

"I et land som ingen, ingen i verden bor i.  
Det er der disse fins"

- en kvalitativ studie av barns møte med Barne-TV programmet "Jul i Blåfjell"

Silje Nordby Skøien

Masteroppgave Medievitenskap  
Institutt for Medier og Kommunikasjon, Universitetet i Oslo  
Våren 2005

## Sammendrag

Dette er en kvalitativ studie av barns møte med Barne-TV programmet "Jul i Blåfjell". Prosjektet er inspirert av Karin Hakes, Ingegerd Rydins og Elise Seip Tønnessens studier av barn og TV. Materialet diskuteres opp mot resepsjonsteori, skjemateori og teorier om lek. Det empiriske materialet består av intervjuer med elleve femåringer. Intervjuene er knyttet til den tredje episoden av "Jul i Blåfjell", og utført etter at jeg så denne sammen med barna, hjemme hos dem. Jeg har lagt stor vekt på metodiske refleksjoner, og brukt endel plass på å gjøre rede for de valgene som er gjort, og gjennomføringen av intervju med barn. Studien viser hvordan barna i stor grad har en lekende tilnærming til programmet, og gjennom leken er de aktive i samspillet med programmet. Møtepunktet mellom TV og lek kan beskrives som et møte mellom to dimensjoner av "No sense of place", fordi begge eksisterer i en slags parallell virkelighet. Språket er sentralt i barnas lek, og gjennom språket tar barna selv kontrollen over samspillet med programmet.

## Summary

This is a qualitative study of children's interaction with the Children's TV-program "Jul i Blåfjell". The empirical material consists of interviews with eleven five-year-olds. The study is inspired by Karin Hake's, Ingegerd Rydin's and Elise Seips Tønnessen's studies of children and TV, and the material is discussed in connection with reception-theory, schema-theory and theories of play. The interviews are connected to the third episode of the series, and were conducted after me watching this episode with the child in his or her home. I've put emphasis on the methodological reflections, and included a discussion of the choices made and how the interviews were carried through. The study shows how the children's interaction with the TV program to a large extent can be described as play, and through play the children are active in the interaction with the programme. TV and play meet in what can be described as two dimensions of "No sense of place", because they both exist in a kind of parallel reality. Language is central in the children's play, and through language the children take control of their interaction with the programme.



## INNHold

<b>Innledning.....</b>	<b>1</b>
Bakgrunn for prosjektet .....	1
Problemstilling.....	2
Barnas to tilnærminger .....	3
<b>Teoretisk bakgrunn .....</b>	<b>5</b>
Barnas perspektiv .....	5
Resepsjon, samspill og lek.....	10
<b>Jul i Blåfjell. Serien og programmet.....</b>	<b>15</b>
Programserie og merkevare .....	15
Valg av episode.....	16
Beskrivelse av serien og episoden .....	16
<b>Metode .....</b>	<b>18</b>
Valg av metode .....	18
Utvalg og kontakt med informantene.....	20
En refleksjon over kvalitative metodekrav .....	21
Metode i praksis –med et refleksivt blikk .....	24
Kommunikasjon med barn .....	31
Etiske betraktninger om intervju med barn .....	36
Transkribering og analyse av intervju .....	39
<b>En strukturerende analyse .....</b>	<b>41</b>
Sortering av kortene og skjemateori .....	41
Barthes narrative koder .....	43
Den hermeneutiske koden: Narrativ gjenfortelling.....	44
Den semiske narrative koden: Kategorier .....	48
Den symbolske narrative koden: De skumle, røde nissene .....	53
Den referensielle koden: Virkelighet og fiksjon .....	55
Den narrative koden for handling: “Fantasi-universet” .....	57
Oppsummering.....	61
<b>Lek i møtet med TV .....</b>	<b>62</b>
Med lek som innfallsvinkel .....	62
Leke signaler og kjennetegn på lek .....	63
Lekefigurens perspektiv .....	80
Lekens “no sense of place” .....	81
Å leke intervju .....	84
Oppsummering .....	86
<b>Konklusjon.....</b>	<b>87</b>
<b>Referanser.....</b>	<b>90</b>

"I ET LAND SOM INGEN, INGEN I VERDEN BOR I. DET ER DER DISSE FINS."

**Vedlegg 1: Eksempler på bildekort**

**Vedlegg 2: Intervjuguide**

**Vedlegg 3: Observasjonsskjema**

**Vedlegg 4: Observasjonskoding**

**Vedlegg 5: Transkripsjon episode 3 "Jul i Blåfjell"**

**Vedlegg 6: Transkripsjonsnøkkel intervju**

## INNLEDNING

### Bakgrunn for prosjektet

Mitt utgangspunkt for dette prosjektet er interessen for den rollen medier generelt, og TV spesielt, spiller i forhold til små barn. Programserien "Jul i Blåfjell" fanget min oppmerksomhet i forhold til dette. I 45 år har NRK laget regulære Barne-TV sendinger (Haldar 1998:187), og Barne-TV har gjennom dette blitt en institusjon i norske barns kulturtilbud og en obligatorisk del av flere barnegenerasjoners kveldsrutiner. Når det gjelder barn under skolealder er det fremdeles foreldrene som i stor grad styrer deres mediehverdag, og den tilgang de har på fjernsyn og fjernsynsprogrammer. Oppslutningen omkring Barne-TV er derfor et uttrykk ikke bare for barnas interesse for disse programmene, men også for de voksnes interesse eller anerkjennelse av at barna ser Barne-TV. I sin hovedfagsoppgave i sosiologi, "Barndom på boks", undersøker Marit Haldar forestillinger om barn og barndom i NRKs barneprogrammer fra 60-tallet og frem til tidlig 90-tall. I artikkelen med samme navn skriver hun at av de programmene hun har analysert, har alle et element av en normativ hensikt med sitt budskap (Haldar 1998:197). NRKs Barne-TV serie "Jul i Blåfjell" er en serie som gjennomgående har hatt høye seertall, og som kan sies å ha en slik normativ hensikt med sitt budskap. To viktige narrative elementer i "Jul i Blåfjell" er søppelet som tømmes i Blåfjell, og motsetningen mellom de røde og de blå nissene. Disse sentrale bærerene av handlingen er knyttet til temaer som miljøvern og rasisme, og det er rimelig å anta at det ikke er tilfeldig at det nettopp er slike temaer å finne i programserien. Den engelske medieforskeren David Buckingham peker i sin bok *After the death of childhood* på at naturvern ofte knyttes til barn fordi disse representerer fremtiden og oppfattes som nærmere naturen (Buckingham 2000:12).

Barne-TV er laget for barn, men det er voksne som har kontrollen med både programmets innhold og hensikt, og også i stor utstrekning i hvilken grad barna ser det. Det vi som voksne ikke like lett kan

kontrollere er barnas opplevelse av programmet. Jeg synes derfor at det er særlig interessant å se nærmere på hva barna selv mener om et slikt program, laget for dem, men samtidig i så stor grad styrt av voksne.

Mitt prosjekt er inspirert av Karin Hake, Ingegerd Rydin og Elise Seip Tønnessen, som alle har gjort undersøkelser om barns møte med fjernsyn (Rydin 1996, Tønnessen 2000 og Hake 1998). Ingegerd Rydin tar i sin undersøkelse utgangspunkt i resepsjonsteori, og hun viser hvordan barn selv konstruerer betydninger av det de ser. Hun er ikke ute etter en entydig normativ type av forståelse, men bruker en begrepsramme som gir rom for åpne og varierende lesninger av et TV-program. For å unngå å havne i en diskusjon om den kompetansen barna besitter, men ikke kan gi uttrykk for, studerer hun resepsjonen i betydningen lesninger og leseposisjoner (Rydin 1998:90-91). I sitt doktorgradsarbeid legger Elise Seip Tønnessen vekt på at for å få dypere innblikk i konsekvensene av hva og hvor mye barn ser må man vite noe om den meningsdannende prosessen. Hun studerer hvordan barn forbinder tegn og strukturer i fjernsynsprogram med en eller annen form for mening, for slik å finne ut hvordan norske barn lærer å tolke fjernsynets uttrykk. Med utgangspunkt i en analyse av to program i programserien "Sesam Stasjon", studerer hun den meningsdannende prosessen som utspiller seg mellom tekst og mottaker. Snarere enn å presentere resultater av konkrete fortolkninger, er hun ute etter å beskrive tolkningsstrategier. Disse tolkningsstrategiene springer ut av kompetansen til å sette sammen bilder, lyder og ord til meningsbærende sammenhenger, og slik tolke et fjernsynsprogram (Tønnessen 2000). I boken *Barn og unges fjernsynsverden* beskriver Hake viktige kjennetegn og mønstre ved barn og unges forhold til fjernsyn og hvordan disse utvikles og endres (Hake 1998:5). Hake legger vekt på å få frem barneperspektivet på samspillet mellom barnet og fjernsynet, og barnas egen opplevelser og vurderinger av fjernsynsprogrammer, og hun ser dette i et utviklingsperspektiv.

### **Problemstilling**

Med utgangspunkt i Rydins presisering av begrepet forståelse, la jeg vekt på at heller enn å teste "hvor mye" barna forstår, var jeg ute etter

hvordan de forstår, eller tolker, det de ser. Språket er en del av denne prosessen med å forstå. De engelske sosialpsykologene Potter og Wetherell forstår språket som både konstruert og konstruerende (Potter og Wetherell 1987). I tråd med dette har jeg ønsket å fokusere på hvordan språket fungerer som et uttrykk for, og en katalysator av, barnas tanker. I dette er forståelsen av intervju som sosial praksis en nøkkel. Gjennom å vise barna en episode av "Jul i Blåfjell", og deretter intervju dem, ønsket jeg å utfordre barna til å reflektere over et Barne-TV program, i større grad enn de sannsynligvis gjør i sitt daglige møte med Barne TV.

Mitt utgangspunkt var å bruke de perspektivene jeg fant hos Rydin, Tønnessen og Hake i diskusjon med mitt eget materiale, men etterhvert oppdaget jeg at deler av mitt materiale best lar seg beskrive i lys av teorier om lek. Jeg vil derfor forsøke å beskrive denne utviklingen av prosjektet ved å bevege meg gjennom disse forskjellige perspektivene. Min problemstilling er derfor: *Hvordan forstår barn Barne-TV programmet "Jul i Blåfjell"? Hvordan setter de ord på det de har sett? Hva preger barnas samspill med programmet?*

### **Barnas to tilnærminger**

Det empiriske materialet i oppgaven består av intervjuer med elleve femåringer. I analysen av intervjuene har jeg forsøkt å knytte nære bånd til relevant teori. Jeg har spesielt lagt vekt på å beskrive barnas tilnærming til programmet i lys av annen forskning og teorier om samspill og lek. Beskrivelsen av barnas samspill med programmet har jeg skilt ut i to tilnærminger, en strukturerende og en lekende. Selv om jeg har valgt å presentere disse som to adskilte diskusjoner vil jeg understreke at det ikke dreier seg om et enten-eller. I utgangspunktet er det ikke mulig å skille disse to fra hverandre, både fordi barna ikke bare vekslet mellom de to, men også fordi de fungerte side om side. Etter flere forskningsprosjekter med lek som fokus konkluderer Birgitta Knutsdotter Olofsson med at lek og oppfinnsomhet er dynamiske prosesser som bare kan beskrives som sammensatte helheter. Ved å plukke dem fra hverandre mister man forståelsen av sammenhengen.



For å kunne se denne sammenhengen, hevder hun at det er avgjørende å delta i og leve med det miljøet man studerer, for nettopp å kunne oppnå den innlevelsen som kreves (Olofsson 1997:56-57). Nettopp dette å være mye til stede i barnehagen, og bli godt kjent med barna slik at de kunne bli trygge på meg, har gjort at jeg har fått mulighet til å se disse mønstrene. Det er derfor viktig å se dette som helhet, og ikke som deler hver for seg. Når jeg likevel har valgt å skille disse, er det fordi jeg synes å se at det å beskrive disse hver for seg er fruktbart med hensyn til de sammenhenger disse to tilnærmingene synes å representere, og i forhold til de perspektiver det kan brukes til å gå i dialog med.

## Kapittel 1

# TEORETISK BAKGRUNN

### Barnas perspektiv

Barns erfaringsgrunnlag er et annet, og mer begrenset enn voksnes, og det er de voksne som har ansvaret for barna, som har oversikt og som tar avgjørelser om barns oppvekst. På alle samfunnsnivåer, fra kjernefamilien til politikken, er det først og fremst de voksnes perspektiv som legges til grunn når barns mediebruk og forhold til TV skal diskuteres og avgjørelser tas. Bekymring for barnas utvikling og mediens påvirkning på denne er ofte både bakgrunn og drivkraft i de avgjørelsene voksne tar i forhold til barn. Et slikt bekymringsperspektiv er basert på at vi som voksne tenker slik Juul beskriver i sin bok *Her er jeg? Hvem er du?:* "En av de mest tungtveiende grunnene til at foreldre må [...] sette grenser og bruke makt er at barn ikke vet hva de trenger. De vet bare hva de har lyst til" (Juul 1998: 95). Det er både viktig og relevant å stille spørsmål ved hvilket syn på barn, det vil si hvilket menneskesyn, som ligger til grunn for dette. Er barna miniatyr-voksne som ikke er ferdig utviklet ennå, og derfor ufullstendige medlemmer av samfunnet? Eller er barna fullverdige mennesker, idag?

### *Syn på barn og femåringen*

Utviklingspsykologen Piaget sto for et syn på barn som over lang tid har fått dominere og prege vestlig tenkning om barn og barndom. Rydin viser til at Piaget studerte "normal" utvikling for å spore hovedtrekkene og endringene i kognitiv utvikling, og at han på bakgrunn av dette er blitt kritisert for ikke å ta hensyn til de sosiokulturelle forutsetningene for et barns utvikling (Rydin 1996:56). Den sovjetisk-russiske pedagogen Vygotsky var en av dem som kritiserte Piaget, og hevdet i stedet at vår menneskelige forståelse formes av individets møte med de sosiale aktivitetene i vår hverdag (ibid:54). I tråd med Vygotskys teorier trekker

Ingegerd Rydin frem at utvikling er et sosiokulturelt prosjekt, og samtidig ser vi at en viktig faktor er nettopp den aldersbaserte utviklingstankegangen som preger barnas hverdag i vår del av verden (Rydin 2003: 79). De forventningene som stilles til barn i forskjellige settinger er knyttet til deres utvikling på bakgrunn av alder. I tråd med dette er det interessant å fokusere på hvert enkelt barn som et individ, og slik sett speile de variasjoner som kan finne sted innenfor en aldersgruppe.

Piaget beskriver alderen 2-7 år som den preoperasjonelle perioden. I denne perioden er barnets mentale skjema lite utviklet. Selv om barnet ikke lenger er begrenset til de umiddelbare sanseinntrykkene, er det liten sammenheng mellom disse. Barna tar utgangspunkt i sitt eget ståsted i møtet med omverdenen, og i dette møtet tar de i bruk sine konkrete referanserammer (Hake 1998:30). Vygotsky la i større grad enn Piaget vekt på at miljøet og kulturen virker inn på barnets utvikling, og i tråd med dette spør Karsten Hundeide om de stadieforandringer som Piaget og andre har påpekt i barnets utvikling også kan fortolkes som overgang til nye sosiale scener med nye "standing rules" (kontrakter) som barnet må lære å beherske for å kunne tilpasse seg (Hundeide 1989:48). Hundeide refererer til Schweder som peker på at den forandringen som Piaget beskriver at skjer i 6-8 års alderen kan ha sammenheng med at barna opptrer på nye arenaer, som for eksempel skolen, og at de på disse arenaene møter nye utfordringer og krav (Schweder 1989 i Hundeide 1989:48). I min undersøkelse har jeg valgt å fokusere på femåringene nettopp fordi de fremdeles går under kategorien småbarn eller førskolebarn. De går i barnehagen og ikke på skolen, samtidig er de størst av barna i barnehagen. De fleste opplever at de mesterer hverdagen sin, er kjent og trygg med den, samtidig som de får lov til å være et barn, fullt og helt.

Hake hevder at "utviklingspsykologien legger for liten vekt på at utviklingen skjer innenfor bestemte sosiale rammer, og at disse rammene er forskjellig i forskjellige miljøer" (Hake 1998:25). I sin bok *Moderne Barndom* peker Ivar Frønes på at vi ofte ser på barndommen

som formet av fortiden, ved at fortiden preger den nåtiden barna møter gjennom kultur og tradisjoner. Men barndommen er også formet av ideene om framtiden, ved at den formes etter det foreldre og samfunnet tror kommer (Frønes 2003:16). Frønes trekker videre frem betegnelsen ”det nye barnet”, som refererer til teorier som ikke lenger er så nye, men som representerer tenkemåter som er nye i forhold til den tradisjonelle sosialiseringsteorien. Istedenfor å legge vekt på at barnet er et egosentrisk vesen, som kun vil ha sine behov tilfredstilt i øyeblikket, ser man på andre og viktigere sider ved barnet. Barnet er ikke passivt i sin egen sosialisering, men aktivt og kommuniserende med sin omverden. Det suger inn inntrykk og bruker de kommunikative potensialene det er født med til aktivt å hente samfunnet inn. At barnet er født sosialt og arbeider aktivt for å bli medlem av det samfunnet det er født inn i, har store konsekvenser for både våre ideer om barndom og syn på læring og sosialisering generelt (Frønes 2003:29-30).

#### *Barndom og barneperspektivet*

På tross av store svakheter ved Piagets teorier var han en av de første som tok barn som informanter på alvor og brukte dem i sine studier (Rydin 1996:55). James, Jenks og Prout peker på at synet på barnet har endret seg, og at vi ikke lenger ser barnet som et tilfelle av en kategori, men som særegne personer (James et al 1998:6). I tråd med dette peker Barbro Johansson på at ny barndomsforskning ser barndom som en kulturell konstruksjon. Dette innebærer at man gir rom for at forståelsen av barndom er foranderlig og avhengig av kultur, og dette har endret synet på barn til aktivt handlende subjekter som selv deltar i konstruksjonen av hva det er å være barn og voksen (Johansson 2000:42). Dette har også forandret synet på barn som informanter i forskningssammenheng. På bakgrunn av dette søker forskeren å forstå barna som subjekter og aktører i eget miljø (Hake 1999:193). Buckingham viser også til barndom som en sosial konstruksjon, definert i relasjon til ”adulthood”. Han hevder at det har vært voksne som har hatt makten til å definere hvilke kriterer barn skal vurderes og sammenlignes ut fra, og han kritiserer videre i hvor liten grad barn får

anledning til å komme frem med alternativer til den etablerte forståelsen av barndom (Buckingham 2000:7).

I tidsskriftet *Barn* nr 1, 1991 presenteres innlegg fra forskere ved Norsk senter for barneforskning om temaet "Barneperspektivet". Innleggene representerer forskjellige, og utfyllende, tilnærminger til begrepet. Alfred Oftedal Telhaug ser barneperspektivet i et historisk lys. Han peker på at synet på barnet og barndommen har gått fra å se barnet som en voksen i miniatyr, og barndommen som en forberedelse til det virkelige livet, via den moderne barne- eller utviklingspsykologiske forskningen som hadde et instrumentalistisk siktepunkt, og et ønske om å kontrollere barns utvikling for å kunne lede atferden mot formulerte mål, til grunnlaget for dagens forskning, nemlig emansipasjon, frisetting eller individualisering. I denne sammenhengen betyr ikke barneperspektivet at kunnskapen om barn skal økes for å kunne styre og kontrollere deres utvikling, men at deres røst skal komme til uttrykk som en del av mangfoldigheten i vår kultur. Å forske med et barneperspektiv betyr at man er med på å gjøre barn mer myndige (Telhaug i Gullestad et al 1991:72).

Eli Åm refererer til F.J.J. Buytendijk som behandler den barnlige organismens forhold til omverdenen. Buytendijk låner et begrep fra Erwin Strauss, og karakteriserer barnets innstilling til sine omgivelser som *patisk* av det greske *patos* (følelse), med begrepet *gnostisk*, som kommer av det greske ordet *gnosis* (erkjennelse, viten, kunnskap) som motsetning. Buytendijk peker på at den patiske holdningen handler om å bli beveget og berørt, mens den gnostiske innstillingen handler om å gripe, den er i sitt vesen ikke-emosjonell. Åm peker på at dette må forstås som en filosofisk tilnærming til beskrivelsen av det barnliges vesen. Poenget er ikke at barnet kun forholder seg patisk til omgivelsene, men at det skjer en utvikling fra barn til voksen i en spenning mellom disse begrepene, der vekten endres fra patisk til gnostisk. At denne patiske holdningen dominerer hos barnet, henger sammen med spørsmålet om erfaring, fordi verden for den barnlige organismen er ny og ukjent. "Forholdet til omverdenen vil derfor

kjennetegnes av en umiddelbar binding, en før-begreplig forbindelse mellom barnet og fenomenene/gjenstandene i omverdenen" (Åm i Gullestad et al 1991:83).

Per Olav Tiller hevder at barneperspektivet konkret innebærer hvordan verden ser ut for barn, og at det er spennende å gå inn i denne verden, og se verden med barns øyne (Tiller i Gullestad et al 1991:72). Også Marianne Gullestad legger vekt på at forskning ut fra et barneperspektiv etterstrebes av voksne forskere som setter barna i sentrum, ikke bare med et perspektiv på barn, men også fra barns ståsted. Gullestad viser til at i en slik tilnærming er observasjon av barn og samtaler med barn helt fundamentalt, og samtidig er det viktig at dette suppleres og settes inn i en bredere teoretisk og empirisk ramme (Gullestad i Gullestad et al 1991: 64). Anne Trine Kjørholt på sin side er opptatt av at det ikke finnes ett barneperspektiv, men at barns opplevelse av livet og verden rundt seg avhenger av alder, kjønn, sosial klasse og en rekke andre forhold. Hun peker likevel på at jo yngre barn er, jo tydeligere blir noen felleselementer i barns væremåte.

*"Jo yngre barn er, jo sterkere er de med alle sine sanser [...] Det betyr ikke at barns verden er bare idyll. Nettopp fordi alle sanser er så levende og intenst i bruk, rommer barns virkelighet utallige potensielle farer [...] Barns oppfatning av begreper som tid, avstand og stabilitet er helt forskjellig fra voksnes. De flyter på en måte i en virkelighet der alt er mulig og ingenting sikkert" (Kjørholt 1991:69)*

Kjørholt skriver videre at barneperspektivet sikter mot å fange inn barnas egne opplevelser og forståelse av fenomener, forståelse som kan forventes å være forskjellig fra voksnes (Kjørholt i Gullestad et al 1991:67). I tråd med dette hevder Hake at mulighetene til å få kunnskap om barns perspektiv på sin egen tilværelse utgjør et spennende og interessant forskningsområde. Å sette barneperspektivet i fokus er å "ta utgangspunkt i barnets posisjon og generere kunnskap om deres hverdag og livssituasjon ut fra et innenfra-perspektiv" (Hake1999:194).

På bakgrunn av disse tilnærmingene til barneperspektivet vil jeg hevde at det er avgjørende å fokusere på at barna ikke bare er viktige fordi de er fremtiden, men også for det de er idag. Fordi barna ses som aktører i forhold til sin egen virkelighet heller enn objekter for den voksnes forestillinger om barndom, har det å undersøke hvordan barn tolker og

forstår fjernsyn en verdi i seg selv. Nettopp fordi deres tanker kan være kvalitativt forskjellige fra voksnes betyr det at barns perspektiv er viktig i seg selv, fordi også de i økende grad er aktive samfunnsborgere. TV, og kanskje særlig Barne-TV, er en viktig kulturell aktør i deres liv, og deres perspektiv på dette er derfor både relevant og interessant. Å studere opplevelsen av TV utfra et barneperspektiv er derfor et viktig utgangspunkt i min undersøkelse av barns forståelse av fjernsyn. Jeg har benyttet nettopp barna selv som informanter, og vil derfor gjøre Per Olav Tillers ord til mine:

*"Som gjentelse for barnets åpning av døra inn til sin verden, skylder vi barn å formidle deres egen opplevelse videre [...] Det finnes ingen bedre ekspert på det å være 5 år enn 5-åringen selv" (Tiller i Gullestad et al 1991:72).*

## Resepsjon, samspill og lek

### *Tekst og resepsjon*

Både Elise Seip Tønnessen og Ingegerd Rydin tar utgangspunkt i resepsjonsteori i sine undersøkelser. Tønnessen viser til det utvidede tekstbegrepet, hvor en tekst ses på som "en vev av tegn, der ikke bare ord, men også bilde, lyd og bevegelse bidrar til å formidle mening" (Tønnessen 2003:68). I arbeidet med å finne ut hvordan mening blir til når medietekster og mottakere møtes gjør hun bruk av Iser og Eco idet hun trekker frem mening som en relasjonell størrelse:

*"I tekstens struktur er det konstruert et potensiale for mening, ikke et endegyldig definerbart budskap. Meningen er relasjonell også i forhold til mottakeren som har sin egen hensikt med å oppsøke teksten, og bruker sine egne erfaringer til å realisere den meningen som teksten åpner for" (ibid:70)*

Begrepet resepsjon ble først tatt i bruk av tyske litteraturteoretikere som studerte den implisitte leseren i en tekst (Rydin 2004:77). Innenfor den Britiske Cultural Studies tradisjonen ble det senere fremsatt en lignende tanke i Stuart Halls essay Encoding/Decoding (Hall 1980), en modell som tar opp igjen de tanker vi finner i Osgood og Schramms modell fra 1954 (McQuail og Windahl 1993:19) hvor begge parter i en kommunikasjon er aktive i kodingen og dekodningen av budskapet. Hall fokuserer på at en tekst er gjennomsyret av ideologiske verdier og

lese måten avhenger av mottakerens egne ideologiske referanseramme (Rydin 2004:77).

Det Hall inspirerte begrepet “leser-posisjoner” som Rydin gjør bruk av kan være et utgangspunkt for å forstå hvordan tekster kan invitere til forskjellige lesninger og tolkninger, hvor også de sosiokulturelle erfaringene hos leseren vil spille inn (Rydin 2003: 80). De forskjellige leserposisjonene forstås både som forskjellige tolkninger av en tekst, men også som forskjellige måter å tilnærme seg teksten. Rydin legger vekt på den aktive seer som konstruerer mening fra tekstene. Likevel, fortolkningene er begrenset av normer og verdier i samfunnet (Rydin 1996: 49). Den underliggende idéen i resepsjonsanalyse og kulturstudiene er at mediene inviterer til forskjellige lesninger (Rydin 1996: 49).

#### *Lekende samspill*

Hake trekker frem Erik H Ericson som, i sin psykodynamiske utviklingsteori, i sterkere grad enn Piaget fokuserer på hvordan det foregår et samspill mellom barnet og miljøet. Et slikt samspill er sentralt i formingen av barnets forhold til omverdenen. Der Piaget deler barnets utvikling inn i fire stadier, deler Ericson den inn i åtte stadier, med utviklingen av identitet i fokus. Disse stadiene forstås som en strukturering av forskjellene mellom barn i ulike aldre, for eksempel med hensyn til kognitiv kompetanse, heller enn en aldersoppdeling av utvikling, slik Piaget hevdet (Hake 1998:24). Hake peker på at skjematologi er basert på den forutsetning at mennesker aktivt bruker sine erfaringer til å konstruere kunnskap og etablere forventninger om andre mennesker, steder, ting og situasjoner (Berry og Asamen, 1993 i Hake 1998:28-29). I sin bok *Making sense of Television. The psychology of audience interpretation* skriver Sonia Livingstone “[...] our understanding of how viewers make sense of television might proceed best from the starting point of theories of how people make sense of relationships and events in everyday life” (Livingstone 1998: 28). I tråd med dette vil det derfor være fruktbart å bruke generelle teorier om barns kognitive utvikling i tilnærmingene til hvordan barn forstår TV. Hake legger vekt



på begrepet samspill for å beskrive møtet mellom barnet og fjernsynet. For å gi mening og tolke et TV-program, må seeren finne forbindelser mellom teksten og sin egen indre verden (Høijer 1992), og på denne måten blir det til et samspill, dels gjennom hva fjernsynet formidler, dels gjennom hvilke tidligere erfaringer og strukturer seeren møter denne teksten med (Hake 1998:29).

Hake viser til at barns kognitive kompetanse forandrer seg med alderen, og at beskrivelser av barn og unges kognitive kompetanse gir en nøkkel til å forstå hvordan budskap tolkes og forstås. Hennes fokus på begrepet samspill er basert på at unge seeres forskjellige hverdagserfaringer og opplevelser er av stor betydning for hvordan de møter budskap gjennom fjernsynet (Hake 1998: 24) Et møte mellom et barn og en fjernsynstekst er ikke en enveisoverføring av innhold. Dette er i tråd med Vygotsky's brobygging mellom kognisjon og kultur, hvor han presiserer at barnas psykologiske utvikling ikke foregår i et sosialt vakuum, men innenfor de forståelsesrammer som finnes i den kulturen barnet er en del av (Rydin 1996). Begrepet samspill gjenspeiler at begge parter har anledning til å bidra.

*"Forholdet mellom barnet og fjernsynet kan ses på som et dynamisk møte. Inntrykk fra fjernsynet bearbeides ikke i et sosialt vakuum, men av barn som er aktivt deltagende på sin måte, og tolker og skaper mening i det de ser: en aktør foran fjernsynet" (Hake 1998:28).*

For at en tekst skal gi mening, er mennesket nødt til å bidra med mening. På hvilken måte det gjør det, på hvilken måte det samspiller med teksten, er det avgjørende, og i forhold til barn er lek et karakteristisk trekk ved deres måte å spille på.

Et leketeoretisk perspektiv som beskriver møtet mellom mennesket og kulturen, fant jeg hos Lev S. Vygotsky og Gunilla Lindquists forståelse av ham. I sin bok *Lekens muligheter* (1997) viser Gunilla Lindquist til Vygotskys kulturhistoriske teori, som en overgripende kulturell teori om lek, og hun bruker denne som utgangspunkt for å beskrive sammenhengen mellom lek og kultur. (Lindquist 1997:76). Hun hevder at bakgrunnen for at Vygotsky kunne utvikle en kulturhistorisk teori var at han begynte med å studere menneskets forhold til kunst og litteratur.

I sin teori legger Vygotsky vekt på at for barnet er leken en kreativ prosess, “Barnets lek är inte en enkel hågkomst av det upplevda, utan en kreativ bearbetning av upplevda intryck, ett sätt att kombinera dem och därav skapa en ny verklighet” (Vygotsky 1995:15). I tråd med dette viser Lindquist til at leken har en estetisk form, at barnet i leken tolker og dramatiserer opplevelsene sine, og at lek og fortelling hører nært sammen (Lindquist 1997:79). Vygotsky beskriver barnets lek og fantasi som et ekko av hva det har sett og hørt, men likevel med elementene satt sammen til nye kombinasjoner (Vygotsky 1995:15). Med den sammenhengen Vygotsky så mellom leken som kreativ prosess og litteratur og kunst, vil jeg trekke parallellen til møtet mellom barnet og en fjernsynstekst.

In sin artikkel “Television and imagination: an investigation of the medium’s influence on children’s story making”, skriver Teresa Belton om fjernsynet og videoens påvirkning på barns fantasi, og i et avsnitt nevner hun lekens rolle i dette.

*“A complicating factor when speaking of play, though, lies in the possible influence of television on play itself, the implications of which may in fact be to restrict the free rain of imagination [...] Once widely owned character toys or otherwise heavily marked dolls and figures are incorporated into play, the scope of the play which children enjoy is likely to be constrained in accordance with the behaviours with which the toys are associated or the values which they embody”. (Belton 2001:816)*

Belton er opptatt av den påvirkning fjernsynet har på leken, og er bekymret for at fjernsynet begrenser leken og barnas fantasi. I artikkelen “Skjut en höna till middag! Lekendets plats i barns datande” tar Barbro Johansson for seg hvilken betydning leken har i barns bruk av datamaskiner og dataspill.

*“Samtidigt är det uppenbart at leken inte alls försiggår i ett avskilt hörn av tillvaron utan mitt uppe i den kultur som barnen delar med oss vuxna. Det material som barnen använder i leken; rollfigurer, handlingsmönster, repliker, teman har de hämtat från sin vardag i skolan eller på dagis, i hemmet och inte minst från tv. Dessutom menar jag alltså att barns lek inte är i tid avgränsade aktiviteter, utan finns närvarande som en möjlighet i alla sammanhang.” (Johansson 1998:20)*

I kontrast til Beltons bekymring for fjernsynets begrensende effekt på leken, hevder altså Johansson at barna i leken henter sin inspirasjon fra alle livets forskjellige sider, og at leken er tilstede som en mulighet for barna til enhver tid. Disse to representerer to forskjellige faglig

perspektiv og syn på barn, på lek og på fantasi. Den ene har et såkalt bekymringsperspektiv, og er opptatt av fjernsynets påvirkning på barnet, det andre fremhever fjernsynet som en del av det miljøet rundt barnet som barnet aktivt forholder seg til. Hos Belton ser det ut til at idealet for fantasien er at den er uavhengig av verden omkring, mens Johansson legger vekt på at leken ikke er løsrevet fra livet, men at barnet aktivt bruker materiale fra forskjellige deler av livet sitt inn i leken. Jeg vil i tråd med Johansson stille spørsmål ved om leken og fantasien i det hele tatt kan ses som fullstendig fri, men snarere kan karakteriseres som en tilnærming til livet. Nettopp fordi det er livet selv som bearbeides i leken, er det spennende å se nærmere på hvordan fantasien og leken er tilstede i den gjenskapingen av fjernsynsteksten som barna gjorde sammen med meg i intervjuene.

## Kapittel 2

# JUL I BLÅFJELL. SERIEN OG PROGRAMMET

### Programserie og merkevare

”Jul i Blåfjell” er en norsk programserie skrevet av Gudny Ingebjørg Hagen og produsert av NRK. Serien er laget som en adventskalender for Barne-TV, og består av tjuefire episoder, én for hver dag i desember. Serien ble første gang vist i desember 1999. Adventskalendere i Barne-TV har vært et viktig konsept i NRKs barneprogramprofil over mange år. Mange barn har sett denne serien<sup>1</sup>. Dette forsterkes av en hel rekke produkter, som for eksempel bøker med små fortellinger knyttet til serien, DVD- og VHS-utgivelse av TV serien i sin helhet og dukkefigurer av Blånissene, ferdiglagede klær, for eksempel pysjamas, mønster med tilhørende spesiallaget garn til hjemmestrikkede gensere og luer, og også av oppsettingen av teaterstykket ”Jul i Blåfjell” ved Oslo Nye Teater . En slik aktiv merkevarebygging koordineres av NRK Aktivum, selskapet som har ansvaret for alle inntektene til NRK bortsett fra lisenspengene. Ifølge Bjørn Surkhe i NRK Aktivum er ”Jul i Blåfjell” den største julekalendersuksessen NRK har hatt (Sæther 2005).

Både manusforfatter Gudny Ingebjørg Hagen<sup>2</sup> og programsjef i Barne- og Ungdomsavdelingen Kalle Fürst<sup>3</sup> knytter programserien ”Jul i

---

<sup>1</sup> Serien ”Jul i Blåfjell” ble i desember 2004 i snitt sett av 105.000 barn i alderen 3-6 år, det tilsvarer 46% av alle barn i denne alderen, altså nesten halvparten. Gjennomsnittlig markedsandel, dvs andelen av TV-tittende barn i alderen 3-6 år som så programmet (og ikke noe annet) var på 92%. (TNS Gallup. TV-meter panelet)

<sup>2</sup> ”Første gang jeg skildret nisser og deres liv var i adventserien Amalies Jul, og jeg hadde lyst til å bruke nisseskikkelser i mitt videre arbeid. Jul i Blåfjell modnet over tid, og da NRK spurte om jeg hadde noen tanker til en ny

Blåfjell” opp mot seriene “Amalies Jul” og “Jul på Månetoppen”. Det universet som presenteres i “Jul i Blåfjell” henger sammen med serien “Amalies Jul”, som handler om en nissefamilie som bor i fjøset på Amalies gård. Slike nisser dukker opp igjen i “Jul i Blåfjell”, og de blir av blånissene kalt “rødnisser”. Langluefesten som feires Lille Julaften, og som er et av høydepunktene i “Amalies Jul”, feires av rødnissene også i “Jul i Blåfjell”. I 2002, året etter at “Jul i Blåfjell” ble sendt andre gang, kom oppfølgeren “Jul på Månetoppen”, og i skrivende stund planlegges det en tredje nisseserie for sending julen 2007.

### Valg av episode

Ettersom “Jul i Blåfjell” er en serie på tjuefire episoder, var det både lite hensiktsmessig i forhold til intervjuene, og lite gjennomførbart å vise barna alle episodene. Jeg bestemte meg derfor for å velge én episode å vise barna, og så intervju dem om denne. Det var viktig å velge en episode hvor handlingselementene i liten grad forutsatte kjennskap til de foregående episodene, men at episoden sto mest mulig “på egne ben” uten for mange løse tråder. Dette førte til at jeg valgte en tidlig episode i serien, nummer tre, hvor jeg så at handlingen er relativt selvstendig i forhold til serien som helhet.

### Beskrivelse av serien og episoden

Handlingen i serien veksler mellom to hovedarenaer, i Blåfjell, hvor nissene lever, og i bygda, hvor menneskene bor. Som det tredje programmet i serien, er episoden beregnet å vises 3. desember<sup>4</sup>. Som alle episodene åpner også denne med en kort gjenfortelling av det som har skjedd tidligere, og med bilder fra de foregående episodene. Først

---

adventserie, kunne jeg presentere både ideen om de blå nissene som bor i blåfjell og hovedhistorien” (“Jul i Blåfjell”, program til teaterstykket, 2004)

<sup>3</sup> “Kalle Fürst fortel at NRK forhandlar med serieskapar Gudny Hagen om ein runde til med blå- og raudnissar. –Vi har snakka om at vi vil ha ein triologi, seier Fürst” (NRK, 2005)

<sup>4</sup> Se vedlegg 5 for transkripsjon av episoden.

kommer bilder fra Blåfjell, med Turte, Blånissejente og hovedperson i fortellingen, som en fortellerstemme. I denne gjenfortellingen kommer det fram at Blånissene har vekket Dronning Fjellrose, og vi får høre "den urgamle blånisseregelen" som sier at den som tar noen andre enn Blånisser inn i fjellet, selv må forlate det og aldri komme tilbake. Deretter kommer bilder fra bygda, uten forteller, men med den lyden som hører til bildene. I en samtale mellom to menn, Ordføreren i bygda og Postmannen, får vi vite at Mamsen og Lillegutt skal kjøre vekk søppel. Etter gjenfortellingen synger Turte åpnings sangen, slik hun gjør i hver episode av serien.

To tråder bærer handlingen i episoden. Den ene er at Mamsen og Lillegutt frakter søppel fra bygda til Blåfjell. Den andre er at Blånissene oppdager dette søppelet. De to handlingstrådene møtes på to punkter. Det ene er idet Blånissebarna er utenfor fjellet, og finner søppelet som Mamsen og Lillegutt har fraktet dit. Deretter er det idet Turte, på besøk hos Bestefar Ekkoekko, roper og skremmer Lillegutt ved å true med at hun skal komme og ta ham. Et viktig moment i fortellingen er at Blånissene bare kan være ute under den blå timen, at fjellet lukker seg når den blå timen er over, og spenningen som knytter seg til hvorvidt Turte og broren hennes Tvilling rekker å komme seg inn igjen før det stenger. Til slutt synger Turte avslutningssangen, og episoden avsluttes med at Blåmor og Blåfar utveksler ordene "Når dagen er god er allting blått, men når dagen er grå..." mens de ser trist på hverandre. Dette avviker fra de andre programmene i serien, hvor ordlyden er "når dagen er god er allting blått, og når dagen er blå er allting godt".

### Kapittel 3

## METODE

### Valg av metode

#### *Kvalitativ metode og intervjua med etnografitrek*

Valget av metode er et sentralt og viktig valg i en undersøkelse. Dette valget er nært knyttet til problemstillingen og hva slags type svar man er ute etter i prosjektet. Gjennom dette valget avgjøres hva slags data og dermed hva slags resultater en undersøkelse kan gi. Samfunnsvitenskapelige forskningsmetoder kan deles inn i to hovedgrupper, kvalitative og kvantitative metoder. De kvantitative metodene bygger i hovedsak på et ønske om å beskrive forskningsresultater med tall, mens de kvalitative resultatene ikke er like lette å beskrive. I sin bok *Kvalitative forskningsmetoder* refererer Emil Kruse til Karpatschofs beskrivelse av kvalitative metoder:

*"Kvalitative metoder er en måte at erfare den særlige kvalitet ved en given undersøgelsesgenstand eller – fænomen. Det dreier seg om at finde den særlige logik ved den særlige genstand eller ved det særlige fænomen" (Kruuse 1989, 1996:20).*

Jeg har valgt å benytte kvalitativ metode i denne undersøkelsen fordi min problemstilling innebærer å undersøke barnas møte med et TV program, noe som ikke kan beskrives med tall, men krever nettopp muligheten til å finne ut mer om den særlige logikken i dette møtet, gjennom kvalitative intervjuer. I boken *Det kvalitative forskningsintervju* skriver Steinar Kvale:

*"[...] at det faktisk er intervjuforskningens styrke at den fanger opp variasjonen i intervjupersonenes oppfatninger om et tema og dermed gir et bilde av en mangfoldig og kontroversiell menneskelig verden. En hovedoppgave vil være hvordan man kan fremskaffe pålitelig og gyldig kunnskap om verden gjennom de interagerende intervjupersonenes ulike synspunkter" (Kvale 1997:23)*

Intervjuene har ikke som mål å finne en objektiv sannhet, men å belyse et tema fra forskjellige synsvinkler gjennom de samtalene man har med informantene. Med samtale som forskning, skapes kunnskapen i møtet mellom de to som samtaler. Kvale skriver at det halvstrukturerte intervjuet har blitt definert som “et intervju som har som mål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, med henblikk på fortolkning av de beskrevne fenomenene” (Kvale 1997: 21).

Jeg brukte intervju som hovedmetode, med elementer av deltagende observasjon som supplerer denne. “Observasjon innebærer at forskeren er til stede i de situasjonene hvor informantene oppholder seg, og systematisk iakttar hvorledes personene handler” (Thagaard 2003 i Gentikow 2005:105). Observasjon er i kvalitativ metode knyttet til begrepet etnografi. Kirsten Drotner henviser i sin artikkel “Medieetnografiske problemstillinger – en oversigt” til Hammersley og Atkinson. De definerer etnografi som en kvalitativ metodologi som innebærer at forskeren tar del i menneskers liv for å se og høre hva som blir sagt og gjort (Hammersley og Atkinson 1989 i Drotner 1993:6). Fordi ord også er handling, er det ikke skarpe skillelinjer mellom intervju og observasjon. Jeg la vekt på at omgivelsene skulle være tilnærmet en “naturlig” Barne-TV situasjon, hjemme i stua der barna bor og klokken 17, omtrent på den tiden da Barne-TV vises på TV. I tillegg brukte jeg et skjema for å notere barnas reaksjoner mens de så programmet<sup>5</sup>. Intensjonen med skjemaet var at jeg ved hjelp av dette på en effektiv måte skulle få skrevet ned og systematisert de reaksjonene barna hadde. Noen ganger var det av praktiske grunner vanskelig å bruke skjemaet fordi barna satte seg på fanget mitt eller tett inntil meg i sofaen eller stolen når vi skulle se programmet sammen. I disse tilfellene ville skjemaet forstyrret situasjonen, og jeg måtte nøye meg med å merke meg noen reaksjoner som jeg noterte ned etter at vi hadde sett ferdig programmet og intervjuet med barnet var over.

Den viktigste etnografitrekke ved min undersøkelse er likevel den vekten jeg har lagt på å bruke tid på å bli kjent med barna. De ukene jeg

---

<sup>5</sup> Se vedlegg 3 og 4



tilbrakte på gulvet og i sandkassa i barnehagen var inngangsbilletten til et nært samspill med barna. Det gav dem anledning til å bli kjent med meg slik at de kunne åpne seg for meg, og det gav meg innsikt og kjennskap til deres tankegang, lek og hvert enkelt barn som person, og med dette min evne til å forstå dem.

### **Utvalg og kontakt med informantene**

Utvalget består av 11 femåringer, fem gutter og seks jenter. Jeg har anonymisert barna og gitt dem nye fornavn. De seks jentene har jeg kalt Camilla, Fiona, Eva, Hilde, Gunnhild og Julie, og de fem guttene David, Arne, Ivar, Birger og Knut. Barna går i samme barnehage i en by på det sentrale østlandet.

Kontakten med barna fikk jeg gjennom barnehagen. Fordi jeg har jobbet som vikar i denne barnehagen, og har et nært familiemedlem som jobber i den, hadde jeg mulighet til å bruke barnehagen som utgangspunkt for kontakt med barna og foreldrene. Jeg var derfor ikke helt ukjent for hverken foreldrene eller de ansatte i barnehagen, noe som lettet prosessen med å få innpass betydelig. Det bør likevel understrekes at jeg ikke kjente noen av disse barna eller familiene deres personlig, selv om flere av dem visste om meg. Etter avtale med personalet deltok jeg på et personalmøte, hvor jeg presenterte prosjektet mitt. Personalet gav positiv respons på dette, og de presenterte deretter prosjektet for foreldrerepresentanten. Hun var veldig positiv, og hennes eneste betingelse var at hele gruppa med femåringer fikk mulighet til å delta, slik at det ikke ble gjort forskjell på barna.

Selv om utvalget består av barn fra én barnehage som er valgt ut utfra den kjennskap jeg hadde til barnehagen, er det tilfeldig i den forstand at det er en helt tilfeldig sammensatt gruppe barn i en vanlig barnehage i Norge. Alle i gruppa var interessert i å delta, og hele gruppa med femåringer ble intervjuet. Undersøkelsen innebar ingen kartlegging av de sosio-kulturelle forholdene til barna, men utfra noen ytre omstendigheter kan barnegruppa likevel karakteriseres som en relativt

homogen og ressurssterk gruppe. Alle barna bor sammen med begge foreldrene i eneboliger eller vertikaldelte tomansboliger, og de fleste barna har sitt eget rom. I skjemaet for aktivt samtykke ba jeg foreldrene krysse av for om de hadde VHS- eller DVD-spiller jeg kunne bruke under intervjuet. Ni av familiene krysset av for begge deler, og bare to av familiene hadde ikke DVD- spiller, kun VHS-spiller. Ingen av barna har såkalte “spesielle behov”, og alle har gått i denne barnehagen i flere år, de fleste siden de var ett eller to år gamle. Det er heller ingen barn med et annet morsmål enn norsk.

Etter foreldremøtet hvor kontakten mellom foreldrene og meg var etablert brukte jeg informasjonstavlene i barnehagen som kontaktpunkt med foreldrene. Der fikk de mulighet til å notere det tidspunktet for intervju som passet best for deres familie. Det var to familier som ikke var tilstede på dette informasjonsmøtet. Disse tok jeg kontakt med gjennom et informasjonsark som jeg la i hylla til barnet, og deretter snakket jeg med foreldrene et par dager senere når de leverte barnet i barnehagen.

### **En refleksjon over kvalitative metodekrav**

#### *Reliabilitet, validitet og analytisk kompleksitet*

Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet er tre verdier som er ufravikelige i den kvantitative forskningstradisjonen, men som den kvalitative forskningen har blitt kritisert for ikke å oppfylle (Kvale 1997, Gentikow 2005). Dette har ifølge Gentikow og Kvale vært noe av kjernen i kritikken mot den kvalitative metoden. Gentikow viser til forskjellige måter kvalitative forskere har møtt denne kritikken, både ved å proklamere at kravene er irrelevante, å modifisere dem eller stilltiende å ignorere dem. Både Gentikow og Kvale er opptatt av at man som kvalitativ forsker bør forholde seg til begrepene, og at man gjennom en rekonseptualisering av dem kan tilpasse dem til kvalitative epiriske studier (Kvale 1997:158-160, Gentikow 2005:56-57). Jeg vil se nærmere på hvordan disse modifiserte begrepene er tilfredstilt i min undersøkelse.

Reliabilitet betyr pålitelighet og troverdighet, og kravet om reliabilitet omfatter at man må kunne stole på at det ikke forekommer feil i datamaterialet eller resultatene av analysen. Presentasjonen av funnene må ikke være preget av tilfeldige valg, eller innebære at noen data og eventuelle inkonsistenser underslås (Gentikow 2005: 57-58). Det er også slik at det viktigste måleinstrumentet i den kvalitative forskningen, nemlig forskeren selv, er feilbarlig og derfor er det viktig at hun reflektivt vurderer seg selv og den fremgangsmåten som benyttes (Gentikow 2005:59). For å tilfredstille dette har jeg i størst mulig grad forsøkt å være kritisk til mitt eget materiale, til min egen rolle som forsker og til metoden jeg har brukt. Disse refleksjonene var viktige underveis i undersøkelsen, og jeg har derfor lagt vekt på å gjøre de tilgjengelige.

Validitet blir ifølge Kvale definert som sannhet eller riktighet, og han viser til at i en positivistisk tilnærming innebærer validitet å stille seg spørsmålet "måler du det du tror du måler?". I en mindre tallbasert og modifisert form kan dette formuleres som et krav til at metoden undersøker det den er ment å skulle undersøke (Kvale 1997:165). Som Gentikow peker på er man i kvalitativ metode ikke ute etter å finne en sannhet, men ulike sannheter, og at nettopp slike konkurrerende "sannheter" kan gi en mulighet til skarpere vurderinger (Gentikow 2005: 59). I analysen ble jeg oppmerksom på at det var nødvendig å justere den teoretiske innfallsvinkelen, slik at den i større grad kunne brukes til en fruktbar diskusjon av materialet. Jeg så det som viktig at jeg reflekterte over dette slik at jeg kunne gjøre slike justeringer underveis. Dette er jo også noe av fordelene med kvalitativ metode, at man faktisk har mulighet til å justere når det viser seg å være hensiktsmessig.

Kravet om generaliserbarhet er kanskje det som har skapt størst problemer for kvalitative forskere, fordi utvalget i deres studier slett ikke er statistisk generaliserbart. Gentikow avviser et slikt generaliserbarhetskrav innenfor sosial- og kulturforskning fordi det innebærer et krav om å nå frem til en påstand om det undersøkte fenomen som er fullstendig gyldig for fenomenet, uavhengig av

omstendighetene, noe som er umulig når det er sosial aksjon som studeres. Sosial aksjon defineres av og definerer omstendighetene, og kan derfor ikke ses uavhengig av denne (Gentikow 2005:62). Hun foreslår at man i stedet bør fremheve at en av de største kvalitetene ved kvalitativ forskning er at den tar høyde for de undersøkte fenomeners kompleksitet, og at det tredje kravet til den kvalitative metode kunne være *analytisk kompleksitet* istedet for generaliserbarhet. For å tilfredstille dette har jeg gjort en grundig gjennomgang av de valgene jeg tok. I forberedelsen til barneintervjuene brukte jeg mye tid på å reflektere over hvordan mitt syn på barna og deres rolle i intervjuet skulle gjenspeiles i de valgene jeg gjorde i forbindelse med intervjuet.

#### *Forskerrefleksjon om barneintervju*

Det er viktig å fokusere på at forskningsintervjuet er en samtale med en ubalanse i maktforholdet mellom deltakerne. Det er forskeren som har ansvar for situasjonen, for å definere og kontrollere den, og for å styre den slik at den både holder seg innenfor de etiske normer som gjelder og tar den retningen som er interessant og viktig for forskeren. Særlig er dette fremtredende når informantene er barn, som i samspill med den voksne intervjueren har mindre kontroll over situasjonen. I sin artikkel “Er det annerledes å intervju barn enn voksne?” svarer Anne Solberg et klart nei på artikkeltittelens spørsmål. Hun vektlegger at som forsker bør man etterstrebe å neglisjere alderen til informantene. Deretter legger hun til et svakt ja, fordi det er viktig å reflektere over den sosiale relasjonen som intervjuet er.

*“Sånn sett er det en forskjell mellom barne- og voksenintervjuing. I barneintervjuene må vi ta et større eller i allefall annet slags steg bort fra vår ordinære måte å samhandle med barn på enn vi (vanligvis) må når vi beveger oss bort fra ordinær til profesjonell interaksjon med voksne. Men steget går altså fra det spesielle, til det alminnelige, ikke omvendt” (Solberg 1991:31).*

Utfordringen for den voksne forskeren er å gi barnet reell påvirkning og innflytelse over intervjuet, og å kommunisere dette til barnet. For at barnet skal få til en slik innflytelse må man som intervjuer være oppmerksom og reflektert over sin egen kommunikasjon og hvordan samspillet fungerer. I forkant av intervjuet er det derfor viktig å være godt forberedt og reflektert over sin egen og barnets rolle. Derfor vil jeg

bruke endel plass på å gjøre rede for de metodiske valgene jeg har tatt, og for hvordan disse fungerte i praksis. Dette dreier seg om både konkrete valg av formuleringer og spørsmålsteknikker, om bruk av støttemateriell og av opptakerutstyr. I intervjusituasjonene og under transkriberingen fikk jeg bekreftet hvor viktig disse tilsynelatende små detaljene var i min kommunikasjon med barna. Særlig har jeg lagt vekt på hvordan de ulike aspektene ved intervju med barn kan være avgjørende, og hvordan det fungerte, eller ikke fungerte, i de intervjuene jeg gjorde.

### **Metode i praksis –med et refleksivt blikk**

#### *Bli-kjent periode og gjennomføringen av intervjuet*

Etter at den første kontakten med foreldrene var opprettet brukte jeg tid på å bli kjent med barna. I to uker var jeg tilstede i barnehagen hver dag. Jeg deltok i det daglige livet i barnehagen, men uten å fungere som en ansatt. Jeg hadde lite å gjøre med den praktiske tilretteleggingen av dagen, men kunne konsentrere meg om å være sammen med barna. Særlig var jeg opptatt av å være med i leken deres, og jeg brukte tid på å leke sammen med dem og i så stor grad som mulig på deres premisser. Å være tilstede i barnehagen i to uker sammenhengende var viktig for å få roen til å bygge relasjonene med barna. At jeg hadde god kjennskap til barnehagen fra før, og hadde mulighet til å være på besøk uten å være en fremmed i miljøet, gjorde at jeg kunne være avslappet og naturlig tilstede sammen med barna. Jeg kunne tilpasse min tilstedeværelse til barnehagedagen, og trekke meg tilbake til kontoret når det ikke passet at jeg var med på aktivitetene.

Intervjuene ble gjennomført hjemme hos hvert barn på ettermiddagstid i løpet av tre uker noen uker etter “bli kjent”-perioden. Først så barnet programmet sammen med meg, deretter snakket vi sammen om det vi hadde sett. Intervjuene ble gjort hjemme hos barna fordi jeg ville at omstendighetene rundt skulle være mest mulig likt den situasjonen de er i når de vanligvis ser på Barne-TV. Dette gjorde jeg klart for foreldrene på forhånd, og i alle hjemmene satt vi derfor i en stue, enten i

hovedetasjen eller i en kjeller eller loftsstue. Jeg hadde gjort det tydelig på forhånd at jeg gjerne ville være alene med barna mens vi så programmet og under intervjuet. Med unntak av ett hjem hvor det ikke var dør mellom stua og kjøkkenet, hvor de voksne satt og pratet, fikk vi være alene i rommet, noen ganger også i huset fordi de voksne tok seg en liten tur ut. De aller fleste av barna gav tydelig uttrykk for at de var begeistret for at jeg kom på besøk hjem til dem. Mange ville vise meg rommet sitt, og noen tok frem leker og ville at jeg skulle leke med dem. I den perioden intervjuene ble gjennomført var jeg tilstede i barnehagen omtrent annenhver dag. Dette var både fordi jeg ville holde ved like den gode kontakten jeg hadde etablert noen uker før, og fordi jeg da hadde mulighet til snakke med barna om at jeg skulle komme hjem til dem, og dermed forberede dem på intervjuet. De var ikke vanskelige å motivere, hverken på forhånd eller i intervjusituasjonen, og i barnehagen holdt barna selv rede på hvem som var den neste jeg skulle komme hjem til og hvem jeg hadde vært hos.

Jeg brukte en minidisk-spiller for å ta opp intervjuene. Denne tok jeg på forhånd med i barnehagen og viste til barna slik at de hadde sett den og var forberedt på at jeg skulle bruke den. I intervjusituasjonen brukte jeg tid på å vise frem minidiskspilleren og mikrofonen, og vi snakket om hvorfor jeg hadde den med og hvordan den virket. Jeg lot også barna få lov til å prøve den. Vi tok opp noe vi sa og deretter fikk barna høre på dette. Bortsett fra Gunnhild som ikke ville høre hvordan det høres ut når vi tok opp på minidisken, men isteden avviste den med å erklære at den “ser ut som en gutteting”, var alle sammen nyskjerrige og interesserte i hvordan den virker. Fiona fortalte at hun hadde sett “en sånn” på TV, når vi snakket om mikrofonen. Mikrofonen hadde en ganske lang rekkevidde, noe som betydde at den ikke behøvde å være tett opptil oss når vi satt og snakket, og dermed burde den være lettere å glemme. Likevel var både Eva, Ivar og Julie opptatt av mikrofonen gjennom hele intervjuet. Ivar ropte inn i den, og Ivar og Julie spurte stadig om vi skal høre på det som er sagt. I intervjuet med Hilde fungerte ikke opptaksutstyret som det skulle, og det ble ikke noe opptak på minidisken. Dette oppdaget jeg rett etter intervjuet, og jeg satte meg

derfor ned umiddelbart etter intervjuet for å skrive ned det jeg kunne huske slik at jeg fikk med så mange detaljer jeg kunne.

### *Endringer og støttemateriell*

For å ha mulighet til å prøve ut intervjuguiden og gjøre eventuelle endringer gjorde jeg to prøveintervjuer. Disse ble gjennomført noen uker før de andre, slik at jeg hadde tid til å gjøre eventuelle endringer. Dette ble nyttig fordi det i prøveintervjuene viste det seg at flere justeringer var nødvendig. For det første videreutviklet jeg intervjuguiden i betydelig grad etter at jeg oppdaget hvilke spørsmål som fungerte, og hvilke som ikke fungerte. Det ble også tydelig at selv om episoden i stor grad sto på egne ben, var det i de to foregående episodene sentrale elementer som var avgjørende for barnas forståelse av programmet. Jeg valgte derfor å vise de to første episodene til hele barnegruppa samlet i barnehagen rett i forkant av intervjurunden. I intervjuene la jeg vekt på å snakke om den tredje episoden som vi hadde sett da, og bare Camilla og Eva nevnte konkrete eksempler fra de to første episodene. Ved sammenligning med prøveintervjuene viste barnas forståelse av sammenhenger i episoden at de to første episodene var nødvendig som bakgrunn for forståelsen av den tredje.

I tillegg skjønte jeg i det første prøveintervjuet at det var behov for bilder. Etter først å ha svart “vet ikke” på mine spørsmål rundt figurene i episoden, plukket barnet selv frem esken til DVD-filmen og pekte på bildene på denne mens han svarte. Dette fikk meg til å tenke at jeg burde ta i bruk slike hjelpemidler, noe som kunne hjelpe dem å huske bedre. Jeg fant bilder av nesten alle figurene på NRKs nettsider, disse skrev jeg ut og laminerte. I de videre intervjuene brukte jeg kortene som utgangspunkt for samtalene.

Eide og Winger legger vekt på at erfaringene med støttematerialer er forskjellige. De er nyttige i noen sammenhenger og mindre aktuelle i andre, og at det er viktig å vurdere både fordeler og ulemper, det vil si hvilke negative konsekvenser, begrensninger og feilkilder det kan skape

(Eide og Winger 2003:83). Jeg gjorde bruk av to forskjellige typer støttemateriell, bildekort for samtale og ansiktsmaling og blånisselue for utkleddning.

Kortene tok jeg i bruk etter idé fra prøveintervjuene. I intervjuene tok alle barna kortene i bruk, de snakket om dem, pekte på dem eller sorterte dem, og slik sett fungerte de fint som konkretisering av spørsmålene mine. En innvending mot bruken av disse kan være at de kan ha styrt samtalen i en annen retning enn det den hadde gått uten kortene. Samtidig vil jeg hevde at det viktige er ikke om samtalen kunne vært annerledes uten kortene, men at de bidro til en fruktbar samtale. Å være klar over hvordan de fungerte er likevel viktig, og tatt i betraktning at det var et barn som ga uttrykk for behov for bilder i samtalen. Flere barn foreslo og spurte etter bilder av fjell og hus. Dette kan de ses som en mulighet barna hadde til å øve innflytelse på både intervjuets form og innhold. Samtidig som kortene fungerte strukturerende på deres tanker om det de hadde sett, var de aktive i sin bruk av dem og ikke begrenset av dem, men kunne reflektere utover det som var tilstede i kortene.

I den perioden jeg var tilstede i barnehagen for å bli kjent med barna, oppdaget jeg at den veldig populære ansiktsmalingen var et nyttig hjelpemiddel til å bli kjent med dem. De satte seg ned mens jeg malte dem som sommerfuglprinsesse, supermann eller kanin, alt etter hva de ønsket og hvilken lek de holdt på med. Mens jeg malte dem satt de gjerne veldig konsentrert, og jeg hadde mange lange samtaler med barna om ting de var opptatt av. Én reflektere over om mamma kom til å kjenne henne igjen når hun var blitt til en sommerfugl, andre snakket om hva de skulle leke når de var ferdig malt og hvem de skulle leke med. Ettersom jeg oppdaget at ansiktsmalingen både var med på å sette igang fantasien deres, og samtidig skapte en god ramme for samtaler og kontakt mellom meg og barna, tok jeg med meg ansiktsmaling til intervjuene. Jeg tok også med meg en blånisselue som barna kunne ta på seg hvis de ville, for å komplettere et blånissekostyme.



Fem av barna reagerte positivt da jeg spurte om de vil males som blånisser, og både Eva og Ivar løp avgårde for å finne sin egen blånisselue. Fiona, Gunnhild, Julie og David var skeptiske til å bli malt og til å ta på lue. Etter at jeg hadde bekreftet at de ikke var nødt, at det var de som bestemte ville likevel de tre jentene. Bare David holdt fast på at han ikke ville males. Han var samtidig den av barna som var mest reservert gjennom hele intervjuet, noe som nok reflekteres i reaksjonen hans på ansiktsmalingen.

Jeg hadde allerede et godt forhold til barna, de kjente meg og de var motiverte for å sitte ned og snakke med meg, derfor var ikke ansiktsmalingen like nødvendig som ramme for samtale. De var vant til å kunne bestemme selv hva de skulle males som, ikke bare ha ett valg, noe som gjorde ansiktsmalingen noe mindre attraktivt. Likevel, ansiktsmalingen var et knapphetsgode og veldig attraktivt, og det hadde en gjenkjennelsesverdi.

#### *Forskerrollen mellom barn og voksen*

Gjennom perioden jeg var tilstede i barnehagen opplevde jeg at barna gav meg en rolle som lå mellom de voksne og barna. Dette kommer til uttrykk også i intervjuene, som med Fiona:

##### *Sitat 1.*

*Fiona: Jeg visste at du var ungdom, jeg visste at du ikke drikker kaffe, men mamma trodde det.*

Dette kan ha vært knyttet til at barna oppfattet at jeg ikke jobbet i barnehagen, og at jeg hadde fortalt at jeg gikk på skole. Det kan også ha vært en konsekvens av at en av de ansatte i barnehagen var min mor. Dette var barna klar over, og i flere sammenhenger snakket vi om at jeg var med mamman min, slik også Camilla kommer tilbake til i intervjuet.

##### *Sitat 2.*

*Camilla: Du sover hos Hanne, for ho'r mamman din. Men ikke hver dag.*

I tillegg fungerte jeg annerledes i forhold til barnegruppa enn de voksne som jobbet i barnehagen. Jeg hadde mer tid til lek og var lite involvert i organisering og praktiske gjøremål. I tillegg drives barnehagen som en helhetsbarnehage, noe som innebærer at den ikke er delt inn i forskjellige avdelinger, men i smågrupper basert på alder. Det innebærer også at alle voksne angår alle barn, på tvers av aldersgruppene. Men i motsetning til de andre voksne i barnehagen brukte jeg det meste av tiden min sammen med gruppa med femåringer, og de gjorde det i flere sammenhenger tydelig at de anså meg som "deres". Det at jeg brukte mye tid sammen med dem førte til at jeg opplevde å få være en reell lekepartner, og jeg brukte bevisst denne tiden til skape en relasjon med barna hvor det var rom for at vi lekte sammen. Dette skapte en identifikasjon mellom meg og barna som var med å gi meg innpass i deres verden.

#### *Barna har kontrollen*

Holmsen legger vekt på at det i samtale med barn er en utfordring å gi barnet subjekt-plassen slik at det selv får kontrollen over hva det vil fortelle, og over tempoet og rytmen i samtalen. Dette innebærer at den voksne må gi rom for pauser, slik at barnet får tid til å tenke seg om og dvele ved noe det har sagt (Holmsen 2002: 53). I intervjuene forsøkte jeg å gi barna denne subjekt-plassen og det rommet de trengte for å ha plass til tankene sine. I intervjuet med Knut gir han tydelig uttrykk for at han trenger denne roen idet jeg avbryter stillheten som oppstår etter at jeg har stilt et spørsmål.

#### *Sitat 3.*

*Silje: Hvis vi skulle lekt Jul i Blåfjell, hvem ville du helst vært da? (6 s.) Ble du litt trøtt Knut?*

*Knut: Nei, jeg tenker.*

*Silje: Du tenker ja, det er jo lov*

*Knut: (peker på et av bildene)*

Holmsen refererer til Magne Raundalen, og hevder at man kan arbeide terapeutisk uten å være terapeuter ved å gi barnet ledning til å fortelle i sitt tempo, og la barna ha kontrollen over hva de vil fortelle. Hun hevder

deretter at denne metoden kan beskrives som åpen og “myk”, og at bruk av samtalebilder er en slik metode (Holmsen 2002:52), noe som tydeliggjøres gjennom eksemplet med Knut hvor det nettopp er bildene han bruker til å svare på mitt spørsmål.

Men det er ikke alltid like lett å reelt gi barna denne kontrollen, fordi dette kan ha konsekvenser for det fokus man som voksen har med samtalen. I flere intervjuer var det barna selv som sa ifra når de ville avslutte og Fiona sa resolutt ifra midt i programmet at hun ikke ville se mer fordi hun synes det var for skummelt. Selv om dette i noen tilfeller førte til at jeg ikke fikk stilt alle spørsmålene jeg skulle, eller som med Fiona at vi ikke fikk sett hele programmet, var hovedpoenget at barna hadde kontrollen og ikke ble presset til mer enn de kunne orke.

#### *Intervjuguide*

Steinar Kvale skriver om intervjuguiden at for et halvstrukturert intervju bør intervjuguiden inneholde en grov skisse over hvilke emner som skal dekkes, samt forslag til spørsmål. (Kvale 1997: 76). Eide og Winger på sin side legger vekt på at intervjuguiden er veiledende, og at man i intervjuet bør tilpasse, utdype og improvisere nye spørsmål ut fra konteksten og informanten (Eide og Winger 2003:77). På bakgrunn av dette utarbeidet jeg en intervjuguide som berørte forskjellige typer temaer. Det var viktig for meg å kunne bruke intervjuguiden som et utgangspunkt, og ikke være bundet opp til en liste med spørsmål. Fra prøveintervjuene visste jeg at fordi jeg ville at barnas konsentrasjon i stor grad skulle styre når vi var ferdig med intervjuet, var det ikke sikkert jeg rakk å komme inn på alle temaene i intervjuguiden. I intervjuene forsøkte jeg derfor å bruke intervjuguiden som en ressursbank mer enn en huskeliste, slik at samtalen i størst mulig grad ble styrt ut fra den kommunikasjonen jeg hadde med barnet der og da.

## Kommunikasjon med barn

### *Guidet og fri rekonstruksjon*

I sin undersøkelse la Ingegerd Rydin vekt på at hun i intervjuet begynte med å åpne for en fri rekonstruksjon ved å stille spørsmålet "fortell meg hva historien handlet om", for deretter å gå over på den guidede rekonstruksjonen hvor hun stilte konkrete spørsmål angående de forskjellige temaene hun ønsket å fokusere på. Hvilke spørsmål hun stilte og hvordan hun stilte dem var avhengig av hvordan informanten svarte på innledningsspørsmålet (Rydin 1996:89) Eide og Winger legger også vekt på at det kan være lurt å begynne med åpne spørsmål, for deretter å gå over på de mer presise (Eide og Winger 2003: 80).

Dette var en modell jeg forsøkte å følge i intervjuene, hvor jeg startet med å be barna fortelle hva det programmet vi hadde sett handlet om, for deretter å følge opp med mer konkrete spørsmål. Med unntak av de intervjuene hvor barna syntes å være litt urolige eller usikre på situasjonen og forventningene til dem, fungerte dette fint. Men for eksempel i intervjuet med David frembrakte den åpne spørsmålsformuleringen kun svar som "vet ikke" og "det har jeg ikke lyst til", noe jeg tolket som at han reservert seg fordi han var redd for å ikke prestere godt nok. I disse situasjonene var det derfor nødvendig med noen mer konkrete spørsmål knyttet direkte til barnet for å få han til å tørre å åpne seg.

### *Refleksjon på riktig og feil svar*

Eide og Winger legger vekt på at innledningen til intervjuet er en kritisk fase. I denne fasen kan det være lurt å understreke at det ikke finnes noe rett og galt svar (Eide og Winger 2003: 76). I tillegg til at vi hadde snakket om dette med hele gruppa samlet i barnehagen brukte jeg litt tid i begynnelsen av intervjuene til å snakke om dette. I intervjuet med Camilla reflekterer hun over at det ikke finnes ett riktig svar på det jeg skal spørre om.

*Sitat 4.*

*Camilla: Fordi atte, for eksempel hvis det er noe på Barne-TV som jeg synes er morsomt og ikke noen andre synes er morsomt, og da sier de atte, og de får høre det og da sier de at det er feil. Det er ikke sånn atte, at de har jo ikke, de er ikke maken som meg, de er ikke samma menske som meg.*

*Silje: Nemlig, og da syns man forskjellig.*

*Camilla: mmmm*

*Silje: så derfor, også vil [jeg vite*

*Camilla: [Men jeg syns ikke fimlene er noe morsomt, og jeg kjenner en baby som heter Pia, og ho syns fimlene er morsomt.*

Selv om Camilla nok er den som er mest reflektert på dette, er det flere av barna som gir uttrykk for at de er klar over at jeg ikke vil snakke med dem for å finne ut om de vet de riktige svarene på spørsmålene mine, men fordi jeg vil vite hva de synes. Utfordringen for meg var derfor å følge opp med spørsmål som ikke var testing av kunnskap, men som åpnet for barnas forskjellige typer svar.

*Anerkjennende kommunikasjon*

Det å være anerkjennende i kommunikasjonen er veldig viktig, og samtidig veldig utfordrende, for det krever at man er ærlig med seg selv, stopper seg selv og gir rom for barnet og dets følelser. Dette var en nøkkel for meg i den perioden jeg skulle bli kjent med barna, og jeg brukte dette bevisst for at de skulle oppleve at jeg var genuint interessert i dem, i det de hadde å komme med. Nettopp å etablere et forhold hvor min kommunikasjon var anerkjennende var grunnlaget for at barna skulle oppleve at de kunne fortelle meg hvordan de opplever det og ikke hva de tror jeg vil at de skal fortelle.

Eide og Winger legger vekt på at det i forholdet mellom barnet og den voksne er sentralt med anerkjennelse. De refererer til Bae, som hevder at anerkjennelse ikke kan reduseres til noen enkle måter å kommunisere på, men er en grunnleggende holdning eller ideal som rommer mange væremåter (Bae i Eide og Winger 2003: 92). Likevel vil jeg peke på at det vil være nyttig å ta i bruk noen teknikker som kan minne en selv på å anerkjenne barnet. Merete Holmsen foreslår at man kan bruke såkalte

minimale responser for å vise barnet at man lytter aktivt. Med minimale responser mener hun ord som ”javel”, ”hmm”, ”akkurat” og ”åja”.

*”Selv om dette skjer mer eller mindre automatisk i en samtale kan en bevisst bruk av slike minimale responser være spesielt nyttig i samtale med barn fordi voksne i kommunikasjon med barn har lett for å komme med rettleidende ytringer. Gjennom verbale, eller ikke-verbale bekreftelser kan den voksne minne seg selv på å holde de rettleidende ytringene tilbake.” (Holmsen 2002:53)*

I tråd med dette var jeg bevisst på å bruke slike minimale responser flittig. Jeg opplevde at selv om mitt fokus var at samtalen skulle styres av dem, var det lett å komme med både rettleidende og normative svar, og bruk av minimale responser ble derfor et verktøy for å stoppe meg selv, gi barna anerkjennelse og skape rom for dem og deres refleksjoner.

Anne Solberg peker i sin artikkel ”Er det annerledes å intervju barn enn voksne?” på at barn i stor grad setter pris på å bli intervjuet:

*”Hvis det er noe i denne observasjonen [...] kan det ha noe med fraværet av voksenrettleidning av det barn sier og gjør, som bør kjennetegne profesjonell intervjuing av barn. Dette fraværet ser det ut til at barn setter pris på” (Solberg 1991: 36).*

Dette stemmer overens med mitt materiale. Både i intervjusituasjonen og i etterkant gav barna uttrykk for at dette var en positiv opplevelse for dem. I stor grad tror jeg dette er knyttet til at de faktisk opplevde at jeg ikke først og fremst var ute etter å rettlede, men å lytte til det de hadde å fortelle.

#### *Gjentakelse, bekreftelse og avstikkere*

Ifølge Holmsen kan den voksne gjenta siste del av setningen barnet sier, eller lage en liten oppsummering av det barnet har sagt (Holmsen 2002:53). Dette kan gi barnet en mulighet til å korrigere eller presisere den voksne. I intervjuene var dette en metode som jeg benyttet når jeg følte at jeg ikke hadde oppfattet dem skikkelig, eller det de sa var uklart på noen måte. Å gjenta det barna sa var en nyttig metode, men særlig i de tilfellene hvor det de sa var litt uklart ble jeg oppmerksom på at jeg lett kunne komme til å styre deres neste svar gjennom mine spørsmål. Jeg forsøkte derfor å være forsiktig med å komme med mine tolkninger av deres utsagn, og heller prøve gjenta så ordrett som mulig det de sa selv om det ikke fungerte grammatisk sett. I intervjuet med David speiler jeg ham på denne måten ved å gjenta det han hadde sagt:

Sitat 5.

*David: Jeg synes det var litt skummelt...litt forskjellig, når mam..., når lillegutt ehm lillegutt ikke fant seg hjem og sånn.*

*Silje: Åja, ikke fant seg igjen.*

*David: Ikke fant det stedet han var.*

*Silje: Åja, hvor han var ja.*

Jeg gjør et forsøk på å gjenta det han sier, selv om det var en litt kronglete oppbygget setning. Samtidig hører jeg feil, og tror han sier "igjen", mens han egentlig sier "hjem". Likevel fører min gjentakelse til at han presiserer og blir tydeligere i det han sier, noe som også var erfaringen fra de andre intervjuene.

Ifølge Holmsen gjør barn ofte avstikkere fra temaet, og snakker om noe de spontant kan være opptatt av. Hun peker på at det å gi rom for slike assosiasjoner gir barnet pusterom, og det kan gjøre det lettere for barnet å konsentrere seg om det aktuelle temaet igjen (Holmsen 2002:53). Det var mange av barna som lagde slike avstikkere, og flere ganger kom de da av seg selv inn på temaet igjen. Andre ganger var det nødvendig å gjøre slik Holmsen foreslår, å ta ansvar for retningen ved å minne barnet på hva vi snakket om for en liten stund siden, og stille spørsmål om dette igjen (ibid).

Holmsen skriver også at det kan være lurt å lage en oppsummering før man skifter tema eller for å trekke samtalen tilbake til temaet etter å ha vært ute "på viddene" (Holmsen 2002:53). Jeg erfarte raskt at det å lage en slik oppsummering ikke alltid var like fruktbart fordi jeg i intervjuene var nødt til å ta hensyn til barnas behov for avstikkere. Noen ganger førte disse avstikkerne tilbake til temaet igjen, andre ganger ledet de over i andre deler av intervjuguiden, og det var vanskelig å vite når vi i samtalen var i ferd med å avslutte et tema og gå over på et annet. Det å gjøre en oppsummering innebærer dessuten at man som intervjuer legger frem sin egen tolkning av det informanten har sagt, og det kan tenkes at en slik oppsummering vil styre den videre samtalen. Man kunne tenke seg at jeg hadde gjort slike oppsummeringer på slutten av intervjuet, noe jeg gjorde forsøk på. Men avslutningen av intervjuet kom

som regel som følge av barnas dalende konsentrasjon, og en oppsummering var derfor ikke hverken lett å få til eller ønskelig, ettersom det var viktig å ikke presse barna ut over det de orket. Ganske raskt bestemte jeg meg for å la være å gjøre et slik oppsummering, men heller forsøke å få barna til å presisere hva de mente de gangene jeg syntes det de sa var uklart.

### *Spørsmålsstilling*

Et råd fra Eide og Winger er å relatere spørsmålene direkte til barnet ved å spørre "hva mener du..?", "hva tror du..?", "hvordan synes du det er..?" (Eide og Winger 2003: 79). Fordelen med dette er at barna får spørsmål som det ikke er noe fasitsvar på, og som det derfor ikke er knyttet forventningpress til. I intervjuet med David merket jeg at han til å begynne med var reservert og usikker, og svarte "vet ikke" på mine spørsmål. Jeg forsøker derfor å speile ham, for deretter å relatere spørsmålet til ham direkte:

#### *Sitat 6.*

*David: Jeg lurar på hva som skjer da, jeg*

*Silje: Ja, hva som skjer da, når de gjør det.*

*David: Mmm*

*Silje: Mmm, på neste episode mente du*

*David: Mmm, på treern.*

*Silje: Det blir spennende å se. Hva tror du kanskje kan skje da?*

*David: Jeg veit ikke.... at det lukter fælt der.*

*Silje: At det lukter vondt, ja*

*David: Mmmm*

I forkant av dette utdraget svarer David "vet ikke" på mine spørsmål, og det at jeg spør om hva *han tror* at kan skje, fører til at han kommer han med en refleksjon. Også "Julie" har et svar når jeg omformulerer spørsmålet og relaterer det direkte til henne:

#### *Sitat 7.*

*Julie: Ehh, at fjellet stengte.*

*Silje: Fjellet stengte ja. Hvorfor det da?*

*Julie: Vet ikke.*



*Silje: Hvorfor tror du det stengte seg?*

*Julie: Fordiii...rødnissene er ute.*

Det kan se ut til at formuleringen "hvorfor tror du" åpner opp for muligheter det ikke er plass til som svar på kunnskapsspørsmål. Når Julie og David oppfatter at jeg er ute etter ett riktig svar er de usikre, men idet jeg åpner opp for deres tanker, rent konkret, er de villige til å sette ord på dem. Formuleringen som knytter spørsmålet direkte til barnet øker tryggheten, og barnet er ikke lenger redd for ikke å prestere etter de kravene som settes. Målestokken er dem selv, og det setter dem fri til å krysse de strengt definerte rammene.

Eide og Winger peker på at det kan være nyttig å bruke spørsmål som står i kontrast til hverandre for å få frem barns ulike tanker (Eide og Winger 2003:80). I intervjuene brukte jeg denne teknikken for å få frem barnas forhold til det de hadde sett, og jeg stilte spørsmålene "Hva synes du var det morsomste som skjedde?", for deretter å kontrastere med et spørsmål om hva som var det skumleste eller mest spennende. Det interessante var at disse to spørsmålene i noen av intervjuene gav det samme svaret. Dette som kan tyde på at det svaret disse barna gav ikke var relatert til om det var morsomt eller ikke, men grunnet i at det var dette de husker best. I kapittel 7 diskuterer jeg dette mer utførlig, men jeg vil allerede nå peke på at det for det første ser ut til å være flere grunner til at barna svarte det samme om hva som var morsomt og skummelt/spennende, og for det andre at det i de tilfellene hvor barna ikke svarte det samme var meget fruktbart å bruke kontrastspørsmål som innfallsvinkel fordi det fungerte som katalysator for tankerekker, og dermed refleksjon om deres forståelse av det de hadde sett.

### **Etiske betraktninger om intervju med barn**

I sin bok *Fra barns synsvinkel* legger Eide og Winger vekt på at selv om målet med intervjuet er å få vite hva barn tenker og mener, bør hovedhensikten være å innhente informasjon uten at det medfører forpliktelser for barna. Nettopp fordi det lett kan oppstå et forhold der barnet kan bli den underlegne, har den voksne et asymmetrisk

ansvarsforhold (Eide og Winger 2003). Samtidig er det kanskje da i større grad enn i intervju med voksne helt avgjørende at forholdet mellom barnet og den voksne er godt i intervjusituasjonen. Eide og Winger peker på en del trekk som karakteriserer et godt forhold mellom intervjuer og barn, blant annet bør barnet og intervjuer ha oppmerksomheten rettet mot det samme, de bør ha øyekontakt, de bør oppmuntre hverandre til å uttrykke tankene sine, de bør ta hverandres perspektiv og det bør være samsvar mellom den verbale og den non-verbale kommunikasjonen dem imellom (Eide og Winger 2003: 94-95). Selv om dette også er sentralt i forhold til intervju av voksne, er det helt avgjørende i intervju med barn. Gjennomføringen av barneintervju i forhold til intervju av voksne krever derfor en ekstra innsats fra den som intervjuer, og det blir viktig å være både godt forberedt og gjennomtenkt i de valgene man gjør. Ethiske avgjørelser og refleksjoner er viktige i alle vitenskapelig undersøkelser, og særlig når undersøkelsen innebærer datainnsamling basert på intervju med barn. De etiske betraktningene hører ikke til under en spesiell del av undersøkelsen, men må tas med inn i alle leddene.

Kvale skisserer tre etiske regler for forskning på mennesker, det informerte samtykke, konfidensialitet og konsekvenser (Kvale 1997:66). Når det gjelder intervju med barn er det viktig at det innhentes såkalt aktivt samtykke fra barnets foreldre eller foresatte. I kontakten med foreldrene var jeg tydelig på dette. Etter at jeg hadde vært i kontakt med foreldreprerentanten i barnehagen, deltok jeg på et foreldremøte hvor jeg presenterte prosjektet og delte ut skjema for å innhente informert samtykke for de som ville delta. Fordi undersøkelsen forgikk i samarbeid med barnehagen, var det viktig for meg å få formidlet til foreldrene at dette var helt frivillig og ikke en del av barnehagens opplegg.

Konfidensialitet kan være en utfordring i kvalitative studier fordi utvalget er relativt lite, og dermed avslørende. Fiktive navn på personer og steder er viktig, og jeg har gitt barna helt tilfeldig valgte navn. Kvale peker på at det er en motsetning mellom det etiske behovet for konfidensialitet og forskningens grunnprinsipper om intersubjektiv

kontroll og etterprøvbarehet (Kvale 1997:69). Samtidig er det ikke disse personene som enkeltpersoner som er interessante for undersøkelsen, men de mer allmenne situasjonene og underliggende mønstre. Etterprøvbarehet og intersubjektiv kontroll bør derfor kunne ivaretas gjennom informasjon om forholdene rundt, slik at tilsvarende undersøkelser kan foretas, samtidig som de etiske retningslinjene overholdes. Gjennom beskrivelser av situasjonen og redegjørelse for de omkringliggende forhold har jeg forsøkt å imøtekomme kravene om både etterprøvbarehet, samtidig som barnas identitet er holdt så konfidensielle som mulig.

Den tredje etiske hovedregel er utredning av konsekvenser for hvilke mulige skader som kan påføres intervjupersonene, samt de forventede fordelene intervjupersonene kan ha av å delta (Kvale 1997:69). En risiko ved intervju med barn er at barna kan oppleve at de ikke klarte å leve opp til det jeg som intervjuer forventet av dem, og dermed føle at de mislykkes. Jeg la derfor vekt på at det jeg sa skulle være anerkjennende og aksepterende, slik at intervjuet ikke ble en prestasjons-situasjon med mulighet for å mislykkes. I et par tilfeller merket jeg at barnet i utgangspunktet var spent og redd for å ikke prestere godt nok, og det var derfor en utfordring å bruke anerkjennelsen slik at situasjonen ble preget av mestring for barnet.

Fordi barna ikke har oversikt over situasjonen og hvilke konsekvenser det kan ha å delta i en slik undersøkelse, kan en mulig negativ konsekvens av undersøkelsen være at barna på et senere tidspunkt føler seg utlevert. Det har derfor vært viktig for meg å ivareta deres interesser for dem, både ved å unnlate å bruke sitater og observasjoner som kan være spesielt avslørende på noen måte, og ved å gjøre undersøkelsen så konfidensiell som mulig. En positiv konsekvens av undersøkelsen kan ha vært den opplevelsen barna har hatt av at jeg har vært interessert i dem og det de har å si. Gjennom den tiden jeg var sammen med dem, både i barnehagen og i intervjuet, var det tydelig at barna følte seg betydningsfulle og viktige, og at de opplevde at de ble sett og hørt.

### Transkribering og analyse av intervju

Intervjuene ble tatt opp på bånd, og er derfor registrert som muntlige data. Bortsett fra det ene intervjuet hvor opptaksutstyret sviktet, transkriberte jeg alle intervjuene i sin helhet til skriftlig tekst. Disse åtte intervjuene utgjør til sammen 65 sider med transkribert tekst. Det er viktig å være oppmerksom på at det er en kvalitativ forskjell på den muntlige talen og transkriberingen av denne. Skrift er teknologi, og gjennom transkriberingen blir språket mediert. Av barn forventer vi ikke det samme språklige nivået som av voksne, og av den grunn har vi kanskje høyere toleranse for at deres språk ikke svarer til krav til skriftlige framstilling som grammatisk oppbygning og sammenheng. Derfor er det viktig å legge merke til at for både barn og voksne har muntlig og skriftlig språk ulike regler, og den muntlig talen kan virke rotete når den er nedskrevet. Likevel valgte jeg å skrive ned intervjuene ordrett, og jeg har i størst mulig grad forsøkt å ta med pauser, avbrudd, dialekt og muntlig og til dels ugrammatisk oppbygging av setninger når dette forekommer. Dette kommer først og fremst av at jeg mener at jo mer omfattende endring min skriftliggjøring av intervjuene medførte, jo mer var sjansen for at min tolkning ville gjøre transkripsjonene, og dermed analysen basert på disse, mindre nyansert. Sitatene som er brukt bør derfor ses i lys av at det er muntlig språk som er nedskrevet, slik at forskjellen fra et ordinært skriftspråk ikke bare forstås ut fra barnas språklige ferdigheter, men også som uttrykk for skriftliggjøring av deres muntlighet og av deres dialekt. Jeg gjør hyppig bruk av sitater slik at leseren skal få direkte tilgang til materialet.

Det er den transkriberte teksten som er grunnlaget for analysen av intervjuene. Analysen ble påbegynt allerede i transkripsjonsfasen ved at jeg begynte å plukke ut sitater som jeg syntes var spesielt interessante, og startet grupperingen av dem. Slik Gentikow peker på har transkripsjonsfasen den fordel at forskeren får fordypet seg i teksten, og slik kan få ideer til analysen (Gentikow 2005:117). Underveis i transkripsjonen tok jeg meg tid til å skrive ned temaer og sammenhenger som jeg oppdaget underveis, og disse dannet utgangspunktet for den senere analysen.

Det neste skrittet i prosessen er det Gentikow kaller strukturering og koding av datamaterialet (Gentikow 2005: 119). Dette er en kritisk fase fordi alvorlige feil kan begås, og faren for forvrengning er stor. Med de første notatene fra transkripsjonen som utgangspunkt laget jeg det Gentikow kaller en datamatrise i et regneark hvor jeg organiserte de forskjellige temaene jeg syntes å se i materialet, for deretter å strukturere sitater og funn inn i dette. Som Gentikow skriver fant jeg at utfordringen var å finne en middelvei mellom redusering og abstrahering som var nødvendig for å få oversikt, og idealet om en rik beskrivelse (Gentikow 2005:119). Jeg bestemte meg for å kondensere stoffet ned til stikkordsform som jeg kunne behandle i en matrise. Etter at jeg hadde fått oversikten over stoffet på denne måten, og en del sammenhenger ble tydelige, gikk jeg gjennom alle intervjuene på nytt og fylte inn slik at jeg tok vare på detaljene.

## Kapittel 4

# EN STRUKTURERENDE ANALYSE

I dette kapittelet vil jeg starte ved mitt utgangspunkt og diskutere deler av mitt materiale opp mot Ingegerd Rydins bruk av Roland Barthes narrative koder og skjemateori. Barthes er strukturalist og semiotiker, og jeg har valgt å kalle kapittelet strukturering fordi det både kan beskrive den teoretiske innfallsvinkelen til denne diskusjonen, og samtidig beskrive den tilnærmingen barna viste. Struktureringen er derfor både møtet mellom barna og fjernsynsteksten, men også mitt verktøy i analysen av dette møtet.

### Sortering av kortene og skjemateori

Nesten alle barna er opptatt av kortene og seks barn (Camilla, Eva, Gunnhild, Hilde, Ivar og Julie) bruker dem til det jeg har valgt å kalle sortering. Sorteringen foregår etter to hovedmønstre. Et av dem er å legge kortene i forskjellige bunker, sortert etter et kriterium. Et eksempel på dette finner vi i intervjuet med Camilla:

*Sitat 8.*

*Camilla: Da hører disse to sammen, for de er jenter, og de er gutter.*

*Silje, Åja, så det er pappan og ...*

*Camilla: Pappan og gutten...*

*Silje: Pappan og gutten og mamman og jenta.*

*Camilla: Nå kan de ligge sammen. Alle jentene kan ligge sammen og alle guttene sammen.*

Kriteriene som brukes, er enten skillet mellom blånisser og mennesker, mellom gutter og jenter eller mellom barn og voksne. Flere av disse kriteriene er initiert av mine spørsmål, for eksempel om hvordan man kan se at noen er barn.

Et annet hovedmønster er at barna blar igjennom alle kortene og sier navnet på de de husker. Ivar er en av dem som blar seg gjennom kortene og kommer med kommentarer:

*Sitat 9.*

*Ivar: Dette er blåfjellbarn*

*Silje: Det er blåfjellbarn*

*Ivar: Jeg samler de og ser hvor masse de er*

*Silje: Ja*

*Ivar: Det er et barn*

*Silje: Det er et barn*

*Ivar: Det er blå..far...pappan*

*Silje: Det er blåfjellpappan, ja, blåfarpappan*

*Ivar: Dette er geita*

*Silje: Det er geita.*

*Ivar: Dems*

*Silje: Dette er geita dems*

*Ivar: Det er alle sin, på blåfjell*

*Silje: Åja, akkurat*

*Ivar: Det er bare de der, der er dronninga*

*Silje: Ja, der er dronninga*

*Ivar: hm*

I sin artikkel "Reception of television narration as a socio-cognitive process: A schema-theoretical outline" skriver Høijer at den mentale aktiviteten ikke bare er et speilbilde av den sosiale virkeligheten, men den tolker og rekonstruerer den. I denne prosessen blir den sosiale virkeligheten til interne mentale modeller eller skjema (Høijer 1992: 287). Hun peker videre på at skjema-teori legger vekt på konstruksjonen av virkeligheten som en aktiv organisering av tidligere reaksjoner og erfaringer. Ved hjelp av denne struktureringen av tidligere erfaringer effektiviserer vi bruken av dem når vi møter noe nytt. Skjemateori understreker vår aktive konstruksjon av virkeligheten. Vi bruker et gitt skjema som referanseramme når vi tolker det som møter oss i en gitt situasjon (Ibid). Hun hevder også at som et psykologisk konsept er skjema-teori knyttet til etnografiske perspektiver med vekt på hverdagsaktiviteter, samt til sosiologiske eller makro perpektiver med vektlegging av samfunnsmessige strukturer, kultur og ideologi (Høijer 1992:289). Barnas sortering av kortene kan ses i forhold til skjemateori.

Ved hjelp av kortene forsøkte barna å skape orden i kaos, og gjennom kategorier de allerede kjente til kunne de forsøke å skape en struktur i det de hadde sett. Med kortene som hjelpemiddel kunne barna selv være aktive i tilnærmingen til programmet, og gjennom sorteringen av kortene ble inntrykkene konkretisert og ordet i forhold til de skjemaene de selv allerede hadde etablert.

### Barthes narrative koder

I sin analyse av en novelle av Balzac beskriver Barthes fem koder. "The five codes create a kind of network, a topos, through which the entire text passes (or rather, in passing, becomes a text)" (Barthes 1974:20). Disse fem kodene kaller han for den hermeneutiske koden, den semiske koden, den symbolske koden, den referensielle koden og den narrative koden for handling. (Rydin 1998:97). Som strukturalist og semiotiker mente Barthes at en tekst består av en sammenfletting av allerede kjente koder eller modeller, som er felles for både den som skriver og den som leser, og som krysser tekstens egne grenser og knytter seg til andre tekster og til kulturen som helhet. Gjennom disse kodene knyttes teksten til det som allerede er kjent (Rydin 2003:84). I sin bok "Making sense of TV-narratives" skriver Ingegerd Rydin om hvordan hun har undersøkt hvordan barn mestrer Barthes fundamentale narrative koder. I tråd med dette vil jeg bruke disse kodene som innfallsvinkel til å beskrive barns forståelse av "Jul i Blåfjell". Rydin peker på at Barthes brukte begrepet "stemmer"<sup>6</sup> som et synonym for disse kodene, og at han så teksten som en vev av stemmer som konkurrerte med hverandre og samtidig som fragmenter av noe som allerede har blitt gjort, sagt eller lest. Han så dermed en tekst som intertekstuell fordi den refererer såvel til andre tekster som til hverdagserfaringen og livet selv (Rydin 1996: 61). Jeg vil bruke dette som utgangspunkt for å diskutere mitt materiale.

Alle disse fem kodene er intertekstuelle ved at de fokuserer på forholdet mellom "leseren" og "teksten", og på hvordan vi bruker kunnskapen

---

<sup>6</sup> Sitatet lyder i original: "The voice of Empiricist (the proairetics), the voice of the Person (the semes), the Voice of Science (the cultural codes), the Voice of Truth (the hermeneutisms), the Voice of Symbol" (Barthes 1974:21)



vår om verden, kulturen og virkeligheten i møtet med medietekster (Rydin 2003:171). Barthes narrative koder kan derfor knyttes til skjemateori, som legger vekt på hvordan mennesket gjør bruk av sine tidligere erfaringer, og sammen er disse to en innfallsvinkel til samspillet mellom barnet og fjernsynsteksten og hvordan barn møter fjernsynet med ulike forutsetninger og forventninger. Elise Seip Tønnessen peker på at ut fra en forståelse av at kunnskap og tenkning er organisert og sammenhengende, har kognitiv psykologi tatt i bruk begreper som "frames", "scripts" og "schema" for å illustrere hvordan kognisjon er strukturert. Hun viser til Birgitta Højers framstilling av sosio-kognitiv teori, hvor skjemateori spiller en sentral rolle når kognitive strukturer skal beskrives (Tønnessen 2000:811). Ivar Frønes viser til Piaget's kognitive teori om at barn utvikler seg gjennom en stadig forbedring av skjemaer over eller modeller av verden, en slags indre kart som legger premissene for hvordan barnet forstår verden. Disse utvikles ved at den nye informasjonen som barnet møter og bearbejder går utover de skjemaene som barnet allerede har, og dermed utvikles nye skjemaer eller modeller (Frønes 2003:25).

### **Den hermeneutiske koden: Narrativ gjenfortelling**

Den hermeneutiske koden har å gjøre med hva historien handler om, og beskriver veien fra formuleringen av et spørsmål og til den ultimate løsningen. Tønnessen peker på at gjenfortelling er en vanlig metode for å se hvordan mottakerne gjenskaper sammenhengen i en fortelling de har hørt, og at resultatene som denne metoden har gitt tyder på at de som gjenforteller oppfatter fortellingen ut fra et fortellingsskjema (Tønnessen 2000:95). I sin bok *Barns møte med TV* noterer Elise Seip Tønnessen seg at barns teksterfaringer stammer fra et variert spekter av medier, og hun antar at tolkningberedskapen på et generalisert nivå trolig kan overføres fra ett medium til et annet. (Tønnessen 2000:92) Hun viser også til at Rydin i sin undersøkelse finner en viss sammenheng i at de barna som er fortrolige med bokkulturen, gjengir fortellingen mer sammenhengende enn de som henter det meste av sine erfaringer med fortellinger fra audiovisuelle medier (Tønnessen 2000:89) Tønnessen

viser også til Applebee som bygger på Vygotskys stadier for begrepsutvikling når han skal beskrive utviklingen av strukturen i barns fortellinger, fra det enkle til det komplekse. Han bruker to begreper, sammenkjeding og sentrering. Sentreringen betegner hvilke enheter som hører sammen, mens sammenkjedingen betegner hvordan disse kan settes sammen (Tønnessen 2000:95). Appelbees materiale er fortellinger fortalt av to til femåringer, og den enkleste fremstillingen beskriver han som en opphopning av enkelthendelser. I den andre enden av skalaen finner Appelbee det han karakteriserer som den ekte fortellingen, hvor elementene er kjedet logisk sammen gjennom sin knytting til en felles, tematisk kjerne (Tønnessen 2000:96). Tønnessen peker på at Appelbees beskrivelser kan leses som en detaljert beskrivelse av hvordan et fortellingsskjema utvikler seg ved stadig omstrukturering etter hvert som nye organiseringsprinsipper tas i bruk og kombineres (Tønnessen 2000:97). Tønnessen peker på at små barn i alderen fire til seks år er i ferd med å utvikle et mentalt skjema for narrativ struktur, og hun refererer til Mäarak som i en undersøkelse av svenske seks og åtteåringer fant at særlig de yngste barna hadde en tendens til å idealisere fortellingen ved å dikte en entydig og lykkelig slutt, selv der fortellingen ikke hadde en så klar slutt (Ibid). I tillegg viste det seg at det var de sentrale delene av fortellingen som ble gjengitt, snarere enn utbroderinger og sidespor, og at barna gjengir samme type informasjon som voksne, bare kvantitativt mindre av originalen enn dem (Ibid).

På spørsmål om hva programmet vi hadde sett handlet om, var det nesten ingen av barna som gjenfortalte fortellingen som en narrativ. Isteden gjengav de noen enkelthendelser. Et eksempel på dette er Ivar som trekker frem det han har lagt merke til:

*Sitat 10.*

*Silje: Du, kan ikke du fortelle meg hva det handla om?*

*Ivar: Snø!*

*Silje: Handla det om snø?*

*Ivar: Snø.*

*Silje: Handla det om snø? Åja!*

*Ivar: Det er jo blåfjell, og da, der er det jo snø*

*Silje: Der er det snø ja. Akkurat. Hvor var det det var snø hen da, når var det du så snøen?*

*Ivar: eh...det...det var når de var ute og l..og var borte.*

*Silje: Når de var borte?*

*Ivar: Ja, og ute*

*Sitat 11.*

*Silje: Åja, de var ute.Mmm Akkurat. Hvem var det som ute da?*

*Ivar: De to blå..dokkfjellbarna*

*Silje: De to blåfjellbarna ja. Akkurat. Mmm. Ja. Husker du noe mer som skjedde, vil du fortelle noe mer om det som skjedde? ... Nei.*

Camilla er den av barna som i størst grad viser evne til forståelse for en narrativ struktur, likevel tar også hun utgangspunkt i en enkelthendelse når jeg spør hva det handlet om:

*Sitat 12.*

*Silje: ... derfor tenkte jeg at du kunne fortelle meg hva den historien vi har sett på nå handla om.*

*Camilla: det handla om at de tømte søppel*

*Silje: De tømte søppel.. hvem var det som tømte søppel?*

*Camilla: det var lille xxx mams xxx...(mumlende) og så husker jeg ikke hva den andre heter*

*Silje: Var det mamsen?*

*Camilla: Lillemams og lillegutt*

*Silje: Lillegutt ja, mmm*

*Camilla: og så bare lurte de dem*

*Silje: Ja, lurte de dem?*

*Camilla: fordi atte de skulle ha penger for å dra på campingtur, og så sa de at de var ornlige søppeltømmere, og så var de ikke*

Tønnessen finner at det vanligste og tydeligste tegnet på at barna anvender en form for lineær sammenbindingslogikk er at de gjenforteller flere hendelser fra samme handlingstråd, og disse bindes som oftest sammen med konjunksjonen "og så" (Tønnessen 2000:162). På samme måte som barna i Tønnessens undersøkelse, bruker Camilla "og så" til å binde sammen hendelsene til en kjede. Det er likevel å merke seg at denne typen sammenkjeding ikke er mest fremtredende i mitt materiale, noe som kanskje kan knyttes til at episoden er én av tjuefire, og del av en lengre narrativ, og slik sett kan beskrives som en enkelthendelse i denne lengre narrative. En forståelse for nettopp dette

at programmet er en del av en serie, kommer frem i to av intervjuene. David undrer seg over hva som kommer til å skje i fortsettelsen av fortellingen, og gir med dette uttrykk for at han er klar over at det vi har sett har en fortsettelse. Camilla på sin side gir uttrykk for at hun er klar over at vi ikke skal se neste episode, og slår så fast at denne serien bare går til tre. Camilla trekker også frem det som skjedde i forrige episode i sin gjenfortelling, og begge viser dermed at de ser sammenhengen mellom et enkelt TV-program og den helheten en serie utgjør. Camillas utsagn om at denne serien bare går til tre kan forstås som et uttrykk for hennes opplevelse av at den tredje episoden er den siste vi skal se, og dermed avsluttende.

I tillegg til Ivar, som først trekker frem at det handler om snø, og Knut, som umiddelbart mener det handlet om “lue-ting” og sanger, er den gjennomgående oppfattelsen at episoden handlet om søppel og tømningen av dette. Fordi barna ikke gjengir fortellingen som en narrativ, vil jeg argumentere for at det de trekker frem er det de oppfatter som mest fremtredende i historien, og gjennomgående ser dette ut til å være tømningen av søppelet. For å få barna til å utdype dette temaet, stilte jeg spørsmål omkring dette. Spennvidden i barnas forklaringer omkring søppelet var store. David la vekt på at det kom til å lukte vondt, Camilla mente at det kom til å bli liten plass for Blånissebarna å leke på, Knut hevdet at det er ulovlig å kaste søppel uten å ta det opp igjen, mens Hilde var opptatt av at det er grisete med søppel.

Det er interessant å legge merke til at barnas forklaringer til dette i såpass stor grad varierer. Dette kan ses i sammenheng med at barna i sitt møte med fjernsynsteksten har med seg forskjellige erfaringer som gir utslag i forskjellige assosiasjoner og forklaringer. Nettopp dette at det ikke er én forklaring, men mange forskjellige, åpner for en diskusjon om begrepet skjema. Barnas kognitive skjemaer, som aktiveres i møtet med teksten, er forskjellige og preget av deres hverdagsliv og personlige erfaringer, samtidig som de er knyttet til den kulturen de lever i og er en del av. Alle forklaringene som barna har kommet med når det gjelder søppelet, er knyttet til en kulturell forståelse av søppel som uønsket og

negativt, noe som også var tydelig i teksten, og likevel varierer de med hensyn på den vekten de legger på de ulike aspektene. For Hilde kommer den kulturelle forståelsen av søppel til uttrykk i et velbrukt komisk bilde:

*Sitat 13.*

*Hilde: Blånissene likte ikke søppelet fordi det var grisete og de kunne skli. På bananskall.*

### **Den semiske narrative koden: Kategorier**

Som alle Barthes koder bygger den semiske narrative koden på semiotikken, læren om tegnene, og slik Ingegerd Rydin forstår det, består denne koden av de kulturelle stereotypiene og personlighetsmodellene, og den gir leseren mulighet for å skape en forståelse av karakterene (Rydin 1996: 61). I forhold til den tredje episoden av "Jul i Blåfjell" er skillet mellom blånisser og mennesker en sentral semisk kode, og hva barna uttrykker om dette skillet er særlig interessant.

Svarene barna gav på hva som er forskjellen på blånisser og mennesker kan deles inn i tre forskjellige kategorier. Noen barn, som David, kom med flere forskjellige forklaringer, mens andre svarte at de ikke visste. Den ene typen svar dreide seg om det ytre og utseendemessige ved nissene. Et eksempel på dette er Evas forklaring

*Sitat 14.*

*Eva: Fordi de har ornlige klær, for det har ikke Blånissene. Se! De har dress og det har ikke de.*

*Silje: Ånei.*

*Eva: De har bare tykt ull tøy.*

*Silje: Ja, bare tykt ulltøy*

*Eva: Det er det jeg ser...*

*Silje: Det er det som er typisk for Blånissene, ja*

*Eva: Det er det jeg ser liksom*

Når David på oppfordring sammenligner nisser og mennesker, forklarer også han en forskjell ut fra det utseendemessige idet han har lagt spesielt merke til den gamle nissen Ekkoekkos øre, som er særlig stort.

*Sitat 15.*

*Silje: Er det noe annet som er forskjellig på blånissene og menneskene eller?*

*David: Nei*

*Silje: Er det noe som er likt eller?*

*David: Ja, ansiktene...men jeg syns ikke ørene er likt! (smiler)*

*Silje: Syns du ikke ørene er likt nei (ler)*

*David: På han derre... bestefaren (ler)*

*Silje: På han bestefaren (ler).*

Et tredje eksempel på en utseendemessig kategorisering, er Fionas sammenligning av seg selv med nissene.

*Sitat 16.*

*Silje: ...hva er forskjellen på blånissene og menneskene da?*

*Fiona: Eh, blånisser er sånn, du ser vel at det er forskjell på meg og den?*

*Silje: Åja, det er det jo selvfølgelig*

*Fiona: ja, for de er blåe, ikke sant.*

*Silje: Åja, hvor er de blåe hen da?*

*Fiona: På hele kroppen, hehe*

I sitt svar er det tydelig at Fiona bruker seg selv og sin egen verden som referansepunkt idet hun sammenligner seg selv med nissene. Et fellestrekk ved Fionas og Davids svar, er at de begge ler, og gir uttrykk for at de synes dette er morsomt. Men mens David viser til et øre som faktisk er mye større i forhold til hodet enn et vanlig menneskeøre, er Fionas beskrivelse mindre knyttet til hvordan Blånissene ser ut i programmet og på bildene, men desto mer knyttet til hennes oppfatning av dem, og til betegnelsen "Blånisser".

En annen type svar var knyttet til hvor nissene er i forhold til menneskene. Både Eva og David viser til at blånissene bor i fjellet, og David reflekterer videre over hvordan de bor når han undrer seg over at geita bor sammen med nissene.

Sitat 17.

Silje: Hva er forskjellen liksom, på de som er blånisser og de som er mennesker?

David: Jeg veit ikke, jeg xxx

Silje: Hmm?

David: Jeg ser det ikke.

Silje: Du ser ikke noen forskjell

David: Nei.

Silje: Nei, kanskje de er akkurat det samme da.

David: Ja, bare de bor i fjellet og ...

Silje: Åja, de bor i fjellet ja.

David: Ja, det gjør de.

Silje: Det gjør de, de bor i fjellet, det er forskjellig

David: Ja, det er litt forskjellig.

Silje: Ja, er det noe annet som er forskjellig eller?

David: De er den

Silje: At de har den?

David: At de har den der.

Silje: Geita?

David: Mmm, syns det er litt rart at de har sånn.

Silje: syns du det er litt rart at de har sånn gjeit

David: uten at de har fjøs eller sånn...

Silje: Jaaa, noe fjøs eller sånn

David: Ja

Silje: Ja, noe sted den kan bo

David: Mmm

Den tredje typen forklaring på forskjellen mellom mennesker og nisser kan beskrives som knyttet til deres eksistens som nisser. Mens Julie forklarer forskjellen med å vise til at nissene er mennesker som har kledd seg ut, er Hildes forståelse at de er grunnleggende forskjellig.

Sitat 18.

Silje: Hva er forskjellen på blånisser og mennsker?

Hilde: De er født sånn

Alle rollene som blånissebarn er besatt av voksne skuespillere, mens rollene som bygdefolkbarn er besatt av barn. Et interessant skille i forhold til den semiske koden er derfor hvordan barna ut fra det de har sett skiller mellom barn og voksne. På spørsmål om hvem de trodde var barn, og hvordan de kunne se det, var det to forskjellige typer svar.

David, Eva, Gunnhild og Ivar forklarer at de kan vite hvem som er barn fordi disse er mindre enn de voksne. Dette kan ses i sammenheng med at barne-nissene er litt lavere enn de voksne nissene. Eva reflekterer videre på dette, og sammenligner barn med dverger.

*Sitat 19.*

*Silje: Åssen kan du se at de er barn, åssen vet du at de er barn?*

*Eva: Fordi jeg så det jo.*

*Silje: Åja, åssen så du det da?*

*Eva: De er kanskje åtte, ti år.*

*Silje: Åja, sånn åtte, ti år omtrent.*

*Eva: Ja, rundt det*

*Silje: Åssen vet du det da?*

*Eva: Ehhm...*

*Silje: Åssen kan man se det på noen at de er barn?*

*Eva: Jo, fordi de er ikke like høye som de der, ikke sant.*

*Silje: Ånei, de er ikke like høye som de der nei.*

*Eva: åh, men, dvergene, de har ikke like store ansikt.*

*Silje: Nei...*

Selv om formen på mitt spørsmål, "hvordan kan du se at noen er barn?", spesielt åpner opp for en utseendemessig beskrivelse som den disse fire gir, går både Camilla og Knut utenfor dette. I sine svar refererer begge til det som ble sagt i fortellingen. Camilla forteller at hun vet at de var barn utfra måten foreldrene snakket til barna:

*Sitat 20.*

*Silje: Åssen kan du se at de to der er barn da?*

*Camilla: Fordi jeg så det på filmen (hehehe)*

*Silje: Hvordan kan man se at de er barn? Åssen vet du at de er barn?*

*Camilla: Fordi.....fordi atte det var sånn atte de snakka til barna atte de måtte være inne...*

*Silje: Barna måtte være inne*

*Camilla: Barna måtte være ute, og da ropte de på de, og voksne er jo raskere enn barn.*

*Silje: Akkurat.*

Knut derimot har lagt merke til hva Blånissebarna kalte foreldrene sine, og ut fra dette trukket konklusjonen at de er barn:



Sitat 21.

*Silje: Akkurat. Hvem er det som er barn i denne fortellingen her da?... Er ho barn?*

*Knut: Ja*

*Silje: Akkurat*

*(28 s.)*

*Knut: Mmm...så veit jeg ikke*

*Silje: Nei...Åssen kan du se at ho er barn, åssen vet du det?*

*Knut: Åssen jeg veit det?*

*Silje: Mmm*

*Knut: Siden jeg hørte...hørte det på filmen*

*Silje: Åssen hørte du det da?*

*Knut: Åssen?*

*Silje: Mmm*

*Knut: ehh, siden hun sa Blåmor og Blåfar*

*Silje: Akkurat, hun sa liksom Blåmor og Blåfar til dem, og da er ho barnet dems.*

*Knut: Mmm*

Både Camilla og Knut bruker det karakterene har sagt og de rollene de har i forhold til hverandre til å kategorisere dem til enten barn eller voksne, og legger med dette vekten på det sosiale samspillet mellom karakterene i teksten.

Hvordan barna resonnerer når de blir bedt om å kategorisere og forklare forskjellen på nisser og mennesker, og på barn og voksne, kan være interessant i forhold til et skjemateoretisk perspektiv. Høijer peker på at det i hennes undersøkelser viste seg at informantene tok i bruk en blanding av kognitive skjemaer fra ulike erfaringssammenhenger når de snakket om et TV program, og hvilke skjemaer som ble tatt i bruk varierte mellom de ulike informantene (Høijer 1992:294). Med et slikt skjemateoretisk perspektiv kan David, Eva, Gunnhild og Ivars svar på mine spørsmål beskrives som en aktivering av et skjema over den ytre forskjellen på voksne og barn, nemlig størrelse. Barn er mindre enn voksne, og det at noen nisser er mindre enn de andre viser at de er barn. Camilla og Knuts hevisninger til hvordan barn og voksne snakker sammen på en spesiell måte, kan beskrives som det Høijer (1992:295)

kaller rolle og hendelses-skjema<sup>7</sup>, hvor de setter det de har sett i sammenheng med et skjema som innebærer et mønster for hvordan barn tiltaler voksne, og for hvordan voksne passer på barn.

### **Den symbolske narrative koden: De skumle, røde nissene**

Rydin hevder at ved hjelp av den symbolske koden kan leseren gå forbi tekstens overflate til tekstens symbolske mening (Rydin 1996:61). Dette fordi den organiserer de fundamentale antitetiske termene som er viktige i en kultur, slik som for eksempel "god-ond", "mann-kvinne" eller "svart-hvit". Rydin peker på at i forhold til fiksjon, og TV spesielt, er opposisjonene "god-ond" og "svart-hvit" sentrale temaer (Rydin 2003:84).

Flere av barna gir uttrykk for at de røde nissene ikke er snille. Et eksempel er Julie, som mener de røde nissene er skumle:

*Sitat 22.*

*Julie: De skumle nissene som var rødnisser*

*Silje: De skumle nissene som var rødnisser, de fins ja. Er det annerledes nisser enn blånissene?*

*Julie: Jeg vet ikke, men jeg tror det. For de har jo sånt langt skjegg, og det har ikke de*

*Silje: Nei*

Dette kan ses som en organisering av det gode og det onde i fortellingen, og korresponderer med den symbolske koden. Det er interessant å legge merke til at motsetningen mellom de røde og de blå nissene er et tema som blir mer fremtredende utover i serien, men som ikke er det mest sentrale i begynnelsen. Likevel har barna allerede så tidlig som etter den tredje episoden plukket opp denne motsetningen. Det er også interessant at temaet tar opp i seg de to mest sentrale motsetningene i fiksjon og fjernsyn, både "god-ond" og "svart-hvit" ("rød-blå"). Det at de røde nissene beskrives negativt kan ses som motsetning til tidligere erfaringer de har med røde nisser, slik for eksempel Eva synes det er morsomt med besøk av julenissen:

---

<sup>7</sup> Begrepet lyder i original: "Role and event schemas" (Højjer 1992:295)

Sitat 23.

*Silje: Ja, de har lyst til å være ute lenge, mmm Har du hørt om nisser noen andre steder enn på jul i blåfjell eller?*

*Eva: Ja*

*Silje: Har du?*

*Eva: Julaften*

*Silje: Julaften*

*Eva: Da kan jo...ska' jeg si deg, en gang så var det naboene våres, og en gang så var det bestefar når de var på besøk, nå husker jeg ikke lenger enn de to. Men det var veldig morsomt da.*

*Silje: Ja, det var morsomt ja. Hva er forskjellen på Blånisser og sånne julenisser da?*

*Eva: Atte blånisser har blå luer*

*Silje: Ja*

*Eva: og litt ruskete klær*

*Silje: Ja, ruskete klær*

*Eva: Også har rødnessene, nei, eh julenissene har røde luer som står rett opp og en liten dusk på toppen, det har ikke de, ikke sant.*

*Silje: nei*

*Eva: Også har de en stor jakke, og det hakke de. Også er de rød også er de hvit, ikke sant.*

*Silje: Ja.*

At barna, til tross for tidligere erfaringer med røde nisser, er opptatt av at de røde nissene ikke er snille, kan tyde på at motsetningen i seg selv er noe som engasjerer dem. Ivar løser dette dilemmaet ved å skille klart mellom Rød- og Blånisser, og de nissene som kommer med gaver, "de vanlige nissene som er hvite":

Sitat 24.

*Silje: Fins det flere typer nisser eller? Nei, bare rødnesser og blånisser?*

*Ivar: Og vanlige nisser som er hvite*

*Silje: Som er hvite ja*

*Ivar: De som, naboen våres, på loftet dems der er julenisse som kommer hver dag og gir oss gaver, bare hvis vi har en sokk på dørtaket våres.*

*Silje: Åja. Kommer de hver dag?*

*Ivar: Ja, bare eh, bare, nei, bare på jul*

*Silje: På jul ja, da kommer julenissen*

*Ivar: Ja*

Det er tydelig at både Eva og Ivar forsøker å organisere forståelsen av nissene i og utenfor programmet i forhold til den erfaringen de allerede

har med nisser. At dette ikke helt er forenlig bunner i stor grad i paradokset som den norske mytologien om julenissen bygger på, nemlig blandingen av den urnorske fjøsnissen og St. Nicolaus som kom med gaver til barna.

### Den referensielle koden: Virkelighet og fiksjon

Gjennom den referensielle koden kommer kulturen til syne ved at teksten refererer til verden utenfor seg selv, og kulturell kunnskap fra for eksempel annen medieerfaring eller annen type kunnskap, tas i bruk. Leseren gjør bruk av kulturell kunnskap fra egen hverdag, og sine egne erfaringer, når hun skaper mening i teksten (Rydin 1996:61). Rydin legger vekt på at i møtet mellom et barn og en tekst, er fokus på den referensielle koden avgjørende, fordi den er knyttet til hvordan barnet evner å skille mellom fantasi og virkelighet (Rydin 2003:84). I intervjuene stilte jeg spørsmål med det formål å få barna til å reflektere over forholdet mellom virkelighet og fiksjon, som spørsmålet om blånissene finnes på ordentlig, utenfor Tven, om hvor de var når de ikke var på TV, og om forskjellen på blånisser og mennesker. Disse spørsmålene satte igang en rekke refleksjoner rundt dette med virkelighet og fiksjon, men også når jeg hadde spurt om andre ting var dette et tema som dukket opp.

Knut er den eneste som gjennom hele intervjuet holder fast på at historien er fiksjon. Både på direkte spørsmål om Blånissene finnes og når jeg spør hvor Blånissene er når de ikke er på TV, er han klar på at dette ikke er virkelighet, men funnet på og laget. Han viser samtidig at han har kunnskaper om medieproduksjon, selv om han ikke helt har fått på plass forskjellen på film og tegnefilm.

*Sitat 25.*

*Silje: Men du, fins de nissene på orntlig?*

*Knut: Nei*

*Silje: Nei, fins de ikke på orntlig?*

*Knut: Nei*

*Silje: Nei, de er ikke-orntlige*

*Knut: nei*

*Silje: Men, hvor er de hen når ikke de er på TV da?*

*(5 s.)*

*Knut: Det er bare noen som har kledd seg ut.*

*Silje: Åja, er det noen som har kledd seg ut*

*Knut: Ja*

*Silje: Akkurat*

*Knut: Det er bare noe, noen som er ganske flinke til å tegne som har tegna det*

*Silje: Er det noen som har tegna det?*

*Knut: Og lagd filmen*

*Silje: Åja, så er det det tegna film?*

*Knut: Jada,*

*Silje: Er det tegna?*

*Knut: Ja*

*Silje: Åja*

*Knut: det er tegna*

Knut er likevel ikke alene om å svare tydelig at dette er fiksjon på direkte spørsmål om dette. På spørsmål om Blånissene eller Blåfjell finnes på ordentlig svarer seks av barna at det gjør de ikke, og bare to svarer at det gjør de. En, Fiona, svarer at hun ikke vet, og kommer så med en refleksjon.

*Sitat 26.*

*Silje: Fins det på orntlig?*

*Fiona: Jeg vet ikke.*

*Silje: Neei, åssen kan vi vite om det fins på orntlig da? Åssen tror du vi kan vite det?*

*Fiona: Vet du hva, skal jeg si deg noe? Politien må vite om overalt han.*

*Silje: Politien?*

*Fiona: Ja,*

*Silje: Ja*

*Fiona: fordi at ellerså finner han ikke fram huset eller tyven.*

Virkeligheten, representert ved politiet, trer inn som den myndigheten som kan avgjøre om og hvor noe finnes på ordentlig. Dette kan ses i sammenheng med at flere av foreldrene i barnehagen er politi. Ofte bringer eller henter de barna sine i full polituniform, og politiet er dermed en del av hverdagen for Fiona. I intervjuet med Gunnhild er det tydelig at hun trekker inn et element fra sin hverdag, idet vi snakker om Lillegutt som kjører søppel:

Sitat 27.

*Silje: Åja... Han kjører søppel han altså. Hvor kjører han søppla hen da?*

*Gunnhild: Ehh...ikke på Hem vel?*

*Silje: Ikke på Hem?*

*Gunnhild: Nei*

*Silje: Nei. Hvem kjører søppel på Hem da?*

*Gunnhild: Bjørn*

*Silje: Å? Hvem er det? (4 s.) Er det noen du kjenner?*

*Gunnhild: Det er Bjørn som bor sammen med meg.*

*Silje: Åja, er det broren din?*

*Gunnhild: Nei, ikke broren min. Pappa min*

*Silje: Pappan din, han heter Bjørn*

Gunnhild er ikke helt sikker, men er definitivt åpen for at Hem likesåvel kan være en del av TV fortellingen som et sted pappa kjører søppel. Felles for Gunnhild og Fiona er at de er usikre på svaret på spørsmålet jeg stiller, og begge trekker frem noe de kjenner og som representerer noe trygt, pappa og politiet. De skiller ikke skarpt mellom det som skjer i fortellingen og deres eget hverdagsliv. Hvordan assosiasjonene deres er knyttet sammen er likevel ikke alltid umiddelbart for andre enn dem selv, men en interessant parallell som kan trekkes mellom Blåfjell og Hem er at ingen av disse egentlig er søppelplasser.

### **Den narrative koden for handling: "Fantasi-universet"**

Den narrative koden for handling er intertekstuell ved at den refererer til det som allerede er kjent fra andre tekster og ser som betingelse at vi forstår alle hendelser i en tekst i relasjon til lignende hendelser i andre tekster (Rydin 2003:85). I tråd med dette er det interessant å se nærmere på hvordan barna i intervjuene setter teksten i sammenheng med andre tekster.

I intervjuene trakk flere av barn inn figurer fra andre tekster. I samtalen med Camilla skjer dette som sammenligning mellom Ordførerern i Bygda og Politimester Bastian fra Torbjørn Egners Kardemomme By:

Sitat 28.

*Camilla: je'vet'ke. Det her ser ut som politimester Bastian.*

*Silje: Ligna'n på Politimester Bastian?*

*Camilla: Han var ikke orntlig da, men han snakka sånn.*

*Silje: Snakka han sånn som politimester Bastian?*

*Camila: Mmm*

*Silje: Hmm, akkurat*

Sammenligningen Camilla gjør, kan ses som likheten mellom de to rollefigurene. Ordføreren bygda i "Jul i Blåfjell", skaffer søppeltømmere når dette trengs på samme måte som Politimester Bastian forsøker å ordne opp når noe ikke er som det skal. Samtidig er det ikke hva de gjør Camilla er opptatt av, men hvordan de snakker. Dette kan tyde på at det er noe ved skikkelsen som minner henne om Politimester Bastian.

Ivar gjør en lignende sammenligning ved å kalle Postmann Kåre Eyolf Olsen jr. fra Jul i Blåfjell for "Postmann Pat'en". Det viser seg at assosiasjonen hans er motivert av gjenkjennelsen av det han kaller et "postbilde". I samtalen fikk jeg den forståelsen at det dreide seg om et bilde av et posthorn som henger i leiligheten til Postmann Kåre Eiolf Olsen jr, et symbol som også er å finne i dukkefilmene om Postmann Pat som har blitt sendt i NRKs Barne-TV i mange år. Gunnhild har en annen assosiasjon, idet hun sammenligner en av nissene i Blåfjell med Asgeir, kjent fra Barne TV.

*Sitat 29.*

*Gunnhild: eh...hvem er dette? Asgeir?*

*Silje: Hm?*

*Gunnhild: Asgeir er det?*

*Silje: Asgeir?*

*Gunnhild: Ja*

*Silje: Å, er det asgeir?*

*Gunnhild: Og det er asgeir*

*Silje: Å, alle sammen.*

*Gunnhild: Ja*

*Silje: Er det han på barne TV?*

*Gunnhild: Ja.Også er det Asgeir. Det var litt for tynn bilde, men xxx*

I tillegg til å sammenligne Ordføreren i "Jul i Blåfjell" med Politimester Bastian har Camilla også en assosiasjon i forbindelse med det store øret til Ekkoekko, og gjenforteller ivrig en detaljrik historie fra en bok hun har lånt på biblioteket om en gutt med store ører som kunne høre langt unna.

Sitat 30.

*Camilla: ja, men han hørte at de brumma!*

*Silje: Hørte han at det brumma?*

*(3 s.)*

*Camilla: Jeg skal bare...jeg har en bok som jeg har lånt på biblioteket, og vet du hva den handler om?*

*Silje: Nei*

*Camilla: Gutten med de store ørene.*

*Silje: Gjør'n det?*

*Camilla: Han har to store ører som ser ut som tallerkner.*

*Silje: Ååå, to sånne store, sånn som han? [Ennå større?*

*Camilla: [Mye større*

*Silje: Hva gjør han med de da?*

*Camilla: Han hører, vet du hvor langt han kan høre? Han kan høre at pingviner ordner til til bursdagsselskap, og han kan til og med høre det smelle i Afrika i det store kenguruløpet, og han kan høre en sulten løve brumme i Afrika, også kan han høre en papegøjemamma lære papegøyebarnet å snakke i Brasil.*

*Silje: Alt det kan han høre? [(ler)*

*Camilla: [(ler)*

Det er interessant å legge merke til at barna er åpne for at figurene kan dukke opp på tvers av forskjellige tekster, og at de aktivt leter etter likheter og gjør sammenligninger med andre figurer. Aktivt forsøker barna å sette det programmet de har sett i sammenheng med det de har sett og hørt om fra før. Den konteksten de finner relevant er andre kulturprodukter, som bøker, TV-programmer eller teaterstykker. Sett i forhold til skjema-teori kan dette være et tegn på at barna ser figurer og personer fra forskjellige tekster i sammenheng med hverandre, som relevante i forhold til hverandre og som deler av det samme skjemaet. Dette skjemaet som aktiveres kan beskrives som et "Barne-TV univers" eller "fiksjons-univers", hvor figurer og hendelser ses i forhold til hverandre på tvers av de tekstene de stammer fra.

Dette at barna trekker inn figurer og elementer fra andre tekster, kan også ses som tegn på at de ikke kan skille mellom hva som er virkelig og hva som er fiksjon. Asgeir, som kan sies å være den eneste virkelige personen, sammenlignes med en av nissene, og indikerer at veien fra det virkelige til fiksjonen ikke er lang for barna. Samtidig kan det stilles spørsmålstegn ved hva som egentlig skiller Asgeir og nissene i forhold



til et virkelighetspekt. Man kan hevde at begge spiller en rolle i et TV program, og at begge rollene har aspekter av virkelighet og fiksjon. TV-bildene viser representasjoner av virkelige menn, og samtidig er de i en konstruert sammenheng. Dette viser at i TV er skillet mellom virkelighet og fiksjon i seg selv veldig lite skarpt, noe som korresponderer med barnas forhold til dette. Det er videre interessant å legge merke til at programserien "Jul i Blåfjell" er laget som en del av et større "univers", med programserien "Amalies Jul" som bakgrunn og programserien "Jul på Månetoppen" som oppfølger. I tillegg er figurene etablert gjennom en rekke produkter utenfor programmet. Dermed kan det argumenteres for at sammenhengen ligger til rette for assosiasjoner på tvers av program og sjanger, og til aktivering av et slikt "fiksjons-" eller "Barne-TV skjema"

### Oppsummering

I dette kapitlet har jeg analysert materialet i forhold til skjemateori og Barthes narrative koder. Analysen viser at barna på forskjellige måter organiserer det de møter i programmet i forhold til det de kjenner fra før. Ved hjelp av bildekort sorterer de figurene i programmet i forskjellige kategorier, som mann-kvinne, barn-voksen eller nisse-menneske. Disse kategoriseringene begrunner de både med en utseendemessig beskrivelse eller kommunikasjonen mellom figurene. Barna er også opptatt av motsetninger, og de kategoriserer de røde nissene som slemme eller skumle. Dette til tross for at motsetningen mellom de røde og de blå nissene er et tema som er lite utviklet så tidlig i programserien. De veksler også uproblematisk mellom virkelighet og fiksjon når de gjenforteller, og trekker elementer fra sin egen hverdag inn i fortellingen om “Jul i Blåfjell”.

Barna er opptatt av å sette det programmet de har sett inn i en kjent sammenheng. Skjemateori beskriver hvordan barna er opptatt av å organisere det de har sett i forhold til det de kjenner fra før. Barna etablerer det som kan kalles et “fiksjonsunivers” eller “Barne-TV univers”, og på bakgrunn av dette ser de ulike fiksjonsprodukter i sammenheng, det være seg bøker, TV-programmer eller teaterstykker. Figurene i disse forskjellige tekstene hører for barna sammen, og de kan dukke opp i andre tekster enn den de stammer fra.

## Kapittel 5

# LEK I MØTET MED TV

### Med lek som innfallsvinkel

Den svenske etnologen Barbro Johansson skriver i sin artikkel “Skjut en höna till middag! Lekens plats i barns datande” at hun i sitt feltarbeid er overrasket over hvor ofte leken hos barn finnes nærværende, enten som praksis eller mulighet (Johansson 1998:17). Johanssons oppdagelse er betegnende for hvordan jeg fikk øynene opp for hvordan leken var tilstede som mulighet for barna i min undersøkelse. Intervjuet med Julie, som var det siste, var avgjørende i dette:

*Sitat 31.*

*Julie: Ja. Men nå må vi snakke om noe annet, nå ble det kjedelig, oi se på, se på'n, så snakker vi litt så vi kan høre etterpå. Se på den, jeg lurar på hva den heter.*

Da Julie sa dette, la jeg spesielt merke til det hun sa fordi jeg opplevde at hun gikk inn i en lek. Gjennom henne ble jeg oppmerksom på at lek kunne være en innfallsvinkel som er relevant i forhold til mitt materiale.

Birgitta Knutsdotter Olofsson hevder at det er viktig å ha en evne til å slippe taket på de vanlige ordensreglene for å kunne komme frem til en intuitiv tenkning i forskningen. Med dette som redskap kan man koble sammen og assosiere friere, og kombinere data og fakta på nye måter som kan gi en perspektivforandring (Olofsson 1997:55). Hun viser til Ehn og Klein som skriver at istedet for å prøve å dempe kaos utelukkende med vedtatte regler og teknikker kan man gi seg i kast med å skildre den fragmentariske uorden man møter (Ehn og Klein 1994 i Olofsson 1997:55). Fordi jeg etter intervjuet med Julie satt igjen med spørsmål omkring lek i forhold til møtet mellom barna og fjernsynsteksten, begynte jeg å lese også de andre intervjuene med

denne innfallsvinkelen i bakhodet. I tråd med det Olofsson skriver forsøkte jeg å assosiere fritt ut fra et leketeoretisk perspektiv, og jeg oppdaget etterhvert at i forhold til det strukturerende perspektivet, gav teorier om lek nytt lys over to dimensjoner ved materialet, både selve samspillet i intervjuet og barnas tilnærming til fjernsynsteksten. Jeg vil i det følgende forsøke å sette mitt materiale inn i en leketeoretisk sammenheng, forsøke å finne ut om barnas samspill med fjernsynsprogrammet kan beskrives ut fra en lekende tilnærming, og diskutere dette i forhold til intervjuet som uttrykk for samspillet mellom barna og fjernsynsteksten og i forhold til teorier om TV.

### **Lekesignaler og kjennetegn på lek**

Med utgangspunkt i Gregory Batesons definisjon av leken som det vi signaliserer som “dette er lek”, beskriver Olofsson leken som en måte å forholde seg til virkeligheten på, der det som skjer ikke er det det ser ut til å være. Det vi kan kalle lekesignaler, oppfattes av den andre som tegn på at dette er en lek. Olofsson peker på at dette ikke er korte signaler, men et uttrykk for innstillingen og måten å forholde seg til virkeligheten på. (Olofsson 1992:14-15, 1997: 46). For å se nærmere på om barnas tilnærming kan beskrives som lekende, kan det være fruktbart å ha fokus på lekens signaler. Johansson viser til at barna veksler mellom lekeperspektiv og det vanlige livets perspektiv, og at de gjør dette på en refleksiv måte ved å snakke om det leken skal inneholde (Johansson 1998:25). Det er nettopp denne refleksiviteten som viser seg i Julies utsagn (se sitat s.). Hun gir først uttrykk for hva hun vil vi skal gjøre, for deretter å gjøre dette. Dette fungerer som et lekesignal, og jeg oppfatter det Julie sier som “på lek”. Olofsson peker på at barn har mange forskjellige måter å signalisere lek på (1993:15), og refleksivitet kan være et av disse aspektene.

I sin doktorgradsavhandling undersøker Frode Søbstad forholdet mellom lek og humor. Han finner at humoren har mange trekk til felles med leken, blant annet starter begge med et signal, og derfor forutsettes visse former for metakommunikasjon (Søbstad 1999:37). Når Barbro Johansson stiller spørsmål ved hvordan det går til når en aktivitet går

over til å bli lek, baserer hun seg på Huizinger og Åm og definerer en liste med syv kjennetegn på lek. Disse syv kjennetegnene er uforutsigbarhet, "på liksom", kreative innslag, gjensidig enighet, glede og lyst, at den er sin egen mening og frivillighet<sup>8</sup> (Johansson 1998:17). Flere av disse forutsetter at de lekende er reflekssive i sin kommunikasjon, slik at det er tydelig for begge parter at dette er lek. Samtidig er signalene på at noe er lek først og fremst beregnet på de som er med i leken, og derfor umiddelbare for disse. Men lekesignalene de lekende gir hverandre kan gjenkjennes i disse kjennetegnene som Johansson definerer, og jeg vil bruke disse som et redskap til å undersøke den tilnærmingen barna hadde.

#### *Uforutsigbarhet: Overgang mellom fantasi og virkelighet*

I fem av intervjuene bruker barna det jeg har valgt å kalle overganger mellom fantasi og virkelighet. Et typisk eksempel finner vi i intervjuet med Hilde:

*Sitat 32.*

*Silje: Finnes nissene på orntlig?*

*Hilde: Nei*

*Silje: Hvor er de hen når de ikke er på TV da?*

*Hilde: I et annet land med snø.*

*Silje: Finnes menneskene på orntlig da?*

*Hilde: Nei, de har kledd seg ut*

*Silje: Hvor er de hen når de ikke er på TV?*

*Hilde: I et annet land med snø.*

Samtidig som hun sier at blånissene ikke finnes i virkeligheten, har hun et konkret svar på hvor de er når de ikke er på TV, og overgangen mellom disse to er uproblematisk for henne. Også Julie veksler frem og tilbake mellom at blånissene finnes, og at de ikke finnes:

---

<sup>8</sup> Kjennetegnene lyder i original: "På låtsas", "Oförutsigbarhet", "Kreativa innslag", "Gemensam överenskommelse", "Glädje och lust", "Den är sin egen mening" og "Frivillighet" (Johansson 1998:17).

Sitat 33.

Silje: Hva er forskjellen på blånisser og mennsker?

Julie: Blånisser og mennsker?

Silje: Mmm

Julie: Det er at de som vil være det, de må jo bli tegna i ansiktet og sånn, og det var for lenge siden at Blånisser levde i Norge. Og når de kom på TV, da kom det også i Norge.

Silje: Åja

Julie: Når vi hadde kommet

Silje: Åja. Er det noen som har vært...

Julie: Ja, noen har kledd seg ut, det er noen mennsker som har tatt på seg et annet hår

Silje: Åja

Julie: også har de skuespilla

Silje: Åja, fins de på orntlig de Blånissene?

Julie: Nei

Silje: Nei

Julie: De bare har kledd seg ut

Silje: De har bare kledd seg ut, ja

Julie: Baffor det er orntlige mennsker, de har bare kledd seg ut

Silje: Ja akkurat

Julie: Mmm

(4 s.)

Silje: Men, fantes de en gang da, eller?

Julie: Nei, de fintes ikke, det var bare noen mennsker. De fans når vi fans de.

Silje: Åja

Julie: Og de ville være litt blåfjell dame, og det er et orntlig mennske

Silje: Det er et orntlig mannske

Julie: som har tatt på seg en maske, men det er en vanlig xxx, men tatt på seg en maks, maske.

Silje: Åja, en maske? Utapå fjeset sånn

Julie: Mmm

Silje: Åja

Julie: Ho har egentlig et annet ansikt

Silje: Ja

Julie: Og han har et annet ansikt, og han og han og han

Silje: Alle de?

Julie: Alle de som er med på bildene har masker på ansiktet sitt

Silje: Åja. Hvorfor tror du de har det?

Julie: Fordi det er egentlig orntlige mennsker

Silje: Åja

Julie: Også det blir blånisser, og det og det og det og det. Alt som er her er blånisser egentlig (peker på bilder av "bygdefolk"), bare de har ikke samme klær

Silje: Åja. Alle sammen, de som ser ut som vanlige mennsker og, er de blånisser?

*Julie: Mmm*

*Silje: Åssen da tenkte du?*

*Julie: Jeg må tenke...Vet ikke*

I samme setning forteller Julie både at for å bli blånisse, blir man tegnet i ansiktet, og samtidig at blånissene fantes i Norge for lenge siden. Dette kan ses i sammenheng med det første av Johanssons kjennetegn på lek, uforutsigbarhet, idet hun gjør tilsynelatende tilfeldige hopp i sitt resonnement.

*"På liksom": Det er jo bare tegnefilm!*

I tråd med Johanssons andre kjennetegn, "på liksom", bringer overgangen Julie videre til å reflektere rundt hvordan dette ikke er ordentlig, nettopp ved at de er skuespillere, "har skuespilla", og har masker på seg. Etter et lengre resonnement omkring hvordan nissene ikke finnes, er det interessant å legge merke til at hun igjen har en direkte overgang til fantasien når hun forteller at menneskene i fortellingen egentlig er blånisser som har kledd seg ut. Det ser ut til at Julie parallellt kan forholde seg til at nissene ikke finnes "på ordentlig", men være skuespillere som har kledd seg ut, og samtidig komme med refleksjoner om at de faktisk finnes, at de fantes for lenge siden og at menneskene er blånisser som har kledd seg ut. I intervjuet med Eva ser Eva plutselig strengt på meg og kommer med en irettesettelse:

*Sitat 34.*

*Eva: Han er jo veldig klok og ...hører veldig godt*

*Silje: han hører veldig godt*

*Eva: Også har han tau igjennom øret og gjennom hodet*

*Silje: Har han det?*

*Eva: Ja, for han kan'ke ha sånn derre sånn de bare detter ut.*

*Silje: Nei..*

*Eva: Han rensa ørene*

*Silje: Han rensa ørene med tauet,*

*Eva: Mmm*

*Silje: akkurat*

*Eva: Det går igjennom hodet, ikke sant.*

*Silje: Gjennom hodet*

*Eva: Det er fantastisk!*

*Silje: Ja*

*Eva: (Ser meg strengt inn i øynene) Det er jo bare en tegnefilm dette her!*

*Silje: Ja, akkurat ja, det er bare en tegnefilm...*

*Eva: Og så, eh, han er veldig klok. Han er god å ha for trulte da, jenta til blånissen*

*Silje: Ja, han er god å ha for henne*

*Eva: Mmm, veldig god*

På samme måte som Julie forholder Eva seg parallellt til disse to dimensjonene. Fordi jeg i situasjonen ikke er sikker på om hun skiller klart mellom virkelighet og fiksjon, forsøker jeg å bekrefte hennes resonnement ved å være enig. Dette ser det ut som om hun oppfatter som en undervurdering av henne selv, og hun gjør det tydelig for meg at hun vet at dette er film. Slik fungerer det refleksive utsagnet hennes som et lekesignal. Idet hun er sikker på at vi er enige om at dette er lek, kan hun fortsette resonnementet og leken med meg.

På samme måte som Julie gjør Camilla et fantasifullt tankesprang i sitt resonnement om blåfjell:

*Sitat 35.*

*Silje: Fins blåfjell da?*

*Camilla: (rister på hodet)*

*Silje: Fins det ikke?*

*Camilla: Det fins ikke blåe fjell*

*Silje: Fins det ikke blåe fjell?*

*Camilla: Neei (ler), det fins ikke blåe fjell. Det fins ikke fjell som er blåe, men fjell fins det*

*Silje: Fjell fins ja, men ikke blåfjell.*

*Camilla: Det går ikke an å fins blåe fjell.*

*Silje: Nei.*

*Camilla: Bare hvis det regner skikkelig, og det kommer farge fra regnet.*

*Silje: Farge fra regnet ja...*

*Camilla: Mmm, bare hvis det er... skal jeg si deg noe, hvis man ser en regnbue, da kan man ønske seg et orntlig ønske, og det blir oppfylt på orntlig det.*

*Silje: Gjør det? Helt på orntlig?*

*Camilla: Da kan man kanskje ønske at steinene skal bli blå og fjellet skal bli blå. (ler) Da blir det blåefjell*

*Silje: Jaaa, så blir det blåfjell.*

*Camilla: mmm*



I forlengelsen av det rasjonelle resonnementet sitt om at det ikke finnes blå fjell, kommer hun med en assosiasjon omkring farget regn og regnbuer, som leder henne over på hvordan man kan ønske seg, og dermed skape, blå fjell. Dette kan ses i sammenheng med den uforutsigbarheten som ifølge Johansson (1998:17) karakteriserer leken, og som innebærer et overraskelsesmoment. Og fordi leken ikke er forutsigbar, kan den styres dit det passer, slik Camilla styrer den og skaper rom for det blå fjellet. Hun er underlagt de rammer som situasjonen setter, men fordi hun kan ta i bruk leken som tilnærming kan hun hente inn erfaringer, og sette de sammen på den måten hun ønsker. Det uforutsigbare ved leken er at den ikke er begrensende i hvor erfaringene kan hentes fra. Dermed står Camilla selv fritt til å hente inn det hun måtte trenge til leken, og slik henter hun inn ideen om regnbuen og at man kan ønske seg noe. Dette stemmer overens med Vygotskys teori om at leken og fantasien setter sammen momenter på nye måter. Samtidig kan det sies at fantasien hennes er preget av det Vygotsky kaller fantasiens, eller kunstens, indre logikk, en logikk som er betinget av forholdet mellom verket og ytterverdenen (Vygotsky 1995:28). Med fantasien som redskap, og i tråd med de grenser hun selv har trukket opp for hva som finnes, og skaper hun de blå fjellene i forlengelsen av mitt spørsmål.

Vygotsky hevder at vi i leken er et hode høyere enn vanligvis (Vygotsky i Lindquist 1997:78). Dette kan ses i forhold til Camillas refleksjoner om de blå fjellene. Hun vet at det ikke finnes blå fjell, men så finner hun på, leker, at hvis hun kan finne en gryte under regnbuen kan hun ønske seg blå fjell. I leken mestrer hun mer, kan mer, enn hun kan i virkeligheten, og leken er et verktøy for å ta kontroll over situasjonen. Eli Åm er også opptatt av dette, og i sin bok *På jakt etter barneperspektivet* peker på at mange av de temaene som dukker opp i barnas lek kan tolkes som forsøk på å snu passivitet til aktivitet og underlegenhet til herredømme (Åm 1989:110). Ved hjelp av leken tar Camilla kontrollen over situasjonen, og styrer den dit hun vil.

I sin studie av barns bruk av dataspill legger Johansson også vekt på at barna veksler mellom ulike synsvinkler. Noen ganger er de dypt inne i en lek, noen ganger er dataspillet en aktivitet som inngår i “det vanlige livet”, og noen ganger er de midt imellom (Johansson 1998:17). Dette kan ses i sammenheng med de overgangene jeg finner i mitt materiale, hvor barna både veksler mellom fantasien og “den virkelige verden”, og forholder seg til begge på en gang.

#### *Kreative innslag: fantasifulle tankeprang*

I sin artikkel “Fokus på lek” (1995) forsøker Arne Trageton å bygge bro mellom rollelek og dramateori, og basert på sin undersøkelse beskriver han progresjonen i barns dramatiske lek, fra det han kaller sensomotorisk lek, via divergent symbollek, til konvergent symbollek, en inndeling som er basert på en videreutvikling av Bühler, Piaget og de russiske leketeoretikerne. I motsetning til den sensomotoriske leken, hvor det sentrale er bevegelsen og spenningen ved det ukjente, er den divergent symbollek kjennetegnet av at barna i leken skaper symboler, Disse er divergerende, spredde, gjennom et kreativt, fantasifullt og fleksibelt skifte av mening fra det ene til det andre. I denne fasen er ikke barna så opptatt av hva som er korrekt eller logisk/systematisk, men ideene springer etter hverandre som en collage, løst heftet sammen, og Slik sett kan den være den mest idéskapende og kreative perioden av den dramatiske leken. Videre er den konvergente symbolleken ifølge Trageton preget av av barna forsøker å samle tankene om et fastlagt tema, med faste regler som de blir enige om, og som gjør leken mer stabil (Trageton 1995:47-49).

I tråd med Tragetons inndeling kan det se ut til at Julies refleksjoner (Sitat 33. side 65) kan beskrives som divergent symbollek idet hun kommer med assosiasjoner som springer over i hverandre løselig bundet. Camillas refleksjoner (Sitat 35. side 67) kan i større grad beskrives som konvergens symbollek, idet hun ikke er like springende, men holder seg innenfor et sett regler som følges. Likefull er både Julie og Camillas resonnementer preget av kreative innslag, som er det tredje av Barbro Johanssons kjennetegn på leken (Johansson 1998:17). Vygotsky

hevder at den opprinnelige formen for barns kreativitet er synkretistisk, det vil si at de enkelte konstanter er ennå ikke skilt ut. Det minner om en lek med rask utladning av følelser. (Vygotsky i Lindquist 1997:80) Dette kan knyttes til hvordan barna ikke skilte mellom å fortelle om Jul i Blåfjell, og andre program eller andre ting de var opptatt av. Kreativiteten ligger nettopp i denne måten å sette sammen elementer på nye måter. Gunilla Lindquist viser til Vygotsky og skriver:

*"Ifølge Vygotskys grunnleggende teorier er lek en skapende virksomhet som innebærer en kreativ måte å forholde seg på, til forskjell fra en instrumentell holdning.[...] Bakgrunnen for at Vygotsky kunne utvikle en kulturhistorisk teori, var, etter min mening, at han begynte med å studere menneskets forhold til kunst og litteratur." (Lindquist 1997:77).*

Dette er en link til intervjuene med Julie og Camilla, hvor det nettopp er et møte mellom barna og en fjernsynstekst. Dette møtet er et møte mellom et lekende, kreativt menneske og et kreativt uttrykk. I dette møtet er de kreative i sin tilnærming, og bruker leken til å reflektere over teksten ved å sette sammen elementer på nye måter.

#### *Gjensidig enighet: Likhetsideal*

Johanssons fjerde kjennetegnene på leken er at samspillet er preget av gjensidig enighet om at man leker, og av hvilke regler som gjelder for leken (Johansson 1998:17). Dette kan også beskrives som et likhetsideal, hvor alle parter i en lek må få delta på like grunnlag. I tråd med dette er Olofsson vektlegging av de lekereglene som Catherine Carvey tar opp, nemlig overenstemmelse, gjensidighet og turtaking som forutsetninger for den harmonien leken krever (Olofsson 1997:46). I flere av intervjuene er barna i mitt materiale opptatt av turtaking:

*Sitat 36.*

*Julie: Jeg husker ikke mer jeg, nå må du snakke litt*

*Silje: Nå må jeg snakke litt?*

*Julie: Nå har jeg snakka litt*

Idet Julie ikke har noe mer hun vil si, gir hun uttrykk for at det er min tur til å snakke. Denne turtakingen finner jeg igjen i intervjuet med

Gunnhild, som mens jeg holder på å male henne, hevder det er hennes tur etterpå

*Sitat 37.*

*Gunnhild: Når du er ferdig da er det min tur*

I intervjusituasjonen befinner vi oss i er en situasjon hvor maktbalansen i utgangspunktet ikke er lik. Som voksen og intervjuer har jeg i mye større grad enn barna kontroll over situasjonen. Samtidig har jeg i forberedelsene til intervjuene forsøkt å bygge ned dette maktforholdet ved å gi deres innspill stor vekt. Gunnhild og Julies utspill om turtaking kan både være forsøk på å motvirke en ubalanse i forholdet mellom oss, men også være et uttrykk for at de opplever at det er rom for dem. Slik kan turtakingen forstås som uttrykk for lek, i tråd med Johanssons likhetsideal, som innebærer at alle som deltar i leken skal få være med (Johansson 1998:17). Samtidig er det viktig å legge merke til at idealet om likhet nettopp er et ideal. Det er slett ikke noen selvfølge, og mange lekesituasjoner fungerer, slik Eli Åm beskriver det, i spenningen mellom de to motpolene maktspill og dyp lek (Åm 1989:85).

Johansson beskriver en situasjon hvor et barn i en lek plutselig tar et steg ut av den og stiller spørsmålstegn ved den ved å trekke inn hverdagsvirkeligheten i leken (Johansson 1998:25). Dette er en trussel for enhver lek, for gjennom å forlate lysten og innlevelsen i fantasien blir leken bare platt og uinteressant. Det at et barn på en enkel måte kan sabotere leken gjennom å trekke inn hverdagen rundt, viser hvordan leken er avhengig av de lekendes gjensidige enighet for å fungere, og at den på en enkel måte kan brytes hvis det stilles spørsmålstegn ved den.

I mitt materiale var det jeg som stilte spørsmål, samtidig som jeg i størst mulig grad forsøkte å følge opp det barna sa og anerkjenne deres utspill. Jeg stilte spørsmål fordi jeg forsøkte å få tak i det de tenkte, og slik oppmuntre til refleksjon. I samtalen med Gunnhild forsøkte jeg å finne ut mer om hva hun tenkte omkring det dyret hun kalte kalv (og som sannsynligvis var en henvisning til geita som bor i Blåfjell).

Sitat 38.

*Gunnhild: Men det er jo bare en kalv det*

*Silje: Er det en kalv ja*

*Gunnhild: Tror det*

*Silje: Hvorfor er den der da tru?*

*Gunnhild: Det er jo bare to puter der*

*Silje: Men jeg tenkte på den kalven, hvorfor er den der da?*

*Gunnhild: Jeg veit bare ikke*

*Silje: Nei*

På Gunhilds svar er det tydelig at mine spørsmål effektivt setter en stopper for hennes assosiasjoner rundt kalven. Sett i sammenheng med leken som perspektiv, kan dette knyttes til at jeg trer inn og stiller spørsmål ved hennes innspill, heller enn å bekrefte og spinne videre på dem. På denne måten kunne jeg bidratt til å opprettholde den gjensidige enigheten oss imellom slik leken krever for å kunne fortsette. Etersom mitt kunnskapspregede spørsmål ikke åpner for at vi går inn i fantasien sammen, trekker Gunnhild seg unna med et avvisende svar.

Slik Johansson beskriver leken, er den kjennetegnet ved at den ikke har et annet formål enn seg selv. Den er sin egen mening (Johansson 1998:17). Dette bryter mot den intervjusituasjonen barna befinner seg i, hvor formålet er klart. Jeg skal snakke med dem fordi jeg vil vite hva de tenker, syns, om Barne-TV. Dette formålet kommer til uttrykk ved at jeg stiller dem spørsmål, og på denne måten fungerer spørsmålene mine til tider som brudd på lekens logikk, og legger hinder for at samtalen skal utfolde seg til lek. Likevel er det viktig å legge merke til at leken i dette er tilstede som mulighet for Gunnhild, og at det er mine spørsmål og hensikt med samtalen som er i veien for hennes lek.

*Glede og lyst: Morsomt, spennende og skummelt. Samtidig*

I observasjonsskjemaene har jeg notert at de fleste av barna i spesielle deler av programmet viser kroppslig reaksjon på spenning, som at benet beveger seg, og at de ikke klarer å sitte stille mens de ser intenst på TVen. Dette gjelder spesielt sekvens 5 hvor blånisseungene holder på å bli stengt ute fra Blåfjell og Lillegutt har gått seg bort i mørket, og

sekvens 12 hvor Turte og Ekkoekko skremmer Lillegutt som fremdeles er alene ute i mørket<sup>9</sup>.

Dette stemmer overens med det barna gir uttrykk for i intervjuene. David er en av dem som synes det er skummelt at Lillegutt har gått seg bort og at nissene nesten blir stengt ute fra blåfjell.

*Sitat 39.*

*Silje: Derfor så har jeg veldig lyst til å høre hva du synes om barne TV, hvordan det var, hva det handla om.*

*David: Jeg synes det var litt skummelt....*

*Silje: Hva var det som var litt skummelt da?*

*David: Jeg synes det var litt skummelt...litt forskjellig, når mam, når lillegutt ehm lillegutt ikke fant seg hjem og sånn.*

*Silje: Åja, ikke fant seg igjen.*

*David: Ikke fant det stedet han var.*

*Silje: Åja, hvor han var ja.*

*David: Hvor han... Også synes jeg det var litt skummelt... det....det derre med når de ikke kom seg helt, at at de kom seg ikke helt, akkurat at de rakk det liksom.*

*Silje: At de rakk det ja.*

*David: At, akkurat i det.*

*Silje: Ja...*

For Camilla og Fiona viser sekvensene seg å være viktige for valg av rolle i en eventuell rollelek. Camilla er opptatt av at hun ikke vil være blånisse, fordi hun som blånisse aldri kunne komme til byen fordi fjellet lukker seg.

*Sitat 40.*

*Silje: Hvis vi skulle leke jul i blåfjell, hvem skulle du helst vært da?*

*Camilla: Da ville jeg helst ho*

*Silje: Ho, åja?*

*Camilla: Jeg ville ikke vært noen av blånissene.*

*Silje: Hvorfor ville du ikke være blånisse?*

*Camilla: Fordi atte da trengte jeg ikke å være, fordi de kom jo ikke til byen.*

*Silje: Ånei, de kom ikke til byen.*

*Camilla: Fordi det var jo mennskene som kom dit*

*Silje: Mennskene som kom til byen*

*Camilla: Fordi fjellet kunne jo lukke seg.*

---

<sup>9</sup> Se vedlegg NR HVA? for transkripsjon av episoden.

*Silje: Fjellet kunne lukke seg ja*

*Camilla: Så de kom ikke dit, de var bare utafor*

*Silje: Ja, akkurat, bare rett utafor fjellet sitt.*

Også Hilde forholder seg til fjellet som lukker seg når hun velger rolle ved å ville være dronning, for da ville hun slippe å gå ut.

*Sitat 41.*

*Silje: Hvis vi skulle leke jul i Blåfjell, hvem ville du vært da?*

*Hilde: Dronninga, for hun slipper å gå ut og bli sliten*

At fjellet lukker seg og de blir stengt ute er en situasjon som de begge vil forsøke å unngå å havne i, noe som indikerer at dette er et skremmende element i fortellingen. Camilla og Eva gir begge tydelig uttrykk for at sekvens 5 og 12 er spennende ved å sitte veldig urolig mens de ser disse sekvensene. I intervjuene spør jeg dem hva som var det morsomste som skjedde:

*Sitat 42.*

*Silje: Hva var det morsomste som skjedde da?*

*Eva: Jeg vet ikke jeg... Jo, det vet jeg. Det morsomste var atte eh, eh, ikke faren kom seg inn i fjellet. Holdt liksom eh xxx bompa inn i fjellet*

*Silje: Bompa inn i fjellet?*

*Eva: Ja (ler)*

*Sitat 43.*

*Silje: Mmm. Hva var det morsomste som skjedde?*

*Camilla: Det var når, det var når ... xxx*

*Silje: xxx*

*Camilla: Det var når ho var (3 s.) Ho her ropte: HVIS DU IKKE PELLER DEG NED TIL BYEN DIN KOMMER JEG OG TAR DEG! Det var morsomst.*

Det er interessant å legge merke til at de begge fremhever nettopp elementer fra disse sekvensene som det morsomste som skjedde. I sin gjenfortelling lever Camilla seg inn i fortellingen, og ved hjelp av bildekortet av Turte spiller hun rollen og med stemmen hermer hun etter Turtes rop.

Sammenfallet mellom det som gjengis som skummelt og som morsomt er slående. Hilde er kanskje den som er mest eksplisitt på dette. Assosiasjonene hennes rundt fjellet som lukker seg tar fjellet med seg fra det morsomme over i det skumle:

*Sitat 44.*

*Silje: Hva var det morsomste som skjedde?*

*Hilde: At fjellet lokka seg og de akkurat kom seg inn så de ikke ble borte*

*Silje: Kunne de bli borte, hvorfor det?*

*Hilde: Fordi de slemme kunne komme og ta de*

*Silje: Hva var de skumleste som skjedde?*

*Hilde: At fjellet lokka seg*

For Hilde var veien kort mellom det morsomme og det skumle. En mulig forklaring kan være at det er disse sekvensene som har gjort mest inntrykk, og som barna husker best, og derfor trekker frem. Jeg vil hevde at hvis dette hadde vært tilfelle burde det være gjennomgående at disse sekvensene trekkes fram når jeg ber barna fortelle hva programmet handlet om, nettopp fordi de gjorde mest inntrykk, men dette stemmer ikke overens med intervjuene. En annen mulig forklaring kan være at disse sekvensene forbindes med følelser, og at barna ikke skiller mellom følelsene av det som er morsomt og det som er spennende. Dette stemmer heller ikke helt overens med helhetsbildet fra intervjuene, hvor kroppsspråket og tonefallet deres tydelig viser at de kjenner forskjellen på morsomt og skummelt. En tredje forklaring kan være at barna rett og slett synes det er morsomt når det er skummelt, noe som kan knyttes til den evnen programmet har til å engasjere dem, og til Johanssons femte kjennetegn på leken, at den er preget av glede og lyst.

Karin Hake har i sin studie "Five-year old's fascination for television. A comparative study", skrevet om hvordan små barn blir fascinert av TV-program (Hake 2001). Hun bruker begrepet fascinasjon, som innebærer ambivalens med elementer både av spenning og glede, og samtidig en grad av motstand, en slags skrekkblandet fryd (Hake 2001:425). I sin undersøkelse lar hun barna se to forskjellige barneprogrammer, "Spot" og "Beethoven". Det viser seg at barna foretrekker "Beethoven", som utløser både ambivalente holdninger og negative følelser. Hake peker på at nettopp det at programmet skaper disse sterke følelsene, som



aggresjon, spenning og skrekk, gir barna mulighet til å oppleve intense følelser (Ibid:436). I kontrast til dette sto foreldrenes valg av program i studien. På spørsmål om hvilket program foreldrene trodde deres egne barn ville like best, trodde de fleste av foreldrene, i tråd med barnas valg, at barna ville foretrekke “Beethoven”. Men i de åtte tilfellene hvor foreldrenes valg ikke stemte overens med barnas, hadde alle foreldrene valg “Spot”, mens barna hadde valgt “Beethoven”. Som begrunnelse for valget la foreldrene vekt på de gode verdiene og den høye moralen i fortellingen og at TV for barn bør ha en positiv normativ funksjon. Barna på sin side var mindre opptatt av den idylliske harmonien, men heller fascinert av de inntrykkene som ikke var bare enkle og komfortable å forstå (Ibid:435).

Hakes fascinasjonsbegrep korresponderer med den ambivalente holdningen hos barna i mitt materiale, og gleden over spenningen, over å bli skremt, er en viktig del av programmets underholdningsverdi for dem. Olofsson viser til hvordan det å jage hverandre, skremme og true på lek, og å lekesloss, ser ut til å være grunnleggende leker (Olofsson 1993:47). Fascinasjonen kan beskrives som et møtepunkt mellom den spennende handlingen i programmet og barnas tilbøyelighet til å leke med de sterke og skremmende følelsene.

Fiona er den av barna som reagerer sterkest på de spennende delene av programmet. Under sekvens 12 når Turte og Ekkoekko skremmer Lillegutt, spretter hun opp fra fanget mitt hvor hun har sittet, og gjemmer seg bak stolen vi satt i sammen. Etter en liten stund erklærer hun at hun ikke vil se mer. Noen uker etter intervjuet med Fiona, og etter at “Jul i Blåfjell” har begynt å gå på Barne-TV, er jeg på besøk i barnehagen. Når jeg snakker med Fiona spør jeg henne om hun har sett på “Jul i Blåfjell” på Barne-TV. Det svarer hun at hun har, og jeg spør om hun synes det er skummelt. Da ser hun på meg og svarer “Nei, pappa er jo der”.

I boken *De små mesterne* beskriver Olofsson sitt lekeprosjekt, hvor en avdeling i en barnehage i Sverige satte den frie leken i fokus. To vikarer

på denne avdelingen opplevde det vanskelig å komme inn som ny voksen i barnegruppa, fordi barna var så sterkt knyttet til det faste personalet. Olofsson peker på at dette skyldes at det å føle seg trygg, både med lekekameraten og med de voksne, er en forutsetning for dyp lek (Olofsson 1996:199). I boken *I lekens verden* skriver Olofsson at ved å lese detektivfortellinger og se på thrillere eller kriminalserier, søker vi som voksne spenning og å pirre vår redsel. Hun peker på at det fine med dette er at det skjer på liksom. På samme måten som lekeslossing, handler dette om å gjennomleve skremmende hendelser i fantasien, og det er derfor viktig å forstå signalene på at dette er lek (Olofsson 1993:113) Videre viser hun til at mange leker handler om nettopp de farlige følelsene og om trusler som avverges, og at barna i symbolsk form og gjennom metaforer trener seg i å komme seg ut av kniper (Ibid:126). Dette kan knyttes til Barthes symbolske kode, og barnas fokus på de røde nissene som "de slemme" (se side 53).

Fordi lekens harmoni innebærer at grusomheter kan foregå innenfor lekens trygge rammer, er det avgjørende at de som leker opplever rammene om leken som trygge. Med lekesignaler kan de lekende kommunisere til hverandre at dette er lek, og skape en trygghet hos hverandre som åpner for leken. Hvis vi ser TV som en form for lek, kan dette at historien er fortalt gjennom en dramatisering i et TV-program, være et tegn på fiksjon og et lekesignal i seg selv. For Fiona kan det se ut til at pappa må være der når hun ser "Jul i Blåfjell" for at rammene rundt skal være trygge nok til at hun kan oppleve det spennende i fortellingen som "på liksom", og med dette hengi seg til leken.

#### *De er sin egen mening: Lek og humor*

I sin artikkel "Humor i lekfamilien" forsøker Frode Søbstad å svare på om lek og humor har noe med hverandre å gjøre (Søbstad 1999:34). Dette er et interessant spørsmål i forhold til sammenfallet mellom det barna gjenga som morsomt og skummelt. Ett av likhetstegnene som Søbstad peker på er at både lek og humor gjerne starter med et signal på at dette er lek eller humor, slik som når man for eksempel hever stemmen og smiler idet man begynner å fortelle en vits. Slike signaler

skaper forventning om at noe morsomt skal skje, og at man derfor bør legge vekk den seriøse minen og bli med på noe som kan bli morsomt (Ibid: 37). Dette kan knyttes til Camillas gjenfortelling av hva hun syntes var morsomst der hun dramatiserer hva som ble sagt, og slik gjenskaper den humoristiske situasjonen ( Sitat 43. side 74). I Camillas utsagn møtes lek og humor i et signal, den refleksive kommentaren hennes, idet hun sier “ho her ropte” for deretter å “liksom-rope” som Turte.

Et annet likhetstrekk mellom lek og humor er hvordan både leken og humoren går utover de kjente rammene, og over i en annen virkelighet. Fordi både leken og humoren foregår i en slags parallell virkelighet, innehar de begge evnen til å behandle og omhandle i utgangspunktet skremmende og farlige følelser. Og fordi leken forutsetter at de involverte er trygge, kan humoren fungere avvæpnende på farlige følelser, og slik være et redskap til å gjøre situasjonen trygg. Dette kan knyttes til Evas gjenfortelling av hvordan nissefaren ikke kom seg inn i fjellet ( Sitat 42. side 74). Selv om hun da hun så tydelig viste med kroppen at hun synes det var spennende og litt skummelt, gjengir hun det selv som det morsomste som skjedde, og velger å beskrive situasjonene med et tulle-ord, “bompa inn i fjellet”, som hun så ler av når jeg gjentar det hun har sagt.

I tillegg er både leken og humoren preget av å ikke ha noen mening, men være uproduktive. Johansson skriver at leken kjennetegnes av å være sin egen mening (Johansson 1998:17), og Søbstad viser til Johan Asplund som hevder at motsetningen til lek og spill ikke er alvoret, men nytten (Ibid: 39). Leken og humoren er sitt eget formål, og slik sett kan de virke forsterkende på hverandre. Gjennom humor kan leken etableres, og i leken kan humoren få plass, slik Camilla kombinerer lek og humor. Selv om intervju situasjonen i seg selv hadde et formål, kan humoren barna så i programmet virket forsterkende på barnas lekende tilnærming, fordi også humoren er uproduktiv, som leken.

*Frivillig: Parasosial interaksjon*

Horton og Wohls artikkel om parasosial interaksjon var et av de første forsøkene på å beskrive hvordan det i medieteksten skapes en illusjon om et personlig forhold mellom den opptredende i teksten og seeren. Dette kaller forfatterne parasosial interaksjon, fordi det er basert på den underforståtte overenskomst at man skal late som om det er et personlig møte, ansikt til ansikt:

*“Parasociale relationer kan styres af mere eller mindre udtalte, eller helt manglende, følelser af forpligtelse, anstrengelse eller ansvar for seerens vedkommende. Seeren har ret til at trække sig tilbage hvornår det skal være. [...] Den afgjørende forskel i oplevelsen ligger tydeligvis i mangelen på rigtig gensidighed [...] Det er karakteristisk for interaktionen, at det er ensidigt, ikke-dialektisk, styret af den optrædende, og gensidig udvikling er ikke mulig.” (Horton og Wohl [1954] 1996:27).*

På samme måte som leken som foregår i en alternativ virkelighet, forutsetter den parasosiale interaksjonen at seeren “later som” det er et personlig møte. I tillegg er den parasosiale interaksjon karakteristisk ved at den for seeren er uten forpliktelse. Dette kan knyttes til det siste av Johanssons kjennetegn ved leken, nemlig at den er frivillig, for idet man tvinges inn i en lek endres den til noe annet enn en lek (Johansson 1998:17). På denne måten korresponderer Horton og Wohls idé om en parasosial interaksjon mellom medieteksten og seeren med en lek-logikk.

Et karaktertrekk ved teorien om parasosial interaksjon er at det ikke er gjensidig, og at seeren ikke kan bidra til å utvikle det som skal skje. Ettersom partene i en lek ideelt sett er likeverdige, kan det argumenteres for at dette representerer et skille mellom den parasosiale interaksjonen og leken. I sin avhandling *TV-tittande som dialog* går Margareta Rönnberg (1996) i dialog med Horton og Wohls artikkel om den parasosiale interaksjonen og kritiserer dem for å definere samspillet mellom en medietekst og leseren som en illusjon, i motsetning til en “virkelig” interaksjon. På tvers av dette hevder hun at også tenkt eller fantasert interaksjon er sosial, at et menneske som er opptatt av private fantasier er et sosialt handlende vesen, og at refleksjonen er en stille, indre sosial konversasjon. Hun definerer deretter sosial interaksjon som “en ömsesidig, avsiktlig koordinering av tankar eller handlingar mellan minst två inblandade, där den andras roll kan spelas av mig själv i min

föreställning, og växelverkan således ej behöver ske mellan samtidigt närvarande parter" (Rönnerberg 1996:103-105).

Det er ikke frivillig i den forstand at barna har valgt det helt selv å være der, men likevel er det frivillig for dem å samspille med meg. Fordi forventningene var positive hos de aller fleste barna, var situasjonen slik sett preget av frivillighet for dem.

### Lekefigurens perspektiv

Hake beskriver indentifikasjon som det forholdet som etableres mellom seeren og en mediefigur (Hake 2001:425), og Rydin bruker identifikasjon som innfallsvinkel til barnas følelsesmessige involvering i TV-programmet (Rydin 1996:174). I undersøkelsen av barnas lek med dataspill, finner Johansson at barna "er" den figuren de spiller, og at de i leken går inn i en rolle og tar perspektivet hos lekefiguren (Johansson 1998:19).

På spørsmålet om hvem de ville være hvis vi skulle leke "Jul i Blåfjell", kommer flere av barna med svar som indikerer at de oppfatter spørsmålet mitt som introduksjonen til en lek, et lekesignal. Samtalen med Ivar er et eksempel på dette:

*Sitat 45.*

*Silje: Ehm, hvis vi skulle lekt jul i Blåfjell, hvem ville du helst vært da?  
(4 s.)*

*Ivar: Nei, hvor er bestefar? Hvor er bestefar med tjukke, med lange ører?*

*Silje: Den, bestefaren med det tjuk, lange øret?*

*Ivar: Ja (ler)*

*Silje: Han ville du vært (ler). Hva skulle du gjort da, hvis du var han?*

*Ivar: Rope det samma*

*Silje: Rope det samme?*

*Ivar: Hvem ville du vært?*

*Silje: Jeg vet ikke, kanskje jeg ville vært dronninga, kanskje.*

*Ivar: Jeg lurer på hvem Knut ville vært.*

*Silje: Knut?*

*Ivar: Ja*

*Silje: Ja, vi får spørre.*

Idet jeg spør han om hvem han ville vært svarer han ikke direkte på spørsmålet mitt, men begynner å lete etter bildet av figuren, slik at han kan “være ” denne. Videre lurere han på hvem jeg vil være, og tilslutt hvem Knut, en av lekekameratene hans i barnehagen, ville vært, noe som kan forstås som en begynnelse på en lek.

Både i samtalene med Camilla, Fiona og Hilde viser de identifikasjon med den figuren de velger seg å være, og alle tre bygger valget av figur på at fjellet som lukker seg, og at de enten ikke kan komme inn eller ikke behøver å gå ut. Jeg vil peke på at i tillegg til den følelsesmessige involveringen i identifikasjonen, kommer leken som mulighet tydelig fram. Barna tar spørsmålet mitt på alvor, og det er tydelig at de ikke er vanskelige å be. Det er tydelig at spørsmålet er noe som korresponderer med deres lekende tilnærming. Jeg har spurt om hvem de ville være hvis de skulle leke, og de svarer på dette ut fra hvordan de ser for seg at denne leken ville bli, i forhold til det disse rollene innebærer av aktiviteter i leken.

### Lekens “no sense of place”

Joshua Meyrowitz presenterer i boken *No sense of place. The impact of electronic media on social behaviour* sin teori om at fjernsynet har endret vår opplevelse av sted, (“sense of place”). Ifølge Meyrowitz dreier dette seg om sted i flere betydninger av ordet. I tillegg til at de elektroniske mediene har ført til en sammensmeltning av sosiale situasjoner og endrede skillelinjer mellom det private og det offentlige, har de svekket forholdet mellom sosiale situasjoner og fysisk sted (Meyrowitz 1985:308). Det skaper et “mellomrom”, et rom ingensted og allesteder.

I forholdet mellom virkelighet og fiksjon blir det romlige et tema idet jeg spør hvor blånisene er når de ikke er på TV. Både Julie, Hilde og Fiona er inne på at de ikke er i Norge, men i et annet land, og det kan se ut til at noe som er langt vekk samtidig er mindre virkelig. Det er ikke en del av deres verden, deres rekkevidde, slik det kommer frem av det Julie sier:

Sitat 46.

Silje: Nei. Men, du, hvor er de hen når ikke de er på TV?

Julie: høøø, de er langt borte. De er der hvor blånissene alltid bor de.

Silje: Åja, er de det? De som har kledd seg ut?

Julie: Mmm. Og det er laaaangt borte de orntlige er.

Silje: Åja

Julie: Det er laaangt fra Norge og Tysk og...

Silje: Ja

Julie: og Spania og

Silje: Langt vekk

Julie: Nesten så, et annet land som ingen, ingen i verden bor i

Silje: Åja

Julie: Ingen i verden bor i. Det er der disse fins

Silje: Det er der de fins

Julie: De orntlige blånissene

Silje: De orntlige blånissene

Julie: Der er det ingen mennesker

Silje: Åja

Julie: Et land som det er ingen mennsker, aldri kommer noen

Silje: Akkurat, det er de orntlige blånissene som bor der. Men de her da, er de orntlige blånisser?

Julie: Nai

Silje: Nei, men de her da, hvor er disse hen da når ikke de er på TV?

(3 s.)

Julie: At de er langt borte de. Nei, de er i Norge.

Silje: Åja

Julie: Akkurat her.

Silje: Åja, akkurat her i Norge

Julie: For det er en film

(7 s.)

David er opptatt av hvor byen er. Han nevner dette flere ganger, første gang uten at jeg griper fatt i det han sier. Når han kommer innpå det igjen oppfatter jeg hva det er han er opptatt av, og forsøker å utforske hva han tenker om virkelighet:

Sitat 47.

David: Jeg lurer på hvor de, den byen er

Silje: Mmm, den byen ja. Jeg vet ikke... Fins den i virkeligheten trur du?

David: Jeg veit ikke, jeg tenker det.

Silje: At den fins i virkeligheten. Hvor er den når den ikke er på TV da?

David: Hvor den er når den ikke er på TV.

Silje: Ja...

(4 s.)

*Silje: Fins Blånissene på orntlig eller?*

*David: Jeg vet ikke.*

*Silje: Nei. Hvor tror du de er hen når de ikke er på TV*

*David: Der hvor de er når de er på TV.*

*Silje: Ja*

*David: Samme stedet*

*Silje: Samme stedet*

*David: Det er jo der de bor*

*Silje: I blåfjell*

*David: Mmm*

*Silje: Ja akkurat.*

Han er ikke sikker på om de finnes på ordentlig, men likevel er han av den oppfatning at de finnes der i Blåfjell selv om ikke de er på TV, det er der de finnes ("der de bor"). Spørsmålet om virkelig eller ikke er ikke relevant for hvor de er når de ikke er på TV. Nissene er i blåfjell, det er der de bor uavhengig av om de er i eller utenfor TV. Spørsmålet om deres eksistens er uavhengig av om de er på TV. I intervjuet med Gunnhild svarer hun på mitt spørsmål om hvor hun tror blånissene bor.

*Sitat 48.*

*Silje: Hvor trur du de bor hen?*

*Gunnhild: Nissene på jul*

*Silje: Om jul ja*

*Gunnhild: de kommer fra jul*

Senere i intervjuet foreslår hun at de bor på låven, noe som kanskje kan knyttes opp til julesangen "På låven sitter nissen". Det er interessant å legge merke til at Gunnhild bruker begrepet "jul" som om det var et sted. Både Gunnhild og David gir uttrykk for at nissene er løsrevet fra sted i fysisk forstand, noe som kan ses som et tegn på en lekende tilnærming.

Hanne Wilhjelm skriver i sin artikkel "Gir samfunnet rom for leken" at det skrives og sies forbausende lite om hvor ungene er når de leker, og at voksnes erindringer om leken i stor grad er knyttet til stedet, om det var mørkt, lyst, luktet godt eller vondt (Wilhjelm 1994:8). På samme måte som det å se på TV, kan leken sies å foregå på et bestemt sted, og samtidig er det lekens natur å ha muligheten til å flytte seg, til å foregå i



et slags parallellt univers. Olofsson peker på at barn som leker befinner seg i en endret bevissthetstilstand, der de indre forestillingene hersker over de ytre omstendighetene. Alt blir noe annet enn det det er (Olofsson 1997: 46). Ved å knytte leken og humoren sammen, peker også Frode Søbstad på hvordan leken og humoren går ut av de kjente rammene og inn i en annen opplevd virkelighet (Søbstad 1999: 37). På samme måte som TV, som ifølge Meyrowitz både er overalt og ingensteder, men i en slags parallell virkelighet, er også leken løsrevet fra tid og rom. Møtet mellom fjernsynet og leken kan derfor beskrives som et møte mellom to dimensjoner av “no sense of place”. I intervjuene setter barna ord på dette møtet, og nettopp dette at lek og TV kan sies å dele denne grunnleggende egenskapen kan være en hovedgrunn til at nettopp leken er så fremtredende i barnas møte med programmet.

### Å leke intervju

Anne Elisabeth Lauvland refererer i sin artikkel “Der skoen trykker. Om kunstformidling og lek i barnehagen” til Danbolt og Enerstvedt som hevder at barn leker gjennom å fortelle, og forteller gjennom å leke (Danbolt og Enerstvedt 1995 i Lauvland 1999:202). Hun legger vekt på at virkelighet og fri fantasi blander seg til en fortelling uten den logikk som voksne krever av en historie. Lauvland er i sin artikkel opptatt av kunstformidling, og peker på at det kan være viktig å betrakte dialogen om kunst som en fortellende lek som har verdi i seg selv:

*“På den måten vil leken være sentral, både i spørsmålet om å skape mening i den kunsten som formidles, og når det er snakk om ressurser til en senere leksekoens. Vi står overfor en dobbel lek: en lek barnet er med inn i, og en lek som barnet uttrykker seg gjennom ved å bruke materialer som er for hånden” (Lauvland 1999:202).*

Dette korresponderer med mitt materiale, hvor det både er tegn på at barna leker intervjuet, på et refleksivt nivå, og at de gjennom dette viser at de har en lekende tilnærming til programmet de har sett. Julies utsagn (Sitat 31. side 62) gjorde meg oppmerksom på leken i barnas tilnærming, og i dette utsagnet la jeg spesielt merke til hvordan Julie forholdt seg til selve intervjuet som en lek. På samme måten var Gunnhild og Julies turtaking, samt Ivars identifikasjon med lekefiguren, tegn på at barnas lekende tilnærming ikke kan avgrenses til programmet, men gjelder

også deres tilnærming intervjuet. Det kan stilles spørsmål ved hva som er årsak og virkning. Har barna en lekende tilnærming fordi programmet innbyr til lek, eller leker de intervju fordi situasjonen innbyr til det? Jeg vil hevde at disse to beveger seg over i hverandre, og de er knyttet sammen metodisk, fordi det var gjennom intervjuet vi sammen reflekterte over det vi hadde sett. I tråd med Lauvland kan det sies at barnas lekende tilnærming blir til i dialektikken mellom inntrykk og uttrykk. Diskusjonen er derfor ikke om det var intervjuet med barna, eller deres tilnærming til programmet, som var lek, men at leken er sentral både i møtet med fjernsynsteksten og i samtalen om den.

### Oppsummering

I dette kapitlet har jeg analysert materialet i forhold til teorier om lek, med den hensikt å belyse om barnas tilnærming til programmet kan beskrives som preget av lek. Med utgangspunkt i Barbro Johanssons kjennetegn på lek, har jeg diskutert forskjellige aspekter ved intervjuene og den tilnærmingen barna hadde. I sin gjenfortelling av det de har sett veksler barna uproblematisk, og uforutsigbart, mellom fantasi og virkelighet. Samtidig gir de uttrykk for at de vet at det de har sett er ”på liksom”. Flere barn blander elementer fra fantasi og virkelighet, slik at fortellingen blir slik de ønsker den og resonnementene deres er ofte preget av fantasifulle tankeprang. Et viktig moment er sammenfallet mellom det de oppgir som morsomt, spennende og skummelt. Det ser ut til at barna fascineres av det som utløser ambivalente følelser i noe som kan beskrives som skrekkblandet fryd. Samtidig er det for noen helt avgjørende hvem som er tilstede mens de ser. Dette er i tråd med teorier om lek, fordi leken forutsetter at de involverte opplever trygghet som ramme om leken. På oppfordring identifiserer barna seg lett med figurene, og viser i sin respons at leken er tilstede som mulighet for dem.

Møtet mellom barnas lekende tilnærming og TV, kan beskrives som et møte mellom to dimensjoner av ”no sense of place”, løsrevet fra det konkrete tid og rom. Barna setter ord på dette møtet, blant annet ved å gi uttrykk for at nissene bor ”på jul”, som om jul var et sted.

## KONKLUSJON

I denne studien har jeg undersøkt barns møte med Barne-TV programmet “Jul i Blåfjell”. Gjennom kvalitative intervjuer med elleve femåringer har jeg forsøkt å finne ut hvordan de forstår programmet og hva som preger deres samspill med det. Jeg har lagt stor vekt på at de metodiske valgene skulle reflektere både min teoretiske tilnærming og den problemstillingen jeg har jobbet ut fra.

Analysen av barnas tilnærming til programmet, deres strategi for å skape, har jeg delt inn i to, en strukturerende og en lekende. Analysen har jeg forsøkt å gjøre empiri-nær gjennom utstrakt bruk av sitater, og samtidig har jeg diskutert de empiriske funnene opp mot teori.

Det er tydelig at barna i sitt møte med programmet er opptatt av å skape orden, og de forsøker å sette programmet de har sett i sammenheng med det de kjenner fra før. I refleksjonene sine trekker de frem både elementer fra sin egen hverdag og andre tekster. Ifølge skjema-teori effektiviserer vi bruken av tidligere erfaringer i møte med noe nytt ved å organisere våre kunnskaper i skjemaer. I tråd med dette ser det ut til at barna i møte med programmet aktiviserer det jeg har valgt å kalle et “Barne-TV univers”, eller “fiksjonsunivers”, og sammenligner figurer og situasjoner på tvers av ulike tekster.

Både i teori, og i det empiriske materiale, er møtepunktene mellom lek og TV tydelige. Med utgangspunkt i Joshua Meyrowitz og Lev Vygotsky er det interessant å se hvordan TV og lek kan beskrives som to dimensjoner av “No sense of place”. Dette fordi begge er løsrevet fra det konkrete tid og rom, og eksisterer i en slags parallell virkelighet. At leken og TV møtes i denne karakteristikken kommer frem i intervjuene, og gjennom leken kan barna forholde seg til TVens “ingensteder” helt uproblematisk. Nettopp dette at både TV og lek foregår i en slags parallell virkelighet kan være en av hovedgrunnene til at barnas tilnærming i så stor grad er preget av lek. Samtidig er det en interessant

tanke med hensyn til den rollen TV som medium spiller både blant barn, og også blant voksne.

Det er flere tegn på at barnas tilnærming til programmet kan beskrives som lekende. Blant annet veksler barna i intervjuene mellom fantasi og virkelighet i resonnementer som kan beskrives som lek. Programmet vi så inneholdt noen spenningsmomenter, og barna gir uttrykk for at disse både var det mest spennende eller skumleste, og det morsomste. Sammenfallet mellom disse to, det skumle og morsomme, er i tråd med Karin Hakes forskning på barns fascinasjon for TV.

Vygotsky er opptatt av at barna i leken ikke passivt reproducerer de inntrykkene de får, men at de gjennom en kreativ prosess setter sammen elementer på nye måter.

*"Barnets lek fungerar mycket ofta bara som ett eko av vad det sett och hört från de vuxna, men icke desto mindre reproduceras aldrig i leken dessa element ur barnets tidigare erfarenhet exakt sådana som de var i verkligheten. Barnets lek är inte en enkel hågkomst av de upplevda intryck, ett sätt att kombinera dem och därav skapa en ny verklighet, som motsvarar barnets egna behov och intressen" (Vygotsky 1995:15).*

Materialet viser at barna satte sammen elementer fra programmet, med elementer fra andre sammenhenger, på nye og uforutsigbare måter. Dette stemmer overens med Margareta Rönnbergs funn om barns lek med medier:

*"[...] barnen inte bara apar efter medieförlagorna, [de] imiterar i sine medielekar inte det som de sett på TV, utan lagrar olika mediaintryck på varandra och varierar i sin lek med interfolierade vardagliga inslag." (Rönnberg 1996:405)*

I dette møtes samtidig barnas strukturere og lekende tilnærming. Inntrykkene sorteres og settes i sammenheng med annen erfaring, og samtidig er dette en kreativ prosess som innebærer nye kombinasjoner og nye sammenhenger.

Jeg vil peke på at gjennom denne lekende tilnærmingen tar barna kontroll over situasjonen. Det er språket som er grunnsteinen i denne leken, gjennom språket skaper de leken. De er lekende både i sin tilnærming til programmet, og i intervju-situasjonen. Dette kan knyttes

til at leken er en tilstedeværende mulighet for dem. En mulighet de ikke alltid benytter, men som til enhver tid er tilstede som et alternativ. Det å sette ord på det de hadde sett gjorde dem i stand til å leke, og leken viser at de ikke er passive mottakere i møte med et TV-program. Leken er deres og de herre over den, og gjennom den mester de situasjonen. Derfor kan det være viktig som voksen å gi barna mulighet til å sette ord på sine TV-opplevelser, for slik å gi dem mulighet til å leke med, og til å ta kontroll over, de inntrykkene de har fått.

I hvor stor grad barnas lekende tilnærming er knyttet til kvaliteter ved det programmet jeg viste dem er vanskelig å si noe om utfra denne studien. Derfor ville det være interessant å gjøre komparative studier med det formål å undersøke på hvilken måte barns lekende tilnærming er knyttet til programmenes utforming. Et interessant tema i forhold til barneprogrammer som jeg ikke har fokusert på er Spin-off produkter. Slike produkter er omdiskutert, og NRK har blitt kritisert for tjene store penger på å lage slike produkter i tilknytning til "Jul i Blåfjell". Et spørsmål som kan stilles i forbindelse med dette er hvilken rolle slike produkter spiller i barnas lek med et TV-program.

## REFERANSER

Barthes, Roland (1974) *S/Z* Oxford: Blackwell Publishing

Belton, Teresa (2001) Television and imagination: an investigation of the medium's influence on children's story-making i *Media, Culture and Society* vol 23, s.799-820

Buckingham, David (2000) *After the death of childhood* Cambridge: Polity Press

Eide, Brit Johanne og Nina Winger (2003) *Fra barns synsvinkel. En vei til kommunikasjon med barn –metodiske og etiske refleksjoner* Oslo: Cappelen Akademiske Forlag

Gentikow, Barbara (2005) *Hvordan utforsker man medieerfaringer? Kvalitativ metode* Kristiansand: IJ-forlaget

Gullestad, Marianne, Anne Trine Kjørholt, Alfred Oftedal Telhaug, Per Olav Tiller, Rolf Th. Tønnessen og Eli Åm (1991) "Om "Barneperspektivet". Innlegg fra forskere ved Norsk senter for barneforskning" i *Barn* 1/1991 s.63-83

Hake, Karin (1998) *Barn og unges fjernsynsverden. Et utviklingsperspektiv* Oslo: Ad Notam Gyldendal

Hake, Karin (2001) "Five-year-old's fascination for television. A comparative study" i *Childhood* Vol. 8(4):423-441

Haldar, Marit (1998) "Barndom på boks. Barne-TV i et historisk-ideologisk perspektiv" i Haldar, Marit og Frønes, Ivar (red.) *Digital barndom* Oslo: Gyldendal Akademisk

Holmsen, Merete (2002) *Samtalebilder –en vei til kommunikasjon med barn* Oslo: NKS Forlaget

Horton, Donald and R. Richard Wohl ([1956] 1996) "Massekommunikasjon og parasocial interaction: Et innlegg om intimitet på afstand" i *Mediekultur* vol 26 (1996), s.27-39 (13 s.)

Hundeide, Karsten (1989) *Barns livsverden. En fortolkende tilnærming til studiet av barn* Otta: J.W. Cappelens forlag

Høijer, Birgitta (1992) Reception of television narration as a socio-cognitive process: A schema-theoretical outline i *Poetics* 21 s.283-304

James, Allison, Jenks, Chris og Prout, Alan (1998) *Theorizing Childhood* Cambridge: Polity Press

Johansson, Barbro (1998) Sjut en höna till middag! Lekens plats i barns datande i *Barn* nr.2 1998 s.16-30

"Jul i Blåfjell", program til teaterstykket ved Oslo Nye Teater, 2004  
Ansvarlig utgiver: Svein Sturla Hungnes, teatersjef ved Oslo Nye Teater

Juul, Jesper (1998) *Her er jeg? Hvem er du? –om nærvær, respekt og grenser mellom voksne og barn* Oslo: Pedagogisk Forum

Kruuse, Emil (1989, 1996) *Kvalitative forskningsmetoder. I psykologi og beslægtede fag* København: Dansk psykologisk Forlag

Kvale, Steinar (1997) *Det kvalitative forskningsintervju* Oslo: Ad Notam Gyldendal

Lauvland, Anne Elisabeth (1999) "Der skoen trykker. Om Kunstformidling og lek i barnehagen" i Sonja Kibsgaard og Andrei Wostryck (red.) *Mens leken er god* Oslo: Tano Aschehoug

Lindqvist, Gunilla (1997) *Lekens muligheter* Oslo: Gyldendal Akademisk

Livingstone, Sonia (1998) *Making sense of Television. The psychology of audience interpretation* London and New York: Routledge

McQuail, Denis og Windahl, Sven (1993) *Communication Models for the Study of Mass Communications* London: Longman Group UK Ltd

Meyrowitz, Joshua (1985) *No sense of place. The impact of electronic media on social behavior* New York, Oxford: Oxford University Press

NRK "Vil ha nissetriologi" URL: <http://www.nrk.no/nyheter/kultur/4316907.html> [Lesedato: 02.05.2005]

Olofsson, Birgitta Knutsdotter (1992) *I lekens verden* Oslo: Pedagogisk forum

Olofsson, Birgitta Knutsdotter (1997) *De små mesterne* Oslo: Pedagogisk Forum



Potter, Jonathan og Wetherell, Margaret (1987) *Discourse and social psychology. Beyond attitudes and behaviour* London, Thousand Oakes, New Delhi: SAGE Publications

Rydin, Ingegerd (1998) *Reception av en senmodern Törnrosa-saga. Hur 6- og 8-åringar ger mening åt en TV-berättelse* i Haldar, Marit og Ivar Frønes (red.) *Digital barndom* Oslo: Gyldendal Akademisk

Rydin, Ingegerd (2003) "Children's television reception" i Rydin, Ingegerd (red.) *Media Fascinations. Perspectives on Young People's Meaning Making* Göteborg: NORDICOM

Rönnerberg, Margareta (1996) *TV-tittande som dialog* Uppsala: University of Stockholm

Solberg, Anne (1991) "Er det annerledes å intervju barn enn voksne?" i *Barn* nr. 4 1991

Sæther, Signe Bunkholt (2005) *Kommersielt for NRK* URL: <http://www.dn.no/gasellene/article366290.ece> [lesedato: 02.05.2005]

Søbstad, Frode (1999) "Humor i lekfamilien?" i Kibsgaard, Sonja og Wostryck, Andrei (red.) *Mens leken er god* Oslo: Tano Aschehoug

TNS Gallup TV-meter panelet, NRK OBUA

Trageton, Arne (1995) "Fokus på lek. Estetikk. Progresjon. Kultur" i *Barn* nr.2 1995

Tønnessen, Elise Seip (2000) *Barns møte med TV. Tekst og tolkning i en ny medietid* Otta: Universitetsforlaget

Vygotsky, Lev Semënovič (1995) *Fantasi og kreativitet i barndomen* Daidalos: Gøteborg

Ytreberg, Espen (2000) *Brede smil og spisse albuer. Hvordan fjernsynet overtaler* Oslo: Aschehoug

Åm, Eli (1989) *På jakt etter barneperspektivet* Oslo: Universitetsforlaget

## Vedlegg 1

### Eksempler på bildekort



## Vedlegg 2

### Intervjuguide

*Husker du at jeg har snakket om at jeg vil vite hva barn tenker om barne TV? Nå har jeg veldig lyst til å høre hva du har å fortelle om det vi har sett på TV*

*(Fri rekonstruksjon)*

Fortell hva historien handlet om

Hva var det som skjedde?

Hvor skjedde det?

Hvem var der?

Hva var det morsomste som skjedde?

Var det noe skummelt som skjedde?

*(Ledet rekonstruksjon)*

Fortell hvem historien handler om (Bruke bildene)

Hva heter de?

Fortell hvor nissene bor hen

Hva slags sted er det?

Når kan de være utenfor fjellet?

Fortell hva Turte og Tvilling finner ute i snøen

Hvorfor er det der?

Hvem har lagt det der?

Hvor kommer det fra?

Hva bestemmer de seg for å gjøre?

Fortell om Blåmor og Blåfar

Hva prøver de å lage?

Hva er blåvær?

Fortell om Mamsen og Lillegutt

Hva har skjedd med bilen deres?

Hvorfor er de ute og kjører i bilen?

Hva skjer når Lillegutt er ute i mørket? Hva finner han?

Hvordan får de bilen til å gå igjen?

Fortell om Bestefaren til Turte (Ekko Ekko)

Hva heter han, hva gjør han?

Hva er et Ekko?

Hvem er barn/voksne i fortellingen? (bruke kortene)

Hvordan kan du se det?

Var det noe de gjorde?

Var det noe de sa?

Er det noe de voksne gjør som barna ikke får lov til?

Hvorfor tror du de ikke får lov?

Hvis vi skulle lekt Jul i Blåfjell, hvem vil du helst vært da?

Hvorfor det?

Hva er Blånisser?

Hva er forskjellen på blånisser og mennesker?

Finnes Blånisser utenfor TVen?

Hvor tror du de er når de ikke er på tv?

Finnes Blåfjell?

Har du hørt om nisser andre steder enn på Jul i Blåfjell?

Hvor da?

Hvordan er de forskjellig/like som nissene i Jul i Blåfjell?

Er det noe mer du vil fortelle?

Er det noe vi har glemt å snakke om?

## Vedlegg 3

### Observasjonsskjema

notater	Programmet
	<b>Gjenfortelling</b>
	I går vekket vi Dronning Fjellrose. Da sa vi den urgamle blånisseregelen om at den blånisse som tar bygdefolk eller rødninger inn i fjelle må selv forlate det og aldri komme tilbake.
	Ordfører Anders: Jo nå skal du høre: jeg har funnet et søppelfirma. De skal kjøre bort alt søppelet i bygda, bygda blir helt ren til jul.
	Postmann Kåre: men så flott da Anders, da er jo det problemet ute av verden, da.
	<b>Sekvens 1</b>
	Turte: Kom Blåne, kom jente kom gut. Snart kommer jula til Blåfjell. Klirger i hei, klirger i li. Hei ho, må denne dagen bli god, den tredje dagen i blåfjell.
	Tistel: Må denne dagen bli god, ja...
	Blåne: Bææææ
	Turte: Se her Blåne-jenta mi, rips raps god mat.. Kanskje det smaker og lukter rips raps blomst av blåtåren din i kveld? Og her, rips raps olje til å koke blåværskaker i.
	Tvilling: Grovmjøl er her, turte.
	Turte: Flott Tvilling. Har vi alt?
	Tvilling: ja-haha
	Tistel: og husk vottene. I dag er det gusjelov bare to dager igjen til vi kan begynne flisfyringa. Ja men jeg var hos dronninga og spurte om vi kunne begynne flisfyringa litt før. For jeg fryser på ørene. Men hun sa vi måtte følge blåstaven i år som alle andre år. Men det er farlig det, å fryse på ørene. Det er det, for ørene kan fryse til fjell, så trekk lua godt ned. Og husk halsvarmeren!
	Tvilling: Min halsvarmer har blåsnømannen
	Tistel: men da har ikke blåsnømannen frosset i natt.
	<b>Sekvens 2</b>
	Mamsen: Næemmen så dytt da!
	Lillegutt: jeg dytter og dytter jeg har ikke gjort noe annet i hele natt enn å dytte!
	Mamsen: Javel javel javelda. Jeg skal prøve å starte en gang til jeg. En, to, tre.
	L: Den starta (glad)
	M: Jeg merka det! (fornøyd)
	L: Den slokna!
	M: Jeg merka det! (irritert)
	Nå venter ordføreren og alle de andre på at vi skal hente søppel i bygda. Hvis ikke får vi ikke penger verken til julepresanger til jul eller campingtur til sommeren.
	L: Da er det best at vi går ned i bygda og henter hjelp.
	M: Du går til bygda. Men du henter ikke hjelp, for da skjønner jo alle hvor vi kaster søppelet hen, ikke sant? Du henter diesel du Lillegutt. Så tar jeg meg en liten lur imens jeg.
	L: Natta mamsen!
	M: God natt!
	L: Mamsen, hva gjør jeg hvis jeg blir mørkeredd da?

	M: Lillegutt... (truende)
	L: Nei, nei, nei, jeg er jo ikke mørkeredd jeg...
	<b>Sekvens 3</b>
	Turte: Blåmor og blåfar, er ikke blåværet ferdig snart?
	Blåfar: jo da, jo da, jo da
	Blåmor: vent litt...
	Turte og Tvilling: åååå...
	Blåfar: det blir ikke blåvær i dag.
	Blåmor: det må være noe rart i lufta. Noe som ikke pleier å være der, noe som er sterkere enn blåværssaften.
	Turte: Dere har vel hatt på for lite blåværssaft da, hell på mer!
	Blåfar, vi har ikke mer, vi har helt på alt som er.
	Turte: det er sikkert rødnisser, de har kommet hit og gjort en av strekene sine mot oss! En gråstrek! Jeg vil ut og skremme rødnisser!
	Blåfar: Ja hadde det ennå vært rødnisser! Nei, dette er nok bygdefolk!
	Blåmor: de er ikke så lette å skremme. Ikke er de redde for at fjellet skal bli ødelagt, ikke er de redde for at lufta og vannet skal bli ødelagt.
	Turte: vil de ikke ha blålufta?
	Blåfar: jo, de vil nok ha den men, gråluften er så sterk, den kan farge snøen vår grå.
	Blåmor: og den gjør så vondt at dvergbjøka visner og og fisken i blåvann blir sjuk.
	Turte: ja vel ja, så bygdefolket tror de kan komme hit og gjøre blåfjell om til gråfjell. Men nå vil jeg ut! Ut i det blå!
	Blå mor og blåfar: nei nei nei, du må ikke finne på å ta julenattflasken!
	Turte: Sånn, nå er det blåvær!
	Blåfar: datteren til blåfar blåvæershule kan litt av hvert hun! Brøle kan hun og!
	Blåmor: Åh....
	<b>Sekvens 4</b>
	(bank, bank)
	Kåre: Ja, kom inn! God kveld Anders!
	Ordfører Anders: Hallo!
	K: Hallo! Hva er det for noe?
	A: Serinakaker!
	K: Så deilig da! Du, er det greit at jeg sparer dem til jul?
	Jeg la forresten kort nummer tre i postkassen til mamsen og lillegutt i dag. Håper bare at de kommer og hører oss på julespillet vårt da!
	A: Akkurat, har du forresten sett noe til dem?
	K: Nei.
	A: De kjørte bort skrot i går, og siden så har ingen sett dem..
	K: Er de langt unna da? Hvor er det de tømmer forresten?
	A: Nei det er et sted hvor det er god plass og sånn, eh, ikke bor noen i nærheten. Det er storartet skjønnere du.
	K: Det må jeg si. Lurer på hvor det er hen...
	<b>Sekvens 5</b>
	Blåfar: Nå må ungene inn. Blåværet går allerede mot grått!
	Blåmor: Hva er det som har skjedd med lufta vår? Hvordan skal vi få laget julenatthimmelen hvis det fortsetter sånn.
	Blåmor: Turte, Tvilling, kom inn med en gang!
	Ekko: en gang...

	Turte: Kommer snart!
	Ekko: kommer snart...
	Turte: hvis de er her, rop og si at de skal komme tilbake med halsvarmeren din.
	Tvilling: Min halsvarmer ... (host) Å rope å ikke klare.
	Turte: Jo, prøv en gang til!
	Tvilling: Min halsvarmer, tilbake kom!
	Ekko: tilbake kom...
	Turte: Ark, lukter verre enn Erke jo. Næ, se så fin!
	Blåmor: Turte og Tvilling, skynd dere så dere ikke forsvinner!
	Ekko: ikke forsvinner....
	Turte: Ånei, ripsraps kanna!
	Blåmor: Nei, Turte, nå kommer du her!
	Blåfar: Kom da! Turte!
	Blåmor: Kom nå!
	Turte: Hørte dere det, Tvilling skal ha tilbake halsvarmeren sin! Kom tilbake!
	Ekko: Kom tilbake, kom tilbake...
	Lillegutt: Ja, jeg kommer tilbake...
	Ekko: Kom tilbake...
	Lillegutt: jammen skal jeg ikke hente diesel da?
	Ekko: Kom tilbake...
	Lillegutt: jada, jeg kommer.. Hvor var det jeg kom fra, var det den veien? Var det den veien, eller den veien? Jeg vet ikke hvor jeg er (på gråten). Mamseeen! (roper)
	Ekko: Mamseeen, mamsen...
	Lillegutt: Jeg finner ikke veien...
	Mamsen: Lillegutt? Lillegutt? Nei, han kan umulig ha kommet tilbake allerede nå. Brrr, jeg drømte så deilig, jeg drømte om verdens beste campingtur. Ja, det er noe annet enn dette her!
	<b>Sekvens 6</b>
	Dronning Fjellrose: Vi må tenke ut hva vi skal gjøre! Dronningen kaller, møte i Dronningens råd.
	Erke: Dronning fjellrose!
	Turte: Så rask du var da Erke, sto du rett utenfor?
	Erke: den aller eldste, den aller fremste, den aller klokeste må alltid være i nærheten av dronningen. Hva er det der?
	Blåfar: det er bygdefolkskrot.
	Turte: det var jeg og Tvilling som fant det.
	Molte: Skal det være dronningmøte allerede nå? Har det hendt noe?
	D: Da er rådet samlet. Bygdefolk har like stor rett til å være i blåfjell som oss blånisser. De kan plukke bær, fiske og bade i vannene, puste inn den friske luften. Det hender de glemmer igjen småskrot. Men nå har de ikke glemt igjen noe, De har tømt et helt berg av bygdefolkskrot utenfor.
	Blåmor: Turte og Tvilling, de gamle i rådet må få ro til å tenke. Kom nå.
	Turte: Hvorfor er det bare de gamle blå som skal tenke, de små blå kan også tenke! Erke, kan jeg få bli her sammen med rådet?
	Erke: i rådet har det aldri sittet noen som er yngre enn 250 år!
	Turte: nehei, det er kanskje på tide da?
	Blåfar: nei Turte nå...
	Blånisemann: det er Erke som er den aller eldste, aller fremste aller klokeste, og som har det første og siste ord.

	Turte: Og du da blåfar, hva mener du? Skal jeg få være her og tenke?
	Blåfar: Turte! (pipestemme)
	Erke: Æ, nå blåfar, er det ikke du som bestandig sier at datteren din er så flink til å tenke?
	D: Turte er flink til å tenke. Men du er bare en liten blånissejente, du må vente noen år til før du kan sitte i dronningens råd.
	Turte: hvor mange år da?
	D: å, ikke så mange, hundre kanskje, hundreogfemti. Du må ihverfall ha fått noen grå hår i hodet først.
	Blåmor: Kom nå turte!
	Turte: Nå vet jeg i hvert fall hva jeg skal gjøre mens de tenker!
	<b>Sekvens 7</b>
	Lillegutt: Hei! Hehehe Takk for sist! Ja, du kan forresten få tilbake lua di! Den ble litt for varm for meg! Jeg som jobber så fælt. Det er bedre at du har den, du som står så mye stille. Sånn. Men hvor har du gjort av lua mi? Der er den!
	Nei det vakke diesel. Det lukter, eh, det lukter sommer. Det lukter campingtur. Sommereng med kuer og pomme frites. Det lukter pommes frites! Pommes frites og smultringer. Denne her må mamsen få lukte på!
	<b>Sekvens 8</b>
	Kåre: (synger) men nå synger vi i kor. God Jul...
	Anders: (synger) god jul...
	(snakker) jammen, det, det skal gå det.
	<b>Sekvens 9</b>
	Lillegutt: dette er en sommerku. Møøøø!
	Mamsen: Æææææ!
	Lillegutt: Æææææ!
	Mamsen: Er det bare deg? Er du her alt da gutten min? Nå har du vært ordentlig flink, det må jeg si! Jeg tar den jeg lillegutt, jeg heller på sjøl jeg!
	Lillegutt: ånei, mamsen, det var ikke meningen. For det e'kke di...see. Det var bare meningen at du skulle lukte på den. Vet du hva, det lukter sommereng. Det lukter sommer og kuer, og og sommereng og campingtur.
	M: Lillegutt da! Du tror vel ikke den lastebilen her går bare ved å lukte på diesel! Kom igjen nå da!
	<b>Sang:</b>
	Flyter det over med søppel og skrot, lukter det ganske ille. Vasser du rundt i rusk rask og rot, så ta det med ro bli sittende stille! For her kommer hjelpen, ja vi henter alt. Vårt søppelfirma er fenomenalt. Legg penger i en stor konvolutt, så kommer mamsen og lillegutt. Lalala... Mamsen og lillegutt. Ingen får vite vår hemmelighet, vi sier ikke hvor vi kjører. At vi durer til fjells det er det ingen som vet, her finns ikke en sjel som ser eller hører. Vi svetter og sliter, gjør da ikke noe galt, å ha en jobb er da ganske normalt. Dine søppel problemer er slutt. Her kommer Mamsen og Lillegutt. Lalalala Mamsen og Lillegutt. Det er vårs det! Lalala
	<b>Sekvens 10</b>
	Turte: To blånisseunger og en blågeit. Tvilling, si etter meg nå. De små blå skal hver dag i desember skremme bygdefolk.
	Tvilling: Bygdefolk skremme desember i dag hver skal de små blå.
	Turte: Så blåfjell er rent til jul
	Tvilling: Jul til rent er Blåfjell så.
	Turte: Er du enig Blåne?

	(Geita breker)
	<b>Sekvens 11</b>
	Postmann Kåre: (synger/nynner) lalalalala... På vår jord.
	Lillegutt: Hallo, søpla må fram!
	Selma: jada, jada, vent til jeg er ferdig så kommer jeg ned!
	Lillegutt: haha, var det der du var!
	Selma: jepp. Jeg skal bare skru fast dette lokket her, så kommer jeg! Sånn, nå kan du komme frem.
	Lillegutt: nei, jeg kan stå her jeg.
	Selma: ja, det... det er fint at dere tar søpla.
	Lillegutt: det er fint at vi kan tjene masse penger og. Vet du at vi skal på campingtur til sommeren.
	Selma: Ja vel.
	Kåre: Hei Selma!
	Selma: Hei Kåre! Du, kann Mikkel være hos deg imorgen før korøvelsen? Du skjønner at jeg skal jobbe overtid.
	Kåre: Passer fint det, så kan han hjelpe meg å rydde litt. Må du huske stigen din da!
	Selma: Jeg henter den senere jeg.
	Kåre: (til Lillegutt) du, hei, jeg har noe søppel jeg skal bli kvitt.
	Lillegutt: Ja, bare kom med det. Vet du, jeg får lov til å kjøre søpla helt aleine.
	Kåre: Så flott da!
	Lillegutt: (til seg selv) men jeg sier ikke hvor jeg kjører. Det er hemmelig.
	<b>Sekvens 12</b>
	(Geita breker)
	Turte: Blåfar!
	Tvilling: tenkt dronningrådet har hva, Blåfar?
	Blåfar: vi har tenkt og bestemt at vi skal vente til det kommer mer snø. Ja, da blir jo bygdeskrotet borte, da ser vi det ikke under snøen.
	Turte: Blåfar, synes du at det var et godt råd?
	Blåfar: godt var det kanskje ikke, men et råd var det og det var Erke som kom med det.
	Turte: og syns Molte det var et godt råd? Og Dronningen?
	Blåfar: Dronningen har ikke noe annet råd å følge.
	Turte: det var et erke-dumt råd var det. Ikke sant det Tvilling?
	Tvilling: erke-dumt var det!
	Turte: Jammen bra at de små blå også har tenkt ut noe i dag.
	Turte: Hallo Bestefar!
	Bestefar Ekko: Turte, er det deg, er det deg? Åå, det var hyggelig, hyggelig!
	Turte: Jeg har med blåtår til deg.
	Bestefar Ekko: ååå ... (drikker) Det smeller, smeller. Det er noen der ute, ute. Bygdefolk, de kommer hit, de kjører med grådureren sin, sin.
	Turte: Bestefar, her kommer en gåte på en måte
	Bestefar Ekko: Gåte på en måte, måte hehehe
	Turte: Prøv å gjett hva jeg tenker på nå. De kan smelle og søple og lage gråluft og dure, men nå skal de små blå være kjempe...
	Bestefar Ekko: Kjempesure... hahaha
	Turte: (ler) nei hahaha
	Bestefar Ekko: Kjempelure
	Turte: Ja!



	Lillegutt: synger (utydelig...) han e'kke redd for mørket (begynner å laste av søppelet)
	Hallo Ekko! Her er jeg igjen! Og jeg er ikke redd for mørten!
	Turtes stemme som ekko: Redd for mørten, mørten, mørten...
	Turte: Skal han ikke rope mer? (roper) Hallo er du der ute?
	Turtes stemme som ekko: der ute, ute ute...
	Lillegutt: ja, jeg er her.
	Turte: kan ikke jeg få rope mer?
	Bestefar Ekko: jo, men et ekko må si alt to eller flere ganger, flere ganger, flere ganger...
	Turte: åja...
	Lillegutt: Jeg tømmer søppel aleine i Blåfjell.
	Turte: Hørte du det Bestefar, han kommer med mer søppel til Blåfjell! (roper:) Pell deg hjem til bygda med den smellerten og durern og gråluften din, eller så kommer jeg og tar deg!
	Turtes stemme som ekko: tar deg, deg deg...
	Lillegutt: det skal ta meg. Mamsen! Mamsen!
	Turtes stemme som ekko: mamsen, mamsen mamsen
	Bestefar Ekko: du er flink til å brøle. Brøle! Hehehe
	Turte: Det har jeg lært av blåmor. Og hun har lært det av deg bestefar. (gir han en klem)
	Bestefar Ekko: Åååå
	Turte: Nå går jeg.
	Bestefar Ekko: Farvel da jenta mi.
	Tvilling: Lure er små blå de, lure er små blå de.
	Turte: Kjempelure, for i dag har vi bestemt at vi skal skremme bygdefolk hver dag. Ja, ja, slik er det tenkt. Nå tenker vi ikke mer på det. I dag. Men i morgen skal vi tenke på det.
	Blåmor: I dag var i dag, i morgen er i morgen.
	Turte: Blåfar, heihooo
	Tvilling: heihooo
	Turte: Kanskje de små blå er litt lurere enn de små grå Blåfar?
	Blåfar: (nikker) Kanskje det Turte... Kanskje Dronningens råd ikke kan tenke så lure tanker lenger. Det er fordi at Erke, Erke er ikke som han pleier å være.
	Turte: Men du er da så lur så, Blåfar! Det er bare det at de små blå er enda lurere!
	Turte: (synger) Kom blåne, kom jente kom gut. Snart kommer jula til blåfjell. Klinger i hei, klinger i li. Hei, ho, og denne dagen ble god. Den tredje dagen i blåfjell.
	Blåmor: Når dagen er god er allting blått.
	Blåfar: Men når dagen er grå...(sukk)

## Vedlegg 4

### Oppmerksomhetskoding til observasjonsskjema

5 – Helt konsentrert om programmet

4 – Oppmerksomheten rettet mot programmet, hvis barnet snakker er det om programmet

3 – Oppmerksomh. hovedsakelig rettet mot programmet, men lar seg distrahere midlertidig

2 – Fysisk uro, blikket skifter mellom programmet og andre deler av rommet

1 – Ingen oppmerksomhet mot programmet

(Basert på Tønnsen, Elise Seip (2000) *Barns møte med TV* Otta: Universitetsforlaget)

## Vedlegg 5

### Transkripsjon Episode 3 "Jul i Blåfjell"

Verbalt	Visuelt	Kommentarer
I går vekket vi Dronning Fjellrose. Da sa vi den urgamle blånisseregelen om at den blånisse som tar bygdefolk eller rødnisser inn i fjelle må selv forlate det og aldri komme tilbake.	Gjenfortelling av hva som har skjedd. Nærbilde av Erke (en gammel nisse) og resten av nissene i Blåfjell.	Bilder fra siste episode, med Turte som fortellerstemme over.
Ordfører Anders: Jo nå skal du høre: jeg har funnet et søppelfirma. De skal kjøre bort alt søppelet i bygda, bygda blir helt ren til jul. Postmann Kåre: men så flott da Anders, da er jo det problemet ute av verden, da.	Postmannen snakker i telefonen med ordføreren.	Lyden som hører til bildene
	Bildet fader over i helt blått, musikk i bakgrunnen	
Turte: Kom Blåne, kom jente kom gut. Snart kommer jula til Blåfjell. Klinger i hei, klinger i li. Hei ho, må denne dagen bli god, den tredje dagen i blåfjell. Tistel: Må denne dagen bli god, ja... Blåne: Bæææ Turte: Se her Blåne-jenta mi, rips raps god mat.. Kanskje det smaker og lukter rips raps blomst av blåtåren din i kveld? Og her, rips raps olje til å koke blåværsaker i. Tvilling: Grovmjøl er her, turte. Turte: Flott Tvilling. Har vi alt? Tvilling: ja-haha Tistel: og husk vottene. I dag er det gusjelov bare to dager igjen til vi kan begynne flisfyringa. Ja men jeg var hos dronninga og spurte om vi kunne begynne flisfyringa litt før. For jeg fryser på ørene. Men hun sa vi måtte følge blåstaven i år som alle andre	Sekvens 1 Turte synger åpningsang mens hun ordner med strå og en mølleaktig innretning av stein og noen skåler med væske. Blånissekona Tistel i bakgrunnen.  Blåne får mat. Sekvensen fortsetter etter sangen.  Tvilling kommer med grov-mel.	Denne sangen gjentas hver dag, som begynnelse og slutt på dagens program. Markerer begynnelsen på historien som skal fortelles denne tredje dagen i blåfjell.

<p>år. Men det er farlig det, å fryse på ørene. Det er det, for ørene kan fryse til fjell, så trekk lua godt ned. Og husk halsvarmeren!</p> <p>Tvilling: Min halsvarmer har blåsnømannen</p> <p>Tistel: men da har ikke blåsnømannen frosset i natt.</p>		
<p>Mamsen: Næemmen så dytt da!</p> <p>Lillegutt: jeg dytter og dytter, jeg har ikke gjort noe annet i hele natt enn å dytte!</p> <p>Mamsen: Javel javel javelda. Jeg skal prøve å starte en gang til jeg. En, to, tre.</p> <p>L: Den starta (glad)</p> <p>M: Jeg merka det! (fornøyd)</p> <p>L: Den slokna!</p> <p>M: Jeg merka det! (irritert)</p> <p>Nå venter ordføreren og alle de andre på at vi skal hente søppel i bygda. Hvis ikke får vi ikke penger verken til julepresanger til jul eller campingtur til sommeren.</p> <p>L: Da er det best at vi går ned i bygda og henter hjelp.</p> <p>M: Du går til bygda. Men du henter ikke hjelp, for da skjønner jo alle hvor vi kaster søppelet hen, ikke sant? Du henter diesel du Lillegutt. Så tar jeg meg en liten lur imens jeg.</p> <p>L: Natta mamsen!</p> <p>M: God natt!</p> <p>L: Mamsen, hva gjør jeg hvis jeg blir mørkeredd da?</p> <p>M: Lillegutt... (truende)</p> <p>L: Nei, nei, nei, jeg er jo ikke mørkeredd jeg...</p>	<p>Sekvens 2</p> <p>Pick-up bil med søppel på tippet.</p> <p>Mamsen i førersetet, og lillegutt bak bilen. Dytter, bilen vil ikke gå.</p> <p>Nærbilde av at Lillegutt titter på eksosrøret.</p> <p>Mamsen setter seg godt til rette i førersetet med teppe over seg, Lillegutt snur seg og begynner gå.</p>	

<p>Turte: Blåmor og blåfar, er ikke blåværet ferdig snart?  Blåfar: jo da, jo da, jo da  Blåmor: vent litt...  Turte og Tvilling: åååå...</p> <p>Blåfar: det blir ikke blåvær i dag.  Blåmor: det må være noe rart i luften. Noe som ikke pleier å være der, noe som er sterkere enn blåværssaften.</p> <p>Turte: Dere har vel hatt på for lite blåværssaft da, hell på mer!  Blåfar, vi har ikke mer, vi har helt på alt som er.  Turte: det er sikkert rødnisser, de har kommet hit og gjort en av strekene sine mot oss! En gråstrek! Jeg vil ut og skremme rødnisser!  Blåfar: Ja hadde det ennå vært rødnisser! Nei, dette er nok bygdefolk!  Blåmor: de er ikke så lette å skremme. Ikke er de redde for at fjellet skal bli ødelagt, ikke er de redde for at luften og vannet skal bli ødelagt.  Turte: vil de ikke ha blålufta?  Blåfar: jo, de vil nok ha den men, gråluften er så sterk, den kan farge snøen vår grå.  Blåmor: og den gjør så vondt at dvergbjøka visner og og fisken i blåvann blir sjuk.  Turte: ja vel ja, så bygdefolket tror de kan komme hit og gjøre blåfjell om til gråfjell.  Men nå vil jeg ut! Ut i det blå!  Blå mor og blåfar: nei nei nei, du må ikke finne på å ta julenattflasken!  Turte: Sånn, nå er det blåvær!  Blåfar: datteren til blåfar blåvæershule kan litt av hvert hun! Brøle kan hun og!</p>	<p>Sekvens 3</p> <p>Turte og Tvilling venter ved utgangen på at det skal bli blåvær så de kan komme ut av fjellet. Utålmodige.</p> <p>Turte løper inn til Blåmor og Blåfar. De diskuterer over hullet der de heller blåværssaften ned i fjellet for å lage blåvær</p> <p>Turte tar en stor flaske med blå saft, julenattsaften, og heller ned i hullet, til tross for blåmor/fars protester.</p> <p>Turte forsvinner ut fra Blåvæershulen</p>	
---	---	--

<p>Blåmor: Åh...</p> <p>(bank, bank)</p> <p>Kåre: Ja, kom inn! God kveld Anders!</p> <p>Ordfører Anders: Hallo!</p> <p>K: Hallo! Hva er det for noe?</p> <p>A: Serinakaker!</p> <p>K: Så deilig da! Du, er det greit at jeg sparer dem til jul? Jeg la forresten kort nummer tre i postkassen til mamsen og lillegutt i dag. Håper bare at de kommer og hører oss på julespillet vårt da!</p> <p>A: Akkurat, har du forresten sett noe til dem?</p> <p>K: Nei.</p> <p>A: De kjørte bort skrot i går, og siden så har ingen sett dem..</p> <p>K: Er de langt unna da? Hvor er det de tømmer forresten?</p> <p>A: Nei det er et sted hvor det er god plass og sånn, eh, ikke bor noen i nærheten. Det er storartet skjønner du.</p> <p>K: Det må jeg si. Lurer på hvor det er hen...</p>	<p>Sekvens 4</p> <p>Oversiktsbilde av bygda.</p> <p>Postmann Kåre sitter bak pianoet og spiller. Det banker på døra og inn kommer Ordfører Anders i en stor pelsfrakk. Har med en liten kakeboks og en fiolinkasse.</p> <p>Sier dette fraværende mens de konsentrere seg å gjøre seg klare til å begynne å spille.</p>	
<p>Blåfar: Nå må ungene inn. Blåværet går allerede mot grått!</p> <p>Blåmor: Hva er det som har skjedd med lufta vår? Hvordan skal vi få laget julenatthimmelen hvis det fortsetter sånn.</p> <p>Blåmor: Turte, Tvilling, kom inn med en gang!</p> <p>Ekko: en gang...</p>	<p>Sekvens 5</p> <p>Turte og Tvilling i snøen. De oppdager masse søppel i snøen. Inne i blåfjell ser Blåmor og Blåfar på blåvæershullet at den begynner å miste blåfargen,</p> <p>Turte og Tvilling ser med store øyne på en lue på en snømann (I forrige episode laget de denne snømannen, og de brukte halsvarmeren til Tvilling som lue. Denne fant Lillegutt og byttet den ut med sin egen lue). Setter opp lua på en pinne.</p>	

<p>Turte: Kommer snart!  Ekko: kommer snart...  Turte: hvis de er her, rop og si at de skal komme tilbake med halsvarmeren din.  Tvilling: Min halsvarmer ... (host) Å rope å ikke klare.  Turte: Jo, prøv en gang til!  Tvilling: Min halsvarmer, tilbake kom!  Ekko: tilbake kom...  Turte: Ark, lukter verre enn Erke jo. Næ, se så fin!</p> <p>Blåmor: Turte og Tvilling, skynd dere så dere ikke forsvinner!  Ekko: ikke forsvinner...  Turte: Ånei, ripsraps kanna!  Blåmor: Nei, Turte, nå kommer du her!  Blåfar: Kom da! Turte!  Blåmor: Kom nå!  Turte: Hørte dere det, Tvilling skal ha tilbake halsvarmeren sin! Kom tilbake!  Ekko: Kom tilbake, kom tilbake...</p> <p>Lillegutt: Ja, jeg kommer tilbake...  Ekko: Kom tilbake...  Lillegutt: jammen skal jeg ikke hente diesel da?  Ekko: Kom tilbake...  Lillegutt: jada, jeg kommer.. Hvor var det jeg kom fra, var det den veien? Var det den veien, eller den veien? Jeg vet ikke hvor jeg er (på gråten).  Mamseen! (roper)  Ekko: Mamseen, mamsen...  Lillegutt: Jeg finner ikke veien...  Mamsen: Lillegutt? Lillegutt?  Nei, han kan umulig ha kommet tilbake allerede nå.  Brrr, jeg drømte så deilig, jeg drømte om verdens beste campingtur. Ja, det er noe</p>	<p>Turte setter fra seg kanna med rips raps olje og tar med seg en kasse med søppel.</p> <p>Så løper de...</p> <p>...og kommerseg inn i fjellet, der blåmor/far holder fjelldøra oppe mens den holder på å lukke seg igjen. Turte roper mens hun smetter inn akkurat i det den lukker seg.</p> <p>Ekko lyder "kom tilbake"  Det er blitt mørkt (den blå timen er over) Lillegutt vandrer rundt i mørket, ser redd ut.</p> <p>Mamsen ligger i bilen.</p>	
--	---	--

<p>annet enn dette her!</p>		
<p>Dronning Fjellrose: Vi må tenke ut hva vi skal gjøre! Dronningen kaller, møte i Dronningens råd.</p> <p>Erke: Dronning fjellrose!</p> <p>Turte: Så rask du var da Erke, sto du rett utenfor?</p> <p>Erke: den aller eldste, den aller fremste, den aller klokeste må alltid være i nærheten av dronningen. Hva er det der?</p> <p>Blåfar: det er bygdefolkskrot.</p> <p>Turte: det var jeg og Tvilling som fant det.</p> <p>Molte: Skal det være dronningmøte allerede nå? Har det hendt noe?</p> <p>D: Da er rådet samlet.</p> <p>Bygdefolk har like stor rett til å være i blåfjell som oss blånisser. De kan plukke bær, fiske og bade i vannene, puste inn den friske luften. Det hender de glemmer igjen småskrot. Men nå har de ikke glemt igjen noe, De har tømt et helt berg av bygdefolkskrot utenfor.</p> <p>Blåmor: Turte og Tvilling, de gamle i rådet må få ro til å tenke. Kom nå.</p> <p>Turte: Hvorfor er det bare de gamle blå som skal tenke, de små blå kan også tenke! Erke, kan jeg få bli her sammen med rådet?</p> <p>Erke: i rådet har det aldri sittet noen som er yngre enn 250 år!</p> <p>Turte: nehei, det er kanskje på tide da?</p> <p>Blåfar: nei Turte nå...</p> <p>Blånisemann: det er Erke som er den aller eldste, aller fremste aller klokeste, og som har det første og siste ord.</p> <p>Turte: Og du da blåfar, hva</p>	<p>Sekvens 6</p> <p>Bilde av Dronning Fjellrose kaller til råd. Blåmor, Blåfar, Turte og Tvilling er der allerede med esken med søppel.</p> <p>Erke kommer fort.</p> <p>Blåfar har kassen med søppel, ”bygdefolkskrot”</p> <p>En annen Blånissemann kommer inn.</p> <p>Dronningen erklærer.</p> <p>Blåmor vil ta med seg Turte og Tvilling og gå fra Dronninghulen</p>	



<p>mener du? Skal jeg få være her og tenke?  Blåfar: Turte! (pipestemme)  Erke: Æ, nå blåfar, er det ikke du som bestandig sier at datteren din er så flink til å tenke?  D: Turte er flink til å tenke. Men du er bare en liten blånissejente, du må vente noen år til før du kan sitte i dronningens råd.  Turte: hvor mange år da?  D: å, ikke så mange, hundre kanskje, hundreogfemti. Du må ihverfall ha fått noen grå hår i hodet først.  Blåmor: Kom nå turte!  Turte: Nå vet jeg i hvert fall hva jeg skal gjøre mens de tenker!</p>	<p>Blåmor, Turte og Tvilling går fra Dronninghulen.</p>	
<p>Lillegutt: Hei! Hehehe Takk for sist! Ja, du kan forresten få tilbake lua di! Den ble litt for varm for meg! Jeg som jobber så fælt. Det er bedre at du har den, du som står så mye stille. Sånn. Men hvor har du gjort av lua mi? Der er den!</p> <p>Nei det vakke diesel. Det lukter, eh, det lukter sommer. Det lukter campingtur. Sommereng med kuer og pomme frites. Det lukter pommefrites! Pommefrites og smultringer. Denne her må mamsen få lukte på!</p>	<p>Sekvens 7  Lillegutt ute i mørket. Finner snømannen og gir den en klem.</p> <p>Finner sin egen lue og ramler over kannen med rips raps olje som Turte glemte. Lukter på den.</p>	
<p>Kåre: (synger) men nå synger vi i kor. God Jul...  Anders: (synger) god jul... (snakker) jammen, det, det skal gå det.</p>	<p>Sekvens 8  Postmann Kåre bak pianoet, småsynger og spiller  Ordfører Anders pakker sammen fiolinen og tar på seg frakken og går.</p>	
	<p>Sekvens 9  Mamsen sover i bilen. Lillegutt titter</p>	

<p>Lillegutt: dette er en sommerku. Møøøø!  Mamsen: Æææææ!  Lillegutt: Æææææ!</p> <p>Mamsen: Er det bare deg? Er du her alt da gutten min? Nå har du vært ordentlig flink, det må jeg si! Jeg tar den jeg lillegutt, jeg heller på sjøl jeg!  Lillegutt: ånei, mamsen, det var ikke meningen. For det e'kke di...see. Det var bare meningen at du skulle lukte på den. Vet du hva, det lukter sommereng. Det lukter sommer og kuer, og og sommereng og campingtur.  M: Lillegutt da! Du tror vel ikke den lastebilen her går bare ved å lukte på diesel! Kom igjen nå da!</p> <p>Sang:  Flyter det over med søppel og skrot, lukter det ganske ille. Vasser du rundt i rusk rask og rot, så ta det med ro bli sittende stille! For her kommer hjelpen, ja vi henter alt. Vårt søppelfirma er fenomenalt. Legg penger i en stor konvolutt, så kommer mamsen og lillegutt. Lalala...  Mamsen og lillegutt. Ingen får vite vår hemmelighet, vi sier ikke hvor vi kjører. At vi durer til fjells det er det ingen som vet, her finns ikke en sjel som ser eller hører. Vi svetter og sliter, gjør da ikke noe galt, å ha en jobb er da ganske normalt. Dine søppel problemer er slutt. Her kommer Mamsen og Lillegutt. Lalalala Mamsen og Lillegutt. Det er vårs det! Lalala</p>	<p>inn vinduet med lommelykta lysende opp i fjeset  Mamsen skvetter  Lillegutt skvetter av at Mamsen skvetter.  Mamsen overrasket over at han er tilbake allerede. Hun er fornøyd, og går ut av bilen.  Tar kannen fra Lillegutt og tror at det er diesel.  Lillegutt protesterer</p> <p>Mamsen avfeier Lillegutt, de setter seg inn i bilen og kjører.</p> <p>De synger i bilen på vei mot bygda</p>	
<p>Turte: To blånisseunger og en</p>	<p>Sekvens 10  Turte og Tvilling sitter på en stein og</p>	

<p>blågeit. Tvilling, si etter meg nå. De små blå skal hver dag i desember skremme bygdefolk.</p> <p>Tvilling: Bygdefolk skremme desember i dag hver skal de små blå.</p> <p>Turte: Så blåfjell er rent til jul</p> <p>Tvilling: Jul til rent er Blåfjell så.</p> <p>Turte: Er du enig Blåne? (Geita breker)</p>	<p>snakker, med Blåne (geita)</p>	
<p>Postmann Kåre: (synger/nynner) lalalalalala... På vår jord.</p> <p>Lillegutt: Hallo, søpla må fram!</p> <p>Selma: jada, jada, vent til jeg er ferdig så kommer jeg ned!</p> <p>Lillegutt: haha, var det der du var!</p> <p>Selma: jepp. Jeg skal bare skru fast dette lokket her, så kommer jeg! Sånn, nå kan du komme frem.</p> <p>Lillegutt: nei, jeg kan stå her jeg.</p> <p>Selma: ja, det... det er fint at dere tar søpla.</p> <p>Lillegutt: det er fint at vi kan tjene masse penger og. Vet du at vi skal på campingtur til sommeren.</p> <p>Selma: Ja vel.</p> <p>Kåre: Hei Selma!</p> <p>Selma: Hei Kåre! Du, kann Mikkel være hos deg imorgen før korøvelsen? Du skjønner at jeg skal jobbe overtid.</p> <p>Kåre: Passer fint det, så kan han hjelpe meg å rydde litt.</p> <p>Må du huske stigen din da!</p> <p>Selma: Jeg henter den senere jeg.</p> <p>Kåre: (til Lillegutt) du, hei, jeg har noe søppel jeg skal bli kvitt.</p> <p>Lillegutt: Ja, bare kom med</p>	<p>Sekvens 11</p> <p>Postmann Kåre ved pianoet, synger og spiller.</p> <p>Lampene blinker og han hører durelyder utenfra, går til vinduet, åpner og ser ut. Der sitter Lillegutt i bilen og vil frem. Oppetter veggen står en dame på toppen av en stige. Stigen er i veien for bilen. Hun har arbeidstøy på seg og hun ordner med noe.</p> <p>Hun kommer ned og snakker med Lillegutt som sitter inni bilen.</p> <p>Lillegutt henter søppel som han legger bak på bilen.</p> <p>Selma går, postmann Kåre henvender seg til Lillegutt</p>	

<p>det. Vet du, jeg får lov til å kjøre søpla helt aleine.  Kåre: Så flott da!  Lillegutt: (til seg selv) men jeg sier ikke hvor jeg kjører.  Det er hemmelig.</p>	<p>Kåre forsvinner inn i leiligheten sin og blir borte fra vinduet</p>	
<p>(Geita breker)  Turte: Blåfar!  Tvilling: tenkt dronningrådet har hva, Blåfar?  Blåfar: vi har tenkt og bestemt at vi skal vente til det kommer mer snø. Ja, da blir jo bygdeskrotet borte, da ser vi det ikke under snøen.  Turte: Blåfar, synes du at det var et godt råd?  Blåfar: godt var det kanskje ikke, men et råd var det og det var Erke som kom med det.  Turte: og syns Molte det var et godt råd? Og Dronningen?  Blåfar: Dronningen har ikke noe annet råd å følge.  Turte: det var et erke-dumt råd var det. Ikke sant det Tvilling?  Tvilling: erke-dumt var det!  Turte: Jammen bra at de små blå også har tenkt ut noe i dag.</p> <p>Turte: Hallo Bestefar!  Bestefar Ekko: Turte, er det deg, er det deg? Åå, det var hyggelig, hyggelig!  Turte: Jeg har med blåtår til deg.  Bestefar Ekko: ååå  ...(drikker) Det smeller, smeller. Det er noen der ute, ute. Bygdefolk, de kommer hit, de kjører med grådurere sin, sin.  Turte: Bestefar, her kommer en gåte på en måte  Bestefar Ekko: Gåte på en måte, måte hehehe  Turte: Prøv å gjett hva jeg tenker på nå. De kan smelle</p>	<p>Sekvens 12  Tvilling og geita Blåne sitter inne i fjellet. Turte snur seg og Blåfar kommer inn.</p> <p>Turte gir ham blåtår (melk fra geita Blåne)</p>	

<p>og søple og lage gråluft og dure, men nå skal de små blå være kjempe...</p> <p>Bestefar Ekko: Kjempesure...hahaha Turte: (ler) nei hahaha Bestefar Ekko: Kjempelure Turte: Ja!</p> <p>Lillegutt: synger (utydelig...) han e'kke redd for mørket (begynner å laste av søppelet) Hallo Ekko! Her er jeg igjen! Og jeg er ikke redd for mørten! Turtes stemme som ekko: Redd for mørten, mørten, mørten...</p> <p>Turte: Skal han ikke rope mer? (roper) Hallo er du der ute? Turtes stemme som ekko: der ute, ute ute...</p> <p>Lillegutt: ja, jeg er her. Turte: kan ikke jeg få rope mer? Bestefar Ekko: jo, men et ekko må si alt to eller flere ganger, flere ganger, flere ganger... Turte: åja... Lillegutt: Jeg tømmer søppel aleine i Blåfjell. Turte: Hørte du det Bestefar, han kommer med mer søppel til Blåfjell! (roper:) Pell deg hjem til bygda med den smellerten og durern og gråluften din, eller så kommer jeg og tar deg! Turtes stemme som ekko: tar deg, deg deg... Lillegutt: det skal ta meg. Mamsen! Mamsen! Turtes stemme som ekko: mamsen, mamsen mamsen Bestefar Ekko: du er flink til å brøle. Brøle! Hehehe Turte: Det har jeg lært av</p>	<p>De ler sammen.</p> <p>Lillegutt kommer i mørket med bilen, syngende.</p> <p>Ekko og Turte hører bilen</p> <p>Lillegutt laster av bilen mens den går. Roper: hallo ekko. Her er jeg igjen. Jeg er ikke redd for mørten Turtes stemme svarer: redd for mørten</p> <p>Lillegutt blir redd og løper av gårde, han lar bilen stå.</p> <p>Ekko og turte ler av hvor flink turte er til å brøle.</p>	
---	--	--

<p>blåmor. Og hun har lært det av deg bestefar. (gir han en klem)  Bestefar Ekko: Åååå  Turte: Nå går jeg.  Bestefar Ekko: Farvel da jenta mi.</p> <p>Tvilling: Lure er små blå de, lure er små blå de.  Turte: Kjempelure, for i dag har vi bestemt at vi skal skremme bygdefolk hver dag. Ja, ja, slik er det tenkt. Nå tenker vi ikke mer på det. I dag. Men i morgen skal vi tenke på det.  Blåmor: I dag var i dag, i morgen er i morgen.  Turte: Blåfar, heihooo  Tvilling: heihooo  Turte: Kanskje de små blå er litt lurere enn de små grå Blåfar?  Blåfar: (nikker) Kanskje det  Turte...Kanskje Dronningens råd ikke kan tenke så lure tanker lenger. Det er fordi at Erke, Erke er ikke som han pleier å være.  Turte: Men du er da så lur så, Blåfar! Det er bare det at de små blå er enda lurere!  Turte: (synger) Kom blåne, kom jente kom gut. Snart kommer jula til blåfjell. Klinger i hei, klinger i li. Hei, ho, og denne dagen ble god. Den tredje dagen i blåfjell.  Blåmor: Når dagen er god er allting blått.  Blåfar: Men når dagen er grå...(sukk)</p>	<p>Turte går fra Ekko og møter tvilling.</p> <p>De går til Blåmor/far.</p> <p>Blåfar nikker alvorlig</p> <p>Turte og Tvilling ler.  Avslutningssang</p>	
--	---	--

## Vedlegg 6

### Transkripsjonsnøkkel for intervjuer

(Basert på Ytreberg, Espen (2000) *Brede smil og spisse albuer. Hvordan fjernsynet overtaler Oslo*: Aschehoug)

...	Pause på mindre enn 2 sekunder
(2 s.)	Pause på 2 sekunder eller mer
[	Brukt på to linjer under hverandre. Markerer at to snakker samtidig
xxx	Uforståelig ord fra opptak
(skrapelyder)	Kommentarer om non-verbale lyder eller observasjoner basert på notater
HOOO!	Heving av stemmen markert med store bokstaver og utropstegn