selve spillet og barna satt lydhøre og storøyde og fulgte med. Teatersekvensene synes ut fra dette, å kunne ha en viss motiverende effekt på barna. Alle sekvensene sluttet med et uløst problem som barna i sine tegninger skulle være med å finne løsninger på. Barna ble oppfordret til å tegne fortsettelsen på historien på hvert sitt store tegneark. Det ble av og til forsøkt å anspore til fortelleraktivitet gjennom voksnes verbale innspill. Det varierte som sagt sterkt hvor stor effekt disse synes å ha. Det så vanligvis ut til at barna mer trengte ro til å samle egne tanker, enn nye utfordringer fra de voksne i form av nye spørsmål. Det ble videre aldri framsatt noen form for verbal kritikk av tegningene. Om ledelsen av situasjonen ut fra dette kan karakteriseres som *transformasjonsledelse*, er vanskelig å fastslå. Det man kunne si var at situasjonen har visse kjennetegn som man også finner igjen i *transformasjonsledelse*.

I vårt prosjekt lå det, som nevnt, klare føringer mht. temavalget i tegningene. Samtidig ble alle tegningene gjenstand for den voksnes oppmerksomhet ofte underveis i prosessen og alltid i etterkant. Individuell oppmerksomhet regnes som viktig i et miljø som ønsker å åpne opp for kreative prosesser (Kaufmann 2005). Etter endt tegneprosess førte den voksne på navn og dato og barna ble oppfordret til å fortelle om innholdet i fortellingen. Vi la som nevnt vekt på å være positive til alle barnas tegninger uansett innhold eller form. En helt nøytral

32 Begrepet transformasjonsledelse kommer fra Bernhard Bass. Dette er ledelse som er gunstig for produktivitet, trivsel og kreativitet. (Kaufmann 2006.)

og lik respons på alle innspill fra barna var det ikke mulig å gi, og kanskje heller ikke ønskelig. Dette ville gitt en relativt steril og lite naturlig sosial setting. Det er situasjoner på videoene som viser barn som forsøker å få oppmerksomhet fra en voksen, uten å få det. Spesielt gjelder dette når den voksne er opptatt i samtale med andre barn. I noen situasjoner må hensynet til ett eller en liten gruppe av barn, gå foran hensynet til andre barn. Det er imidlertid viktig at det ikke er det samme barnet som opplever å forsøke å ta kontakt uten å få det gang etter gang. Barn som ikke får positiv respons på sine kontaktforsøk, vil fort kunne miste interessen både for den sosiale settingen, innholdet i situasjonen og situasjonen som sådan: «Behovet for oppmerksomhet og anerkjennelse er sterkt hos alle mennesker. Dersom en leder synder på dette punktet, kan det lett føre til både oppgitthet og apati,» skriver Kaufmann (2005:133-134)

6. AVSLUTNING

Prosjektets mål har vært å se på fortellende tegning som en form for symbollek. Vi har valgt ut noen sentrale trekk ved lek og sammenholdt disse med fortellende tegning. Sammenlikningen synes å vise at det finnes mange sammenfallende trekk. Både symbollek og fortellende tegning knytter seg an til en fortelling. Mange av fortellingene bygges opp av små handlingsrekker. Fortellingene formidler ofte en viss implisitt evaluering av de ulike hendelsene, et viktig trekk ved en fortelling (Bruner 1997). Hovedaktørene i våre to fortellinger er dyr med visse menneskelige trekk. Barna legger ofte inn i sine historier hendelser som bryter med våre forventinger. Gjennom dette skapes interesse hos mottakerne og barna demonstrerer kunnskap både om historiefortelling og om kulturen og samfunnet rundt seg. I barnas tegninger finner vi at fabulaen ofte går utover det som synliggjøres i sujjettet. Her er klare paralleller til symbollek. Symbolleken foregår like mye på et indre som et ytre plan. Den støtter seg til virkelige gjenstander og virkelige lekehandlinger, men utspiller seg vel så mye på en indre som den ytre scene.

Felles symbollek kan forstås som en kollektiv fortelleraktivitet, men det er en kollektiv handling hvor de individuelle fortellingene er de bærende. Ved fortellende tegning finner vi tilsvarende. Det varierer imidlertid fra situasjon til situasjon hvor mye barna kommuniserte med hverandre gjennom tegningene. Både lek og tegning synes å kunne forstås som en form for hjelp til å bearbeide tanker og erfaringer. Det har vært en utfordring for prosjektmedarbeiderne å

skape en situasjon som kunne virke frigjørende på barnas fantasi og skaperevne. Det kan synes som om ideen med å bruke teaterspill som gjennomgående motivasjonsfaktor i prosjektet, har vært relativt vellykket. Teatersekvensene har bidratt til å levendegjøre stoffet for barna og bevirket at barn som har vært fraværende på tidligere møter, raskt har kommet inn i handlingen.

Barna har i sine tegninger tatt utgangspunkt i egne erfaringer og kombinert disse på ulike måter, og de har også latt seg inspirere av de andre. Dette kan ha bidratt til at barnas erfaringer har blitt utvidet. Tegningene deres kan sies å være et uttrykk for beta kreativitet (Bach 1970) og heuristisk-intuitiv tenkning (Kaufmann 2006).

At barna fikk mulighet til å uttrykke ideene sine både i en tegning og i en fortelling, kan ha virket berikende på deres refleksjon rundt historien. I følge Wright (2005) vil en slik blanding av uttrykksformer øke barnas kapasitet til å bruke ulike symbolsystem og symbolsystemene kan berike hverandre (Wright 2005). Vi kan altså snakke om en viss synergieffekt. Når barna i vårt prosjekt begynte å fortelle fra historien de hadde tegnet, erfarte vi ofte at de supplerte tegningen med nye momenter. På samme måte ga de ulike momentene i tegningen impulser til fortellingen. Å beherske lese- og skriveferdighetene krever evne til å bruke et variert sett av representasjonsformer, påpeker Wright (2005). Skolen bør ha en vid forståelse av hva det vil si å bli litterær, en forståelse som integrerer kropp, sinn og sjel gjennom kroppslig tenkning: «Thinking with the body is key to the crossing over into each of the arts disciplines, and provides a meaningful connection to other disciplines within the curriculum. Somatic knowing opens the doors of expressive communication, and non-verbal avenues for making and communicating meaning,» (Wright 2005:26). For barnehagene blir det tilsvarende en utfordring å legge til rette for at barna kan få rike erfaringer med mange ulike representasjonsformer, hvor tegning er ett.

LITTERATUR

- Alderson, P. (1995). *Listening to children*. Children, ethics and social research. Barkingsside: Barnardos.
- Alle barns eventyr* (udatert). Stabenfeldt forlag.
- Allison James, Chris Jenks, Alan Prout (1998). *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity Press
- Alrø & Dirckinck-Holmfeld (red.) (1997). *Videoobservation*. Interpersonel Kommunikation I organisationer nr. 3. Aalborg Universitetsforlag.
- Andersen, Jytte (2002). *Det gemmer seg i blyanten*. Pedagogisk Forum.
- Anning, Angela and Kathy Ring (2004). *Making Sense of Children's Drawings*. Open University Press.
- Aronsson, Karin (2002). *Barns världar – barns bilder*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Arvidsson, Thomas (1977). *Barneobservasjoner i førskolen*. Universitetsforlaget.
- Aschehougs og Gyldendals Store norske leksikon* (1994).
- Barne- og familiedepartementet (1995). Rammeplan for barnehagen. Q-0903 B
- Bastiansen, Lis (1999). Den klassiske fortælling. I Brostrøm, Stig: *Jeg vil li' fortælle en historie*. Center for småbørnsforskning nr. 11. Danmarks Lærerhøjskole.
- Bergen, Doris (2002). The Role og Pretend Play in Children's Cognitive Development. In *ECRP Early Childhood Research & Practice*. 4(1).

- Bertolini, Mario, Andreas Giannakoulas, Max Hernandez (red.) in collaboration with Anthony Molino (2001). *Squiggles & Spaces. Revisiting the Work of D.W. Winnicott*. Volume 1. London and Philadelphia: Whurr Publishers.
- Bettelheim, Bruno (1978). *Sagens förtrollade värld*. Awe/Gebers
- Bruner, Jerome (2006). Culture, Mind, and Narrative. In: Bruner, Jerome, Carol Fleisher Feldman, Mads Hermansen and Jan Mollin (red.) *Narrative, learning and Culture*. Copenhagen: New Social Science Monographs.
- Bruner, Jerome (1997). *Utdanningskultur og læring*. Ad Notam Gyldendal.
- Bruner, Jerome (1990). *Acts of meaning*. Harvard University Press.
- Bruner, Jerome (1986). Play, thought and language. I *Prospects: - Quarterly-Review-of-Education*. Vol. XVI, No. 1. (p. 77-83)
- Brostrøm, Stig (1999). *Jeg vil li' fortælle en historie*. Skriftserie fra Center for Småbørnsforskning nr. 11. Danmarks Lærerhøjskole.
- Chatman, Seymour (1990). *Coming to Terms: The Rhetoric of Narrative in Fiction and Film*. Ithaca: Cornell University Press.
- Christensen, Kirsten Meisner (2000). *Billeders forankring i det narrative*. Center for Billedpædagogisk forskning.
- Corsaro, William A. (2005). *The Sociology of Childhood*. Bloomington, Indiana University: Sage Publications.
- Dyson, Anne Haas (1993). From prop to mediator: the changing role of written language in children's symbolic repertoires. In Spodek, B. and O.N. Saracho (eds) *Year Book in Early Childhood Education. Language and Literacy in Early Childhood Education*, 4: 21-41. New York: Teachers' College Press.
- Dyson, Anne Haas (1990). Research in Review. Symbol Makers, Symbol Weavers: How Children Link Play, Pictures, and Print. In: *Young Children, Journal of National Association for the Education of Young Children*. January Vol. 45 / Num. 2 / Pg. 50-57
- Fisher, Edward P. (1992) The impact of play on development. A meta-analysis. In *Play and Culture*, 5(2), 159-181).

- Freud, Sigmund (1908, 1995). *Creative Writers and Day-dreaming*. I Person, E. S., P. Fonagy, S. A. Figureia. *On Freud's «Creative Writers and Day-dreaming»*. New Haven and London: Yale University Press.
- Freud, Sigmund (1930, 1995). *Bortom lustprincippet samt Masspsykologi och jaganalyse, Jaget og detet, Hämning, symptom och ångest*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Frisch, Nina Scott (2005). «Det va øran æ hi glømt av!» Om tegneprosesser i barnehagen. I *Kvalitative forskere i teori og praksis*. Skriftserien Klasseromsforskning. Tapir akademisk forlag.
- Gadamer (1997). *Sanning og metod: I urval*. Göteborg: Daidalos.
- Garbarino, James, Frances M. Scott og medarbejdere ved The Eriksons Institute. (1997). *Hvad børn kan fortælle os*. Om tolkning og vurdering af kritisk information fra børn. Hans Reitzels Forlag.
- Gardner, Howard (1993). *Slik tenker og lærer barn - og slik bør lærere undervise*. Bekkestua: Praxis.
- Gilje, Nils og Harald Grimen. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Guss, Faith Gabrielle (2001). *Drama performance in children's play-culture: the possibilities and significance of form*. HiO-rapport nr. 6. Oslo : Høgskolen i Oslo Avdeling for lærerutdanning
- Guss, Faith Gabrielle (2003a). *Lekens drama 1 : en artikkelsamling*. HiO-rapport nr. 28. Oslo : Høgskolen i Oslo Avdeling for lærerutdanning
- Guss, Faith Gabrielle (2003b). *Lekens drama 2 : en artikkelsamling*. HiO-rapport nr. 29. Oslo : Høgskolen i Oslo Avdeling for lærerutdanning
- Heggstad, Kari Mjaaland, Ida M. Knudsen og Arne Trageton (1994). *Fokus på lek*. Høgskolen i Stord/Haugesund.
- Hopperstad, Marit Holm (2005). *Alt begynner med en strek. Når barn skaper mening med tegning*. Cappelen Akademiske Forlag.

- Hopperstad, Marit Holm (2002). *Når barn skaper mening med tegning : en studie av seksåringers tegninger i et semiotisk perspektiv*. Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse, Pedagogisk institutt.
- Jewitt, Carey & Gunther Kress (2003) (ed.). *Multimodal Literacy*. New York: Peter Lang.
- Jones, Gerard (2004). *Drep monstrene : barns behov for fantastiske forestillinger, superhelter og liksom-vold*. Oslo: Andresen & Butenschön.
- Joyce, James (1999). *Ulysses*. Oslo : Cappelen
- Kampmann, Jan (2000). Børn som informanter og børneperspektiv. I: Jørgensen, Per Schultz og Jan Kampmann (2000). *Børn som informanter*. Antologi. Børnerådet.
- Kaufmann, Geir (2006). *hva er KREATIVITET*. Universitetsforlaget.
- Kress, Gunther (1997). *Before Writing. Rethinking the paths to literacy*. Routledge.
- Kress, Gunther and Thoe van Leeuwen (1996). *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. Routledge.
- Kruuse, E. (1989). *Kvalitative forskningsmetoder – i psykologi og beslægtede fag*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Kvistad, Kari og Frode Søbstad (2005). *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Cappelen Akademiske Forlag.
- Langdridge, Darren (2006). *Psykologisk forskningsmetode*. En innføring i kvalitative og kvantitative tilnæringer. Tapir akademisk forlag.
- Larsen, Peter (1999) Genrer og formater. I Larsen, Peter og Liv Hausken (red.) *Medievitenskap. Bind 2: Medier – tekstteori og tekstanalyse*. Fagbokforlaget
- Levina, R.E. (1982). L.S. Vygotskijs ideer om barnets planlæggende tale. I Vygotskij, L.S. *Om barnets psykiske utvikling*. En artikkelsamling. Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck. København.
- Lillemyr, Ole Fredrik (1999). *Lek – opplevelse – læring i barnehage og skole*. Tano Aschehoug.

- Lowenfeld, Victor og Brittain W. Lambert (1976). *Kreativitet og vækst : en redegørelse for den tegnepsykologiske udvikling hos børn og unge og nogle pædagogiske konsekvenser*. København : Gjellerup
- Løkken, Gunvor og Frode Søbstad (1999). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Tano Aschehoug.
- Matthew, John (1999). *The Art of Childhood and Adolescence. The Construction of Meaning*. Falmer Press.
- McGhee, P.E. og Goldstein, J.H. (red.) (1983): *Handbook of Humor Research*. Vol I and II. N.Y. Springer Verlag.
- Mouritsen, Flemming (2001). Refleksivitet og refleksionstyper i børns uttryksformer. Fra *Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur* nr. 43 – At forske i en bevægelig verden – Refleksivitet i børnekulturforskningen.
- Mouritsen, Flemming (1996). *Legekultur*. Essays om børnekultur , leg og fortælling. Odense Universitetsforlag.
- Mouritsen, Flemming (1987). Fortællerrollen I børns fortællinger. I *NAVFs senter for barneforskning, rapport nr. 13: Barn og Humor*.
- Mæchel, Ingela (1981). Gianni Rodari och Fantasiens grammatik. I: Wallin, Karin, Ingela Mæchel og Anna Barsotti. *Ett barn har hundra språk*. Utbildningsradion.
- Neisser, Ulric (1997). Rising Scores on Intelligence Test. In *American Scientist Sep. – Oct*.
- Olofsson, Birgitta Knutsdotter (1992). *Skal vi lege?* København: Forlaget Børn og Unge
- Paleontologisk museum*, Universitetet i Oslo (2006). Lokalisert 14. juni 2006. <http://www.toyen.uio.no/palmus/diplodocus.html>
- Reistad, Helge (2004). *Om Kunst og Estetikk*. Lokalisert på <http://www.helgereistad.com> 12.05.2006
- Ring, Kathy (2005). *Supporting Young Children Drawing: Developing a Role*. Paper presented at the EECERA 15th Annual conference, 'Young Children as Citizens: Identity, Belonging, Participation'. Dublin, Ireland, September
- Rogers, Carl R. (1961). *On Becoming a Person*. A therapist's view of psychotherapy. London: Constable & Company Ltd.

- Rogers, Carl R. (1976). *Frihet att lära*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Rommetveit, Ragnar (1979). *Språk, tanke og kommunikasjon*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Romøren, Rolf (1983). «Det er blå himmel i dag», sa løven. Om førskolebarns fortellinger. I *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* nr. 5
- Satir, Virginia (1991). *Om å skape kontakt*. Oslo : Aventura
- Schmidt, Bent (1978). *Forming i folkeskolen*. Gjellerup.
- Short, Kathy G., Gloria Kauffman, Leslie H. Kahn (2000). "I just need to draw. Responding to literature across multiple sign systems. I: *The Reading Teacher* Vol 54, no 2, 160-171.
- Siegel, M. (1995). More than words: The generative power of transmediation for learning. *Canadian Journal of Education*, 20, 455-475.
- Steinsholt, Kjetil (1999). *Lett som en lek?* Tapir forlag.
- Storaas, Frøydis (1998). *Barneteikning form og forteljning*. Samlaget
- Sutton-Smith, Brian (1997). *The ambiguity of Play*. Harvard University Press.
- Sutton-Smith, Brian (1981). *The folkstories of children*. University of Pennsylvania Press.
- Sutton-Smith, Brian (1979). *Play and Learning*. Gardner press. Inc. New York.
- Søbstad, Frode (1995). *Humor i pedagogisk arbeid*. Tano.
- Teaternett (2004). Karneval. Lokalisert 5. mai 2006:
<http://teaternett.no/leksikon/k/karneval.htm>
- Vollstedt, Ralph (1985). Børns leg – problemer omkring definition og klassifisering. I Bøgh og Jørgensen (red.). *Småbørn – familie – samfund*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Vygotsky, L.S. (1930, 1995). *Fantasi och kreativitet i barndommen*. Göteborg: Daidalos AB
- Vygotsky, Lev (1982a). *Om barnets psykiske udvikling*. En artikkelsamling. Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck. København

- Vygotskij, Lev (1982b). *Legen og dens rolle i barnets psykiske utvikling*. I Vygotskij. *Om barnets psykiske utvikling*. En artikkelsamling. Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck. København.
- Vygotsky, Lev (1971). *Tænkning og sprog*. Hans Reitzels forlag.
- Wallin, Karin, Ingela Mæchel, anna Barsotti (1981). *Ett barn har hundra språk*. Utbildningsradion.
- Watterson, Bill (1999). *Tommy og Tigeren. Julebadet 1999*. Julehefte. Egmont Serieforlaget AS.
- Wikipedia (2006). Dogmefilm. Lokalisert på nett 26.06.06:
<http://no.wikipedia.org/wiki/Dogmefilm>
- Wilson, Brent and Majorie Wilson (1979). Children's story drawings: Reinventing worlds. In: *School Arts* no. 8, 6-11
- Wilson, Brent and Majorie Wilson (1977). An Iconoclastic View of the Imagery Sources in the Drawings of Young People. In *Art Education* vol. 30, no 1, 5-11.
- Winnicott, D.W. (2005). *Playing and Reality*. London and News York: Routledge.
- Winnicott, Donald W. (1971). *Lek och verklighet*. Stockholm. Natur och kultur.
- Wyver, Shirley R. & Spence, Susan H. (1999). Play and divergent problem solving: Evidence supporting a reciprocal relationship. In *Early Education and Development*, 10(4), 419-444. EJ 593 718.
- Wright, Susan (2005). *Children's Multimodal Representations Through Drawing and Story: The Importance of Somatic Ways of Knowing*. Paper presented on 15th European Early Childhood Research Association's Annual Conference hosted by IPPA, the Early Childhood Organisation and St. Patrick's College in Dublin 31st August - 3rd September 2005.
- Zachrisen, Berit (2002). *Leken i småskolen*. Oplandske Bokforlag.
- Østergård, Ole (2000). Dansk film i 90'erne – mellem dogme og business. Hvad skete der - et forsøg på en forklaring. *EMU/ Danmarks undervisningsportal*. Lokalisert 26. juni 2006:
<http://www.emu.dk/gym/fag/ft/danskfildsucces.html>

Åberg, Ann og Hillevi Lenz Taguchi (2006). *Lyttende pedagogikk*. Universitetsforlaget.

FIGURLISTE

Figur 1 Fra Helter og monstre på stjernehimmelen.....	14
Figur 2 Tegneserien Ilter. En hjemmesnekret tegneseriehelt.....	17
Figur 3 Gangen i analysearbeidet.....	37
Figur 4 Magne 07.10.2004.Tegning nr. 1.....	64
Figur 5 Magne 07.10.2004. Tegning nr. 2.....	64
Figur 6 Henrik 07.10.2004.....	67
Figur 7 Heidi 07.10.2004.....	69
Figur 8 Marita 07.10.2004.....	71
Figur 9 Magne 20.10.2004.....	72
Figur 10 Henrik 20.10.2004.....	74
Figur 11 Heidi 20.10.2004.....	76
Figur 12 Marita 20.10.2004.....	78
Figur 13 Sigurd 20.10.2004.....	80
Figur 14 Magne 11.11.2004.....	82
Figur 15 Magne 11.11.2004.....	83
Figur 16 Magne 11.11.2004.....	83
Figur 17 Henrik 11.11.2004.....	86
Figur 18 Heidi 11.11.2004.....	88
Figur 19 Sigurd 11.11.2004.....	89
Figur 20 Vegard 11.11.2004.....	91
Figur 21 Vegard 11.11.2004.....	91
Figur 22 Magne 22.11.2004. Tegning nr. 1.....	94
Figur 23 Magne 22.11.2004. Tegning nr. 2.....	94
Figur 24 Martine 22.11.2004. Tegning nr. 1.....	96
Figur 25 Marita 22.11.2004. Tegning nr. 2.....	97
Figur 26 Sigurd 22.11.2004. Tegning nr. 1.....	99

Figur 27 Sigurd 22.11.2004. Tegning nr. 2.....	100
Figur 28 Mark 22.11.2004.....	102
Figur 29 Heidi 16.12.2004.....	104
Figur 30 Marita 16.12.2004. Tegning nr. 1.....	105
Figur 31 Marita 16.12.2004. Tegning nr. 2.....	106
Figur 32 Sigurd 16.12.2004.....	108
Figur 33 Vegard 16.12.2004.....	109
Figur 34 Magne 16.12.2004. Tegning nr. 1.....	110
Figur 35 Magne 16.12.2004. Tegning nr. 2.....	110
Figur 36 Magne 16.12.2004. Tegning nr. 3.....	111
Figur 37 Harald 20.01.2005. Tegning nr. 1.....	116
Figur 38 Harald 20.01.2005. Tegning nr. 2.....	116
Figur 39 Sara 20.01.2005.....	120
Figur 40 Martin 20.01.2005.....	122
Figur 41 Fred 20.01.2005.....	125
Figur 42 Harald 03.02.2005. Tegning nr. 1.....	128
Figur 43 Harald 03.02.2005. Tegning nr. 2.....	128
Figur 44 Sara 03.02.2005.....	130
Figur 45 Martin 03.02.2005.....	133
Figur 46 Fred 03.02.2005.....	135
Figur 47 Oliver 03.02.2005. Tegning nr. 1.....	138
Figur 48 Oliver 03.02.2005. Tegning nr. 2.....	138
Figur 49 Beate 03.02.2005.....	140
Figur 50 Harald 15.03.2005. Tegning nr. 1.....	142
Figur 51 Harald 15.03.2005. Tegning nr. 2.....	143
Figur 52 Martin 15.03.2005.....	145
Figur 53 Fred 15.03.2005.....	147
Figur 54 Oliver 15.03.2005.....	149
Figur 55 Beate 15.03.2005. Tegning nr. 1.....	150
Figur 56 Beate 15.03.2005. Tegning nr. 2.....	151
Figur 57 Harald 07.04.2005. Tegning nr. 1.....	153
Figur 58 Harald 07.04.2005. Tegning nr. 2.....	153
Figur 59 Sara 07.04.2005.....	156
Figur 60 Fred 07.04.2005.....	158
Figur 61 Oliver 07.04.2005.....	160
Figur 62 Beate 07.04.2005.....	162

Figur 63 Harald 20.04.2005.....	164
Figur 64 Sara 27.04.2005.....	166
Figur 65 Martin 27.04.2005.....	167
Figur 66 Fred 27.04.2005.....	168
Figur 67 Beate 27.04.2005.....	169
Figur 68 Linda 27.04.2005.....	170

VEDLEGG

Vedlegg 1. Brev til barnas foresatte



Kirsten Ekern
Berit Zachrisen
Høgskolen i Hedmark
Avd. for lærerutdanning
2318 Hamar
Tlf: 62517703

Hamar 27.09.2004

Til foresatte til femåringene i XXXXXX barnehage høsten 2004

Tegning som lek

Vi er to lærere ved Høgskolen i Hedmark som skoleåret 2004-2005 vil arbeide med et prosjekt om barns tegning. Det er spesielt barns fortellende tegninger vi er interessert i. I den forbindelse har vi tatt kontakt med XXXXXX barnehage for et samarbeid. Vi ønsker å gjennomføre et opplegg for 5-åringene ca. hver tredje uke som kan stimulere deres tegneaktivitet. Vi ønsker en individuell oppfølging av barna, samtidig som vi har knappe ressurser til prosjektet. Dette fører til at vi vil arbeide med 5-åringene ved avdeling Lamungen i høsthalvåret og 5-åringene ved avdeling XXXXXX i vårhalvåret.

For å kunne dokumentere og analysere barnas tegneaktivitet ønsker vi å benytte video. De fleste foreldre i XXXXXX barnehage har gitt en generell tillatelse til bruk av video i barnehagen. Da innværende prosjekt ikke ledes av ansatte i barnehagen, ønsker vi en ytterligere bekreftelse fra foreldrene på at deres barns tegneaktivitet kan video-filmes.

Det vil ikke samles inn sensitive opplysninger om barna i forbindelse med prosjektet. Vi vil kun registrere navn og alder uttrykt i måneder og år. I endelig prosjektrapport vil barna anonymiseres ved hjelp av fiktive navn. Videoopptakene vil i utgangspunktet ikke være tilgjengelig for andre enn de prosjektansvarlige. Dersom foreldregruppen ønsker det, kan imidlertid materialet redigeres og vises foreldregruppen på en samling i barnehagen. Alt videomateriale vil bli slettet når endelig rapport foreligger.

Deltakelse i undersøkelsen er frivillig. Sluttrapporten vil foreligge ca. 1. juni 2006 og utgis i høgskolens rapportserie. Det vil være mulig å trekke sitt barn fra prosjektarbeidet når som helst i prosjektperioden. De innsamlede data fra undersøkelsen skal ikke på noe tidspunkt utleveres til andre. De prosjektansvarlige har taushetsplikt, og dataene vil bli behandlet konfidensielt.

Undersøkelsen er godkjent av Datatilsynet.

Vi håper du/dere vil finne det interessant at ditt/deres barn deltar i prosjektet.

Vennlig hilsen

Høgskolelektor i forming

Førstelektor i pedagogikk

Kirsten Ekern

Berit Zachrisen

Hovedansvarlig for prosjektet

Klipp her:

Jeg gir herved tillatelse til at

..... deltar i prosjektarbeidet *Tegning som lek*.
barnets navn

Jeg tillater også at min sønn/datter blir videofilmet som ledd i å dokumentere arbeidet i prosjektet.

.....
Sted og dato

.....
Foresattes underskrift.

Slippen leveres barnehagen senest mandag 4. oktober 2004

Vedlegg 2. Putzy alene i verden – høstgruppa

Første episode (dramatisering).

Kirsten og Berit er på besøk i barnehagen. Berit forteller at hun snart har fødselsdag, den 20 oktober. I den forbindelse har hun fått en stor pakke fra mormoren sin. Hun har akkurat hentet den på posten, så hun har den med. Hun tar den fram og de ser på den, rister og lytter. Kommer det en lyd fra pakken? Kirsten sier at 20. oktober jo er neste gang de skal i barnehagen. Da kan hun jo ta pakken med, så barna kan få være med å se hva som er inni. Det sier Berit at de skal.

Hva tror barna at det er i pakken?

Andre episode (dramatisering)

Berit har pakken med. Hun tar av papiret. Der inni er det en liten katt, og et brev fra Mormor:

Brevet fra mormor:



Kjære Berit

Gratulerer så mye med dagen onsdag 20. oktober. Jeg håper du har vært flink, og ikke åpnet pakken før på fødselsdagen din!

Inni pakken finner du en liten kattepus, jeg vil fortelle deg litt om denne.

Katten kom til min dør for noen dager siden, og ville ikke gå igjen. Jeg ga den litt fisk og litt melk. Den var veldig sulten stakkar. Etter at den hadde spist la den seg til å sove under vedskjulet mitt. Jeg tenkte

den nok ville gå hjem igjen når den hadde hvilt seg. Neste morgen da jeg våknet øsregnet det, og hvem satt utenfor døra tror du? Jo kattepusen. Den var så våt og forkommen at jeg ikke kunne gjøre annet enn å ta den med inn. Jeg tørket den og ga den frokost. Etterpå fant jeg en liten eske til den som den kunne sove i. Det er den esken den ligger i nå. Den la seg til oppi esken og sovnet med en gang. Jeg ringte rundt til naboene for å spørre om noen av dem eide katten. Men nei, ingen kjente den. Så satte jeg opp et bilde av den på butikken med etterlysning etter eieren. Ingen meldte seg.

Men i går skjedde det noe. Jeg fikk en telefon fra en dame som heter Josefine. Hun hadde sett bilde av katten på butikken. Josefine sa at naboene hennes akkurat hadde flyttet til utlandet. Men mens de bodde i huset ved siden av Josefine, hadde de hatt en slik katt som var på bildet. Ja de hadde faktisk hatt to katter, et søskenpar. Den eldste var den på bildet, den andre var ei mindre kattefrøken som het Nilla. Nilla hadde blitt borte for familien noen dager før de flyttet til utlandet.

Etter telefonsamtalen med Josefine måttet jeg sette meg litt ned for å tenke. Det kunne se ut som om familien bare hadde overlatt kattene til seg selv idet de flyttet. Jeg begynte å tro at min katt hadde dratt ut i verden for å finne igjen lillesøsteren sin. Lillesøsteren var nok den eneste familie den hadde igjen her i landet nå.

Kjære Berit nå gir jeg kattepusen til deg som en gave på fødselsdagen din. Nå må du finne et fint navn til den og hjelpe den å finne igjen lillesøsteren sin. Jeg er for gammel og dårlig til bens til å ta ansvar for en liten kattepus. Jeg legger også med et bilde av søsteren slik at du kan finne den igjen. Bildet fikk jeg av Josefine.



Stor klem fra Mormor.

Berit tar opp katten og koser med den. Hun spør om barna kan være med å finne et fint navn til den. Hun vil notere ned alle navnene, så kan pusen selv være med å bestemme hva den liker best til neste gang.

Berit legger katten i esken sin igjen. Når hun kommer hjem skal hun gi den mat og melk. Så skal hun utstyre den med sekk og niste og den skal få med seg et bilde av Nilla, lillesøsteren sin. Det kan den vise til de den møter på sin vei. Kanskje noen har sett Nilla og kan hjelpe den med å finne henne igjen?

Hvordan går det når katten skal ut og lete etter lillesøster, kan ungene hjelpe oss med å finne ut det?

Tredje episode (skyggeteater):

Putzy hadde spist seg god og mett hos Berit. Nå ville han ut og lete etter Nilla. Berit puttet bilde av Nilla, sammen med litt nistemat, i en liten sekk Putzy kunne ha på ryggen. Så tok Putzy farvel, og lovet å komme hjem med Nilla før julaften slik at de alle tre kunne feire julen sammen. Da han kom til veikrysset, satte han seg litt ned for å tenke over hvilken vei han skulle velge. Plutselig så han noen fotspor på bakken. De måtte være Nillas. Putzy ble så glad, nå visste han hvilken vei han skulle gå.

Etter en stund kom Putzy til en stor skog. **(Lyset tennes.)** Kanskje var Nilla et sted inni skogen? På den andre siden av skogen var Svartfjell. Her hadde Nilla og han en gang vært på ferie sammen med familien sin. Han kunne se toppen av Svartfjell, når han la hodet bakover og så over tretoppene. Kanskje hadde Nilla også sett Svartfjell og husket på den fine ferien. Putzy bestemte seg for å gå mot Svartfjell. Plutselig kjente han at noe krøp på nesa si. Å som det kilte. **(Atsjo)**

Det var en maur.

- *Åååå – sa mauren, hvor er jeg?*

- *Du er i den store skogen, sa Putzy, jeg trodde du bodde her?*

- *Ja, ja, sa mauren.*

- *Kanskje du har sett søsteren min, Nilla?* spurte Putzy og viste mauren bildet av lillesøsteren.

- *Nei, henne har jeg aldri sett, sa mauren, men jeg kan spørre brødrene og søstrene mine.*

- *Har du også en søster?* spurte Putzy forundret.
- *Jeg har tusen brødre og tusen søstere* jeg, sa mauren.

Putzy tenkte han var glad for at han bare hadde én Nilla å lete etter. Mauren gikk inn maurtua si. Putzy ville gå etter, men han var altfor stor til å komme inn der. Han måtte nok vente utenfor. Etter en liten stund kom mauren ut igjen.

-*Var det noen av brødrene og søstrene dine som hadde sett Nilla?* spurte Putzy.

-*Ja, lillerbroren min Myrre, sa mauren. Myrre hadde vært en tur borte ved Gullbekken i går. Da sto det en liten, grå katt der og drakk vann fra bekken.*

-*Å det var nok Nilla!* sa Putzy, *jeg må løpe.*

Etter en stund stanset han opp, hvor skulle han gå nå? Hvor var Gullbekken?

- **Vov – vov!**

Hva var det?

- **Vov, vov**

Der hørte han det igjen. Mellom trærne et stykke foran seg, så han nå en grå og grønn elghund.

- *Hvem er du?* spurte elghunden, *og hva gjør du her helt alene i skogen?*

- *Å jeg leter etter lillesøsteren min, Nilla, sa Putzy, du har ikke sett henne løpe forbi her?*

- *Nei, det har jeg ikke sa elghunden, men vent litt skal jeg snuse litt og kjenne om jeg kan lukte henne.*

(Snusing)

- *Her!, sa han og Her kjenner jeg kattelukt, tror hun må ha skvettet litt rundt seg her gitt! Ja, du er nok på rett vei gutt, sa elghunden. Forsett bare rett fram så finner du nok lillesøsteren din.*

- *Tusen takk, sa Putzy, og løp glad videre. Nå var han sikker på at han var på rett vei.*

Der kom månen opp, Putzy hadde gått hele dagen. Han begynte å bli

veldig trøtt, og tørst. Gullbekken måtte da være her snart? Nå var det bare så vidt han orket å løfte bena kjente han. Hvordan hadde Nilla orket å gå så langt? Han la seg ned foran et tre, ville bare hvile litt, men har var så trøtt at han sovnet med en gang.

Han drømte en rar drøm. Først kom en bjørn og spurte om han visste veien til Gullbekken, så en okse som hadde mistet kalven sin og ville at Putzy skulle hjelpe ham og finne kalven, og til slutt en dinosaur, en langhals som bare hastet fordi uten å si et ord.

Da våknet Putzy. Nå hadde han sovet altfor lenge.

Putzy kom seg opp på bena og gikk sakte videre.

Månen ga lys til skogen.

Men der kom det en sky drivende - rett foran månen, så mørkt det ble.

- *Ikke skygg for månen dumme sky!* ropte Putzy.

- *Dumme sky, kan du selv være, svarte skyen. Jeg er Svartsky og ikke noen hvilken som helst dum sky!*

- *Å unnskyld da,* ropte Putzy, han visste ikke at skyer kunne bli fornærmet. *Du har vel ikke sett lillesøsteren min?* ropte han og holdt opp bildet av Nilla mot skyen.

- *Hmmm,* svarte Svartsky og så lenge på bildet. *Jo jeg så en slik liten pus på den andre siden av Gullbekken i dag morges.*

- *Å,* sa Putzy, *har Nilla kommet seg over bekken, hvordan klarte hun det?*

- *Hun svømte vel,* sa Svartsky.

- *Svømte? Nilla liker da ikke å bade?,* protesterte Putzy. *Forresten, du som ser så mye, ser du et sted hvor jeg kan sove i natt?* ropte Putzy opp til skyen.

- *Jeg ser ei lita hytte ikke så langt unna, der kan du hvile deg,* svarte Svartsky

Det hørtet veldig deilig ut. Tenk å få sove innendørs i natt.

- *Hvor er hytta?* spurte Putzy.

- *Like rundt svingen her,* sa Svartsky.

Og der lå den jammen.

Hvordan skulle han komme seg inn? Det ene vinduet sto litt på klem så han. Der kunne han prøve. Han gjorde seg så tynn som mulig, hoppet opp i vinduet og smøg seg inn gjennom sprekken.

Inne i hytta var det mørkt og stille. I et hjørne sto en seng. Der la han seg. Å nå skulle det bli godt å sove.

(Monsterlyd) Men hva var det for en lyd? Der hørte han den igjen. Det ristet i hytta nå. Hva kunne det være? Plutselig gikk døra opp. Bodde det noen her? Putzy krøp sammen oppi senga og forsøkte å gjøre seg usynlig. Noen som var veldig tung, kom trampende inn i hytta. Putzy skalv av redsel, hva kunne dette være? Fottrinnene kom rett mot senga. Putzy gjorde seg klar til å gjøre et kjempesprang ut av senga og ut av vinduet der han var kommet inn. Men skrittene gikk forbi.

Da så han det!

Åjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjj!

Et monster hadde kommet inn i hytta.

Hva skulle han gjøre nå?

Var dette huset til et monster???

Hva ville monstret si når han fant Putzy oppi senga si?

Var monstret sint eller snilt?

Å stakkars lille Putzy som lå der livredd i senga!!

Kom han noen gang til å finne Nilla?

Og ville de klare å komme seg hjem til Berit til jul?

Fjerde episode

Putzy ligger inne i monstersenga: *Å jeg er så redd. Tenk om monstret tar meg.*

Monsteret kommer gående over gulvet, det gråter og snufser.

Putzy: *Hva??*

Monsteret jamrer seg: *Også jeg som har fødselsdag i dag, og ingen har sagt gratulerer med dagen, og ingen har gitt meg en presang. UHHUUUUU.*

Putzy: *Å monstret kommer hit, men et monster som er lei seg fordi*

ingen har husket bursdagen dens, kan ikke være så farlig.

(Monsteret setter seg, Putzy smyger seg fram og stryker seg inntil monsteret.)

Monsteret: *Hva er dette??*

(Monsteret griper Putzy i nakkeskinnet og trekker ham fram.)

Monsteret (strengt): *Hvem er du? Hvordan har du kommet inn i hytta mi?*

Putzy: *Å jeg visste ikke at det bodde noen her, også trengte jeg et sted å sove i natt. Men forresten: «Gratulerer med dagen monsteret!!!»*

Monsteret (ser forundret på Putzy): *«Hvordan vet du at jeg har fødselsdag i dag?»*

Putzy: *Jammen det kan jo alle se, du er jo tydelig blitt ett år eldre.*

Monsteret: *Mmmm, vil du ha litt kake?*

Putzy (svært glad): *Ja takk!!*

(Fødselsdagsfest med både kaker og deilig fløtemelk.)

Monsteret: *Nå får vi vel legge oss.*

Men jeg har jo bare én seng. Den er min.

Putzy: *Jeg kan sove på gulvet jeg.*

Monsteret: *Hmmm – Men jeg har jo et gammelt telt i kjelleren. Det kan vi sette opp utenfor.*

Putzy: *Å ja, telttur er det beste jeg vet!!*

(De setter opp teltet)

(Begge sover)

(Neste morgen)

Putzy (våkner, strekker seg): *Åååå – det må være langt på dag alt, jeg må komme meg videre, skal jo finne Nilla.*

Monsteret: *Du må da spise frokost med meg først?*

Putzy: *Ja, ja, det kan jeg vel gjøre, er litt sulten.*

(Spiser)

Putzy: *Nå må jeg dra! Takk for den deilige maten!*

Monsteret: *Du finner Gullbekken om du holder deg på stien her et stykke til. Kom innom meg en annen gang om du er på disse trakter! Håper du finner Nilla.*

Putzy: *Ha det bra monster og takk for alt!*

(Putzy løper av sted)

(Putzy kommer til Gullbekken den er stor og bred.)

Putzy: *Hvordan skal jeg komme meg over? Kanskje bekken er smalere litt lenger nedover?*

(Han begynte å gå nedover langs bekken)

Putzy: *Bekken er jo like bred over alt. Men hva er det?* (forhåpningsfull)

(Løper videre, nå mer ivrig enn før)

Putzy: *Det er ei bro, det var det jeg håpet på, nå skal jeg nok snart finne Nilla.*

(Putzy løper over broen. Kommer over, stopper, ser seg rundt)

Putzy (prøvende): *Nilla? Hvor er du Nilla?*

(Stillhet)

Putzy (roper): *Nilla, Nilla, Nilla*

(Stillhet)

En skogsdua (sitter i toppen av et høyt furutre like ved): kurrer

Skogsdua (litt sint): *Ikke rop sånn i skogen min!*

Putzy (standhaftig): *Jeg leter etter lillesøsteren min, så jeg må rope litt.*

Skogsdua (litt vennligere): *Hvordan ser hun ut da?*

Putzy: *Hun ser ut nesten som meg, bare litt mindre, også er hun grå på farge. Vent skal jeg finne bildet av henne.*

(Putzy, leter, men finner det ikke)

Putzy: *Jeg må ha mistet bildet jeg hadde av henne, men hun er veldig søt.*

Skogsdua: *Jeg har ikke sett en slik katt, og helst holder jeg meg også vekk fra katter. Men jeg hørte noen rare lyder fra en gapahuk ved foten av Svartfjell i går kveld, du kan jo ta en titt der.*

Putzy: *Ja det var et godt tips!*

Skogsdua: *Du får fortsette stien mot Svartfjell, så ser du den på høyre side.*

(Putzy løper videre, stopper og ser seg rundt, ser noe han tror er gapahuken. Går forsiktig nærmere)

Putzy (viskende): *Tenk om det er en ulv eller ei gaupe som ligger der?*

(Lister seg svært stille fram, titter forsiktig inn inn.)

Putzy (kjempeglad): *Nilla!!!!*

(Nilla våkner, blir redd, vil løpe sin vei, men Putzy stopper henne. Da kjenner hun ham igjen.)

Nilla (glad og forundret): *Å Putzy, kjære storebroren min*

(Nilla begynner å slikke Putzy ivrig i fjeset)

Putzy (fortumlet og glad): *Ja, ja*

(Putzy slikker Nilla).

(Katten roer seg)

Putzy: *Hvorfor ble du borte for meg Nilla?*

Nilla: *Ja du skjønner at den natten jeg ble borte, fikk jeg ikke sove. Gikk ut for å tisse litt. Da kjente jeg en deilig lukt av fisk fra en av restaurantene ikke langt unna. Jeg kjente jeg var litt sulten og gikk for å se om jeg kunne få meg litt kveldsmat. Men det var en annen katt der også som het Willy*

Putzy (litt mistenksom) : *Hvem er Willy?*

Nilla: *Å det er en villkatt fra Svartfjell. Han kan være veldig morsom og kjekk. Han ville at jeg skulle være med ham til ei nedlagt seter i Svartfjell hvor han bruker å bo hele sommeren. Og siden familien vår skulle flytte uten oss, så tenkte jeg at jeg like gjerne kunne bo i Svartfjell. Sammen fikk Willy og jeg tak i masse fiskeavfall. Så løp vi til Svartfjell. Vi løp mange dager og netter, men Willy visste alle snarveiene, Når jeg ble trett fikk jeg sitte litt på ryggen hans. Det var fint i Svartfjell, men Willy var ikke så hyggelige som han hadde vært i byen. Han er egentlig en ordentlig hissigpropp. Han blir sint for det minste. Da blir jeg redd. Jeg savnet deg jeg Putzy.*

Putzy (trist): *Å jeg savnet deg.*

Nilla: *En kveld var Willy skikkelig sur og gretten. Da bestemte jeg meg for å gå min vei. Det gjorde jeg. Men jeg husket ikke veien. Derfor la jeg meg i denne gapahuken, ville tenke. Men hvordan har du hatt det uten meg da Putzy?*

Putzy: *Jeg har lett etter deg i mange dager. Også har jeg truffet en dame vi kan få bo hos. Hun heter Berit. Jeg har lovet å komme hjem til henne til jul. Så jeg tror vi må skynde oss skal vi rekke det.*

(Løper videre)

Putzy: *Nå kommer det visst litt regnvær, men vi tåler vel det.*

Nilla: *Åå jeg kjempebløt*

Putzy: *Ja nå regner det skikkelig. Vi får legge oss under dette grantreet.*

(Ligger tett inntil hverandre)

Nilla: *Atsjo, atsjo*

Putzy: *Du holder vel ikke på å bli syk Nilla?*

(Han legger den ene labben over ryggen til Nilla så hun ikke skulle fryse.)

Nilla: *Å jeg er så tett i nesen, atsjo. Du trenger ikke holde rundt meg jeg er så varm så!*

(Putzy kjenner på nesetippen hennes, og den er glovarm)

Putzy: *Du har da feber du Nilla!*

Nilla: *Jeg er litt tørst, kan jeg få litt vann?*

Putzy (kikker ut, lytter...): *Hva er det?*

Putzy (viskende): *Det er noen som kommer gående i regnet, hvem kan det være?*

Femte episode (bordteater):

Putzy og Nilla ligger skjelvende under treet og hører at fottrinnene nærmer seg.

Nilla: *Å nå må jeg nyse,*

Putzy: *Nei det må du ikke, da blir vi oppdaget*

Nilla: *Jeg må: **atsjo***

Putzy: *åååååå*

(Monsteret kommer trampende)

Monster: *Men er det deg Putzy, og det må være Nilla. Hvorfor ligger dere her under treet.*

Putzy: *Å monster, nå ble jeg glad for å se deg. Vi er på vei hjem, men Nilla er blitt syk. Hun har høy feber, så vi kan ikke gå mer i dag.*

Monster: *Da får dere være med hjem til meg da. Du vet jo at jeg bor like i nærheten.*

Putzy: *og tusen takk monster.*

(Alle tre går til monsterhuset, monsteret bærer Nilla)

Monster: *Hark, krent, jeg gir ikke gjerne bort senga mi, men siden du er syk Nilla, får du sove der i natt. Putzy kan sove sammen med deg, så legger jeg meg i teltet i natt jeg. God natt begge to.*
(alle går til ro)

Neste morgen:

Putzy: *God morgen Nilla, hvordan er det med deg i dag?*

Nilla: *Litt bedre takk.*

Putzy: *Da får vi gå videre, Berit begynner nok å vente på oss.*

Nilla (sukker): *ja vi må vel det.*

Monsteret kommer inn: *Jaså dere vil dra videre allerede?*

Putzy: *Ja vi må nok det, takk igjen for hjelpen monster. Hven skal du feire jula med i år?*

Monster: *Nei jeg pleier ikke å feire så mye jul jeg, jeg er jo helt alene her i hytta mi.*

Putzy: *Kanskje du vil komme til Berit på julaften du også?*

Monsteret (glad): *Kan jeg det da?*

Putzy: *Berit har stort hus så det går nok bra.*

Monsteret: *Ja da sier vi det da, ha det godt, så sees vi snart igjen.*

Putzy og Nilla: *Ha det.*

(De løper et stykke, men Nilla sakker akterut.)

Putzy: *Nilla, dette går for sakte, du får krabbe opp på ryggen min, så skal jeg bære deg litt.*

Nilla: *Å takk.*

(Hun krabber opp og Putzy løper videre)

Putzy andpusten: *Nå må jeg hvile litt. Jeg tror du har lagt på deg mens du var i Svartfjell hos Willy jeg.*

Nilla: *Jeg prøver å gjøre meg så lett som jeg bare klarer.*

Putzy: *Ja det er fint, men jeg blir veldig sliten av å bære deg. Nå må jeg legge meg ned litt.*

(De hviler)

Putzy etter en liten stund: *Nå må vi videre.*

Nilla: *Alt nå?*

Putzy: *Nå får du løpe litt på egne ben.*

Nilla: *Ja vel da.*

(De løper videre)

Putzy: *Nå nærmer vi oss byen, her er togskinnene, disse må vi over, vær forsiktig.*

(Han ser seg til begge sider, så løper de over.)

Putzy: *Å der ser jeg huset til Berit*

Nilla: *Er det det som ligger inni hagen der?*

Putzy: *ja, Berit har to epletrær i hagen sin og enda en bringebærbusk.*

Nilla: *Å jeg gleder meg til å komme inn.*

Berit kommer ut i døra: *Nei men hva er det jeg ser? Putzy er det virkelig deg, og dette må være Nilla skjønner jeg. Endelig er dere hjemme igjen. Nå var jeg redd dere ikke ville rekke hjem til julaften.*

Putzy: *Å vi har løpt så langt og er så slitne.*

Nilla: *Å ja*

Berit: *Kom inn begge to så skal jeg ordne med litt mat til dere.*

(Alle går inn i huset, Berit setter fram en skål med mat til dem. De hiver seg over maten)

Inne er det pyntet til jul. Under treet ligger det pakker.)

Berit: *Ja det var sultne katter det, nå kan vi vel sette oss i stua og vente på julenissen.*

Putzy: *Kommer det noen julenisse til deg da?*

Berit: *Ja bruker ikke han å komme til alle da?*

Putzy: *Kanskje om han rekker det så?*

(De sitter og venter litt uten at noe skjer.)

Berit: *Nei jeg tror du har rett, han har nok ikke tid til å komme til oss i år.*

(Monsteret banker på)

Berit: *Men, der er han nok. Kom inn!*

Monsteret kommer inn i stua, tar av seg hatten: *God dag, god dag.*

Berit: *Men du er da ikke julenissen du?*

Monsteret: *Nei julenisse nei, jeg er monsteret fra Svartfjell jeg.*

Berit: *Åå - er det du som Putzy har fortalt om, som har hjulpet Putzy og Nilla flere ganger på turen!! Kom inn monster, så hyggelig å hilse på deg, så koselig at du ville komme på besøk til oss i jula.*

Monsteret: *Ja det synes jeg også. Det var litt ensomt i Svartfjell i kveld. Det var Putzy som ba meg.*

Berit: *Det var helt riktig av Putzy. Man skal være sammen med dem man er glad i på julaften. Sett deg her ved siden av meg. Du kom akkurat tidsnok til å være med å pakke ut pakkene. Putzy og Nilla sett dere her dere også.*

(Berit går bort til pakkene og leser på dem én etter én. Det er en presang til både Putzy og Nilla og julenissen.)

Putzy: *Har du en presang til julenissen Berit, men er det ikke han som gir oss presanger da?*

Berit: *Jo det er jo det, men jeg tenkte han kanskje ville synes det var hyggelig å få en presang selv for en gangs skyld. Men siden han ikke hadde tid til å komme til oss i år, så kan monsteret få denne presangen.*

Monster (rørt): *Skal jeg få julepresang også, men det har jeg aldri fått før.*

Berit: *Men da var det da på tide at du fikk det, godt at ikke julenissen kom i år.*

Putzy: *Men du da Berit, skal ikke du ha en presang?*

Berit: *Det er nok presang for meg at dere alle kom hjem til meg i jula.*

Monsteret: (Kremter....) *Men jeg har da en liten presang til deg jeg. (Tar av seg tørkleet han har rundt halsen.) Dette kan du få Berit*

Berit: *Men det går da ikke an at du gir meg tørkleet ditt da monster. Det var et pent tørkle forresten.*

Monster: *Jo det går an. Du skal selvsagt også ha en presang.*

Berit: *Ja tusen takk da. (Knyter på det seg.) Nå ble jeg veldig fin!*

Putzy: *Men nå skal vi synge julesanger.*

Nilla: *Å ja*

Berit: *Hvilken skal vi synge da?*

Monster: *Er det ikke noe med å være glad en julekveld?*

Berit: *Jo «Jeg er så glad en julekveld» heter den.*

Monster: *Den synes jeg passer veldig godt i år.*

Putzy og Nilla i kor: *Å ja, da tar vi den.*

(Synger mens de går rundt juletreet.)

En engel titter inn gjennom vinduet.

Putzy: *Å se en engel!*

Berit: *Ja se nå kommer englene fram også, for nå er det julaften.*

God jul alle sammen!!!

Alle: *God jul!!!*

Også barna blir med på festen og får gaver.

Vedlegg 3. Hytteturen - vårgruppa

Første episode (dramatisering):

Kirsten og Berit er på hyttetur på Kirstens hytte på Ringebu-fjellet. De har tatt med Berits katt Mons.

Kirsten og Berit kommer stampende inn i hytta. Berit fryser. Kirsten tenner opp i peisen. Berit har Mons med i sekken. Kirsten vet ikke dette. Men hun sier det bare er hyggelig. Berit legger Mons foran peisen, også han fryser litt på den kalde hytta. Berit går ut på kjøkkenet for å lage litt varm kakao. Hun kommer inn igjen, de setter seg foran peisen. Samtaler om Mons og Nilla. Nilla er Mons sin lillesøster. Hun ble gitt bort til en bonde med navn Knut Follestad. Han har ei sæter like ved hytta vet de. Berit sier at hun synes å merke at Mons savner Nilla veldig. Han gikk lenge å lette etter henne etter at hun var gitt bort. Berit bekymrer seg litt for hvordan Nilla har det hos Knut Follestad. Han syntes ikke å forstå at hun var en liten barnekatt som måtte få tid til å bli voksen før han kunne forvente at hun holdt gården fri for mus og rotter. Hun var bare 10 uker gammel da han fikk henne.

Går ut på kjøkkenet for å se hvordan det går med kakaoen. Hun tar Mons med seg. Kirsten roper etter Berit at hun får gi Mons litt melk. Berit kommer inn igjen like etter, da har hun med seg to kopper med kakao. De drikker kakaoen og snakker om dyra i fjellet. Kirsten forteller en historie om en mår som hadde tatt seg inn på hytta. Etter en stund etterlyser Kirsten Mons, hvor har han blitt av? Berit sier han ble igjen på kjøkkenet, skulle drikke opp melka. Hun går nå ut dit for å se etter ham. Da er Mons borte. Hun ser at et vindu står på gløtt. Utenfor ser hun spor etter ham. Sporene går bort fra hytta.

De lurte på om Mons kan ha forstått hva de snakket om, at Knut Follestad hadde ei sæter i nærheten. Kan Mons ha gått ut for å se om Nilla var på sætra? Berit ringer Knut Follestad på mobilen. Han er ikke på sætra, men i bygda. Kirsten og Berit åpner døra ut og roper på Mons. De ser i vinduene etter ham, men han dukker ikke opp. Kirsten setter ut melk til ham. De er fortvilet. Men det er for sent å gå ut og lete etter ham nå. De planlegger at Berit skal gå og se etter ham dagen etter. Det

begynner å snø

- Hva skjer så?
- Hvor går han?
- Mons er ikke kjent i fjellet
- Hvem treffer han?
- Hvordan får han mat og drikke?

Andre episode (skyggeteater bygget på barnas figurer):

Mons kommer ut i snøen og lager fotspor, går fra hytta. Ser på den fine snømannen som han laget sammen med Kirsten og Berit tidligere på kvelden. Spør snømannen om han har sett Nilla. Snømannen sier at han er så ung, har sett så lite, vet ikke hvem Nilla er. Mons går trist videre. Mons lengter etter Nilla. Han tenker hun kanskje er på sætra til Knut Follestand, vil forsøke å finne den.

Mons møter en revunge. Han spør revungen om han har sett Nilla. Beskriver Nilla som nesten lik ham selv, fire ben og værhår, men litt mindre og mer grå i pelsen. Revungen har ikke det, men han sier han kan spørre moren sin som er i revehiet like ved. Han gjør det. Mora kommer ut. Mons spør på nytt, gjentar beskrivelsen av Nilla. Revemora har heller ikke sett Nilla. Mons spør da om hun vet hvor sætra til Knut Follestad er? Det vet revemora. Hun sier den ligger på den andre siden av elva, ikke så langt fra hotellet.

Mons går videre. Han finner ei hule. Der går han inn. Han har med seg fyrstikker. De tar han opp og tenner en for å få lys. Han lurar på hvem som bor her? Her er mat og et teppe på gulvet. Mons spiser og legger seg og sover litt, men våkner etter en stund og tenker på Nilla. Undersøker hula innover kanskje Nilla er der, men det lukter ikke Nilla, kanskje lukter det mer rev. Finner ikke Nilla i hulen. Han går ut igjen. Da ser han en ulv. Den er et stykke unna. Mons gjemmer seg bak en snøfonn.

Han ser at ulven går inn i en annen hule like ved. Da lister han seg fram til åpningen. Så tar han opp en fyrstikk, tenner den og kaster den inn i hula.

Ulven kommer fykende ut, det brenner i pelsen på den. Den skriker og ruller i snøen. Da slukker ilden. Men nå er ulven sint. Den ser Mons og skjønner at det er han som kastet fyrstikken. Den løper etter Mons, tar ham igjen og slår kloa i ham. Ulven er veldig sint, sier at han ikke kan ha en fyrstikkeske når han kaster fra seg brennende fyrstikker. Ulven tar fyrstikkesken fra Mons. Mons er livredd. Han tror ulven vil spise ham. Men ulven bare dytter ham over ende i snøen og går fra ham med en irritert snerrelyd. Mons ser at han går bort til hula si. Utenfor hula står en fakkell i snøen, den tenner ulven på med fyrstikkene.

Mons ligger svimmel og ør i snøen. Han er glad ulven ikke var sulten i kveld. Han hadde nok spist. Mons kommer seg opp og går videre. Etter en stund synes han at han hører ei elv som klukker et sted like ved. Han går mot lyden. Han husker revemora sa at sætra til Knut Follestad skulle ligge på den andre siden av ei elv. Plutselig setter han poten fast i en hermetikkboks. Å nei, han kommer ikke løs.

- Hvordan skal dette gå??
- Kommer han løs til slutt?
- Skjærer han opp poten?
- Hvordan skal han komme over elva?
- Hva skjer om han kommer seg bort til sætra? Knut Follestad var jo ikke der.

Tredje episode (bordteater):

Mons sitter fast i blikkboksen. Han hylar. Da dukker ei jåledame opp. Hun hjelper Mons løs. Hun vasker potene hans i elva. Så vil hun ha ham med seg på hotellet hvor hun bor. Mons blir redd. Han skal jo finne Nilla. Etterpå vil han hjem til Berit. Han kommer seg løs fra jåledama. Så hopper han over elva på noen steiner. Jåledama står tilbake og roper etter ham. Hun tør ikke gå over elva etter ham. Hun er redd for å plumpe med sine nye støvletter.

Mons leter videre etter Nilla. Han går opp på en topp for å se bedre. Da han er på toppen faller han plutselig ned i et stup. Han faller langt, helt ned i ei hule. Svimmel og fortumlet kommer han seg på føttene igjen. Han forsøker å komme seg opp huleveggen, men den er for glatt. Da

bestemmer han seg for å gå videre innover i hula og se om han kan finne en utgang der. Han går forsiktig innover. Han synes han hører noen lyder, og det lukter noe. Han lister seg forsiktig rundt hjørnet på en hulegang. Der, rett foran ham står Nilla!! Hun er så forfrossen og litt i ørska stakkars. Det blir stor gjensynsglede. Mons slikker henne. Etter det store gjensynsøyeblikket spør Mons hvordan Nilla havnet i hulen her. Nilla forteller at hun var med Knut Follestad på sætra. Da han skulle ut på en skitur, lurte hun seg opp i sekken hans uten at han så det. Etter at han hadde gått litt, ble det så trangt i sekken, hun ville se litt, tittet over kanten. Da falt hun ut. Knut Follestad visste jo ikke at hun var med, så ikke at hun falt. Det var dyp snø, så hun klarte ikke å ta ham igjen. Så gikk hun litt alene i Knuts skispor. Men så luktet hun noe, og gikk litt ut av sporet. Da plutselig, falt hun ned i denne snøhula. Den har så glatte og ekle vegger at det er umulig å komme seg opp igjen fra den.

Mons og Nilla går videre innover i hula. De vil forsøke å finne en vei ut. Hula er stor med mange og lange ganger. De lurte på hvilken de skal velge. Mons sier de får ta den bredeste. Det gjør de. Langt der borte, nederst i gangen ser de et lys. De går forsiktig nærmere. Er det noen som synger? De blir svært usikre på hva det kan være som de hører, sniker seg forsiktig videre.

Der ved enden av gangen, ser de et rom. De kikker forsiktig inn. En dame med helt hvite klær sitter på en istrone og synger. Hun ser kald og litt skummel ut. Er hun snill eller slem? Tør de gå inn, eller skal de løpe tilbake den veien de kom? Kan det være is-dronningen de er kommet til?

Fjerde episode (bordteater):

Mons og Nilla stirrer på is-dronningen. Hun roper på dem: «Nemmen pusekatter hvordan har dere kommet hit?» Nilla: «Mons kan du se om hun smiler?» Mons ser etter: «Hun ser snill ut.» Mons og Nilla ser på hverandre og går forsiktig mot is-dronningen. Is-dronningen sier at de ser forfrosne og sultne ut, hun finner mat og varm melk til dem. De forteller at de falt ned i hula og at de nå leter etter en vei å

komme ut. Dronningen sier de kan gå inn bak tronstolen og videre inn i grotta. Ved enden av denne grottegangen vil de finne et hull hvor de kan krabbe ut.

Mons og Nilla sier adjø til snødronningen og går inn bak tronstolen slik som hun anbefalte. Bak tronstolen går det en lang gang innover. De går der. Plutselig hører de en grov brummelyd. Hva er det? De blir livredde, men kikker rundt grotteveggen. Da kommer en isbjørn mot dem. Den er svært sint og virker kjempesulten. Den kaster seg mot dem. Mons og Nilla løper for livet innover i grotta. Isbjørnen tar nesten igjen Nilla. Plutselig kommer de til en elv. Elva kommer styrtende ned huleveggen og kaster seg videre nedover. De prøver å bråstoppe, men klarer det ikke og faller uti. Elva går stri. De klarer med nød og neppe og komme seg ut av den igjen. Isbjørnen har satt seg fast i grottegangen som ble svært smal like før de kom til elva. Etter at de har kommet seg opp på bredden, blir de var en åpning bak elvas strie fall. De er små og smidige og klarer med stor innsats å kravle seg inn i åpningen, og der kommer de seg endelig ut.

Våte og svært medtatte kommer de nå ut på vidda igjen. Nå begir de seg på hjemveien. De ser på de fine snøkrystallene i snøen som de går på. Etter en stund begynner det å blåse. De er ikke helt tørre i pelsen ennå og fryser veldig. Etter mye slit kommer de til den andre elva, den som Mons tidligere forserte alene. Der er det blodspor. Først blir de litt redde, men skjønner så at det er Mons sine egne. Det var jo her han skar seg på blikkboksen. Nilla synes nå å være i bedre form enn Mons. Hun kommer seg raskt over elva på steinene. Men Mons er sliten og orker ikke mer vann i dag. Han vil ikke over. Nilla roper på ham og sier at det ikke er farlig. Til slutt våger han seg over, også han går på steinene.

Snart er de ved hytta. De ser det ryker fra pipa og tenker at Kirsten og Berit er hjemme. Utenfor hytta gir de seg til å mjaue og skrike. Men ingen Kirsten og Berit kommer og åpner!

- Hvordan går dette?
- Er ikke Kirsten og Berit inne?
- Hva skal Mons og Nilla gjøre nå?

Femte episode (dramatisering):

Kirsten ligger inne i hytta og sover. Berit kommer utenfra og banker på vinduet i døra. Kirsten våkner. Berit har vært inne på vidda og lett etter Mons, men har ikke funnet ham. Hun er svært lei seg. Kirsten sier hun får komme inn. Da hører Berit en lyd utenfor. Hun sier hun vil gå en tur rundt hytta før hun kommer inn. Hun gjør det. Utenfor hoveddøra finner hun kattene. De er så kalde og forpjuskede. Hun tar dem med inn. Kirsten blir glad, hun ordner med mat og melk til dem. Berit legger dem foran peisen. Nå vil de ha fest. Mons får et fint nytt halsbånd som Berit har vært innom på hotellet og kjøpt. Der har hun også kjøpt en kake som hun og Kirsten skulle kose seg med etter all letingen. Nå blir det en festkake i stedet.

FEST!!