

Den mangfoldige kroppen

En analyse av hvordan tre av Anna Fiskes fagbildebøker for barn fremstiller kropp.

KRISTINA VIGRE NØDLAND

VEILEDER

Svein Slettan

Universitetet i Agder, 2022

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for nordisk og mediefag

Sammendrag

Jeg har undersøkt hvordan Anna Fiskes fagbildebøker for barn fremstiller kropp. I oppgaven har jeg valgt å analysere tre av bøkene hennes, *Alle har en bakside* (2014), *Oldemor* (2016) og *Hvordan lager man en baby?* (2019), med kroppen som referansepunkt. Fiskes fagbildebøker står i en tydelig opplysningstradisjon, men de preges av en rekke skjønnlitterære virkemidler, noe som gjør at de havner i et slags grenseland mellom skjønnlitteratur og sakprosa. Dette kan sees som en tilnærming til barns måter å tilegne seg kunnskap på og deres kognitive utvikling. I denne formidlingen spiller illustrasjonene en viktig rolle, og bøkene kan derfor kategoriseres som fagbildebøker. Jeg analyserer derfor bøkene som fagbøker, samtidig som jeg integrerer bildebokanalyse. I dette arbeidet har jeg funnet at fagbøker som benytter seg av skjønnlitterære virkemidler noen ganger kan gjøre det vanskelig å skille mellom fleip og fakta, men også at disse virkemidlene kan ha mange didaktiske og motiverende funksjoner.

Viktige nøkkelord: fagbildebøker for barn, opplysningstradisjon, bildebøker for barn, Anna Fiske, mangfold, kropp, fagbøker for barn i klasserommet

Abstract

I have studied how Anna Fiske's informational picturebooks for children portray the human body. I have chosen to analyze three of her books, *Alle har en bakside* (2014), *Oldemor* (2016) and *Hvordan lager man en baby?* (2019), with the human body as a reference point. Fiske's informational picturebooks stands in a clear enlightenment tradition, but they are characterized by a range of artistic styles and media, which means that they end up in a kind of borderland between fiction and non-fiction. This can be seen as an approach to children's ways of acquiring knowledge and their cognitive development. In this dissemination the illustrations play an important role, and the books can therefore be categorized as informational picturebooks. I therefore analyze the books as informational books and picturebooks. In this work, I have found that informational books that use artistic styles and media tend to fall into the trap of the fact/fiction debate, but also that these means can have many didactic and motivating functions.

Key words: informational picturebooks for children, enlightenment tradition, picturebooks for children, Anna Fiske, diversity, the human body, informational books for children in the classroom

Forord

Denne masteroppgaven utgjør siste del av en fem år lang lærerutdanning. Den markerer dermed slutten på studentlivet og starten på det jeg liker å kalle voksenlivet, det synes jeg er veldig spennende. Det har vært fem «jille», lærerike og til tider frustrerende år. Disse ordene kan også brukes om arbeidet med denne masteroppgaven.

Jeg har lært mye, både om meg selv som lærer og om temaet. Jeg har fått en dypere forståelse for viktigheten av mangfold og verdien av at vi alle er forskjellige. Vi liker forskjellige ting, vi snakker forskjellige språk, vi kommer fra forskjellige plasser og vi har forskjellige kropper. Og det er nettopp kropp jeg har vært opptatt av i denne oppgaven. Kroppen er felles for alle mennesker. Likevel kan det være fint å bli minnet på at alle kropper er forskjellige. Som Oda på 7 år sier så fint i en episode av *Vårt lille land* på TV2:

Noen er høye, og noen er små. Noen har mørk hud, og noen har lys hud. Og noen har ikke hår, og noen har hår. Og det er masse forskjellig. Noen har blå øyne, noen har brune. Masse. Ingen er like. (Steinsland, 2020, 18:56-19:25)

Før jeg sier takk og farvel til studentlivet og Universitetet i Agder, ønsker jeg å takke professor Svein Slettan for god veiledning gjennom hele masterprosjektet mitt.

Jeg vil også takke Jonas for motiverende og oppmuntrende ord på krevende dager.

Kristina Vigre Nødland

Kristiansand, 2022

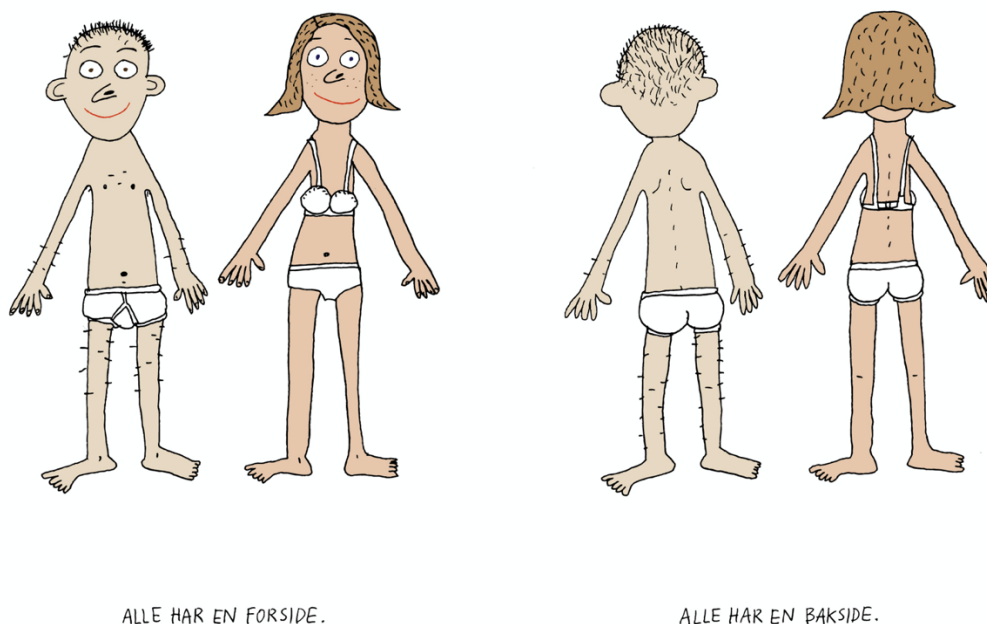
Innholdsfortegnelse

| | |
|--|----|
| Innledning | 1 |
| <i>Bakgrunn for oppgaven</i> | 1 |
| <i>Valg av bildebøker</i> | 2 |
| <i>Oppgavens oppbygning</i> | 3 |
| <i>Metode</i> | 4 |
| Teoretiske perspektiver | 6 |
| <i>Hva er kropp?</i> | 6 |
| Kroppsførståelse i et historisk perspektiv | 6 |
| Kropp i skolen | 9 |
| <i>Fagbøker for barn</i> | 10 |
| Opplysningstradisjonen i barnelitteraturen | 11 |
| Opplysningstradisjonen i dag | 12 |
| Fagboken som sjanger | 13 |
| Fagbok eller skjønnlitteratur? | 15 |
| <i>Bildebøker for barn</i> | 17 |
| Bildeboken som medium | 18 |
| Tekst og bilde i samspill: ikonotekst | 21 |
| <i>Anna Fiskes forfatterskap</i> | 23 |
| Bildebokanalyser | 25 |
| <i>Analyse som metode</i> | 25 |
| <i>Alle har en bakside</i> | 27 |
| Kroppens mange sider | 27 |
| Opplysning med humor | 29 |
| Formidling og leserhenvendelser | 33 |
| <i>Oldemor</i> | 36 |
| En livsfortelling om kroppen | 37 |
| Fiktive personer og rammefortellinger | 40 |
| Nysgjerrige Lukas – leserens representant | 42 |
| <i>Hvordan lager man en baby?</i> | 44 |
| Fra forelskelse til baby | 45 |
| Humor og medisinsk språk | 47 |
| Barnets vitebegjær | 51 |
| Didaktiske perspektiver | 53 |
| <i>Mangfold</i> | 53 |
| <i>Fagbøker for barn i klasserommet</i> | 54 |
| Oppsummering | 57 |
| <i>Mange likheter, noen forskjeller</i> | 57 |
| Litteraturliste | 60 |

Innledning

Bakgrunn for oppgaven

«Alle har en forside. Alle har en bakside. Alle mennesker har en kropp. Alle kropper er forskjellige» (Fiske, 2014, s. 1-4).



Figur 1: Fiske, 2014, s 1-2.

Utdraget over er hentet fra barneboken *Alle har en bakside*, av Anna Fiske. Det sier enkelt og greit at alle mennesker har en kropp og at alle kropper er forskjellige. Vi blir dermed opptatt av egne og andres kropper, på godt og vondt. Kropp kan være en kilde til glede og frihet gjennom samhandling med andre, bevegelse og mestring. Men kropp kan også hemme mennesker gjennom smerte, begrensinger og frustrasjon. «Kroppstemaer opptar oss alle ut fra den enkle kjensgjerning at vi *er* kropp; vi tenker om vår og andres kropper gjennom vårt kroppslige virke i verden» (Sæle, 2021, s. 5).

Gjennom ulike epoker og filosofiske retninger har spørsmål om kroppen blitt vektlagt og besvart forskjellig, men de har likevel alltid stått i sentrum for menneskers refleksjoner over seg selv:

Er kroppen en materie uten mening, et naturfenomen som kulturen avsetter sine spor på? Hvilken betydning har kroppen for vår erfaring og tolkning av verden? Hva er forholdet mellom kropp, kjønn og seksualitet, og mellom kropp, sanser, tanker og språk? Er kroppen atskilt fra sjelen, og hva skjer med kroppen når vi dør?. (Langås, 2005, s. 14).

Slike spørsmål har vært sentrale i litteraturen, også når det gjelder tekster for barn. Et viktig historisk referansepunkt er tiden rundt 1900. Da var interessen for kroppen stor i samfunnet, særlig i borgerskapet. Dette henger sammen med legevitenenskapens innflytelse på barneoppdragelsen, og ikke minst de ressurssterke og politisk førende lagene av befolkningen. Kroppen skulle være sunn og sterk og fungere som maktens instrument (Rudberg, 1983, s. 161). Dermed ble den svært viktig også i barnelitteraturen, som hadde en tydelig verdiformidlende funksjon. Likevel var det et langt stykke å gå til vår tids syn på hva en kan skrive om for barn når det gjelder kroppen, særlig med tanke på seksualitet. Mot slutten av 1900-tallet ble det imidlertid slutt på at sensitive temaer knyttet til kroppen skulle bli hysjet ned eller tabubelagt i barnelitteraturen, og det ble høykonjunktur for bøker som skulle gjøre barn fortrolige med kropp og seksualitet (Birkeland et al., 2018, s. 147). Dette preget både barnelitteraturen og samfunnet generelt, og har i den senere tid ført til at kroppen har blitt tatt opp som tema i barnelitteraturforskningen.

Med denne oppgaven ønsker jeg å bidra på dette forskningsområdet med utgangspunkt i Anna Fiskes forfatterskap. Fiske har skrevet og illustrert fagbildebøker for barn der hun blant annet tematiserer kropp og kroppslig mangfold.

I denne oppgaven vil undersøke hvordan Anna Fiskes fagbildebøker for barn tematiserer kropp. Jeg vil analysere hvordan fagstoffet i de utvalgte bøkene blir organisert og hva som kjennetegner leserens rolle i møtet med disse bøkene. I tillegg vil jeg analysere hvordan samspillet mellom illustrasjonene og verbalteksten fungerer i formidlingen av kropp og vurdere bøkens didaktiske potensiale.

Valg av bildebøker

Menneskekroppen er et svært populært tema blant barnebokforfattere. Kroppen blir tematisert gjennom ulike perspektiver, sjangrer og innfallsvinkler, og det finnes et stort spekter av bøker

som er tilpasset barn i alle aldre, alt fra småbarn til tenåringer. En av de som er opptatt av å skrive om kroppens mangfold er Anna Fiske.

Anna Fiske er forfatter, illustratør og tegneserieskaper. Hun har en lang karriere bak seg og har publisert bøker for både barn og voksne. I arbeidet med å velge ut bildebøker til denne oppgaven var det viktig for meg at bøkene skulle være gode, dagsaktuelle og lærerike, i tillegg til at de skulle tematisere kropp og kroppslig mangfold. Disse kvalitetene fant jeg i bøkene *Alle har en bakside* (2014), *Oldemor* (2016) og *Hvordan lager man en baby?* (2019), som alle er skrevet og illustrert av Anna Fiske. Som forfatter er Fiske både særegen og verdifull. Bøkene hennes er preget av mangfold, humor og en karakteristisk tegnestil, samtidig som de tematiserer alvorlige, vanskelige og kanskje litt flau emner. Dette har ført til at hun har blitt en kjent forfatter med stor suksess, noe som gjør at bøkene hennes har fått mye oppmerksomhet, også i utlandet.

De tre utvalgte fagbildebøkene viser variasjon innenfor emnet kropp gjennom ulike fremstillingsmåter og sjangere. Likevel er de alle opptatt av å fremme mangfold, noe som var viktig for meg i denne oppgaven. Dette vil jeg komme nærmere inn på i analysene av de ulike bøkene.

Oppgavens oppbygning

Oppgaven inneholder tre deler: et teorikapittel, et analysekapittel og et didaktisk kapittel. Første del, teorikapitlet, vil med utgangspunkt i den nevnte problemstillingen gjøre rede for teoretiske perspektiver knyttet til kropp og kroppsforståelse i et historisk perspektiv. Videre vil jeg presentere teori om fagbøker og bildebøker for barn. I tillegg vil teorikapitlet inneholde en kort utgreiing om Anna Fiskes forfatterskap og kjennetegn ved hennes litterære verk.

Andre del, analysekapitlet, vil inneholde en analyse av *Alle har en bakside* (2014), *Oldemor* (2016) og *Hvordan lager man en baby?* (2019), med utgangspunkt i problemstillingen min. Analysene vil være preget av at bøkene inneholder trekk fra både skjønnlitteraturen og fagboksjangeren.

Tredje del, det didaktiske kapitlet, vil presentere oppgavens didaktiske perspektiv. Jeg vil blant annet gjøre rede for kroppslig mangfold i skolen og bruk av fagbøker i klasserommet. I tillegg vil det komme frem noen didaktiske perspektiver underveis i oppgaven.

Metode

Alle har en bakside (2014), *Oldemor* (2016) og *Hvordan lager man en baby?* (2019) er bøker som befinner seg i et slags grenseland mellom fagbok og skjønnlitteratur. Bøkene er relativt estetiske og inneholder flere trekk fra skjønnlitteraturen. Dette vil derfor påvirke oppgavens metodevalg og analysemåte.

Analysene vil være preget av nærlesning der jeg med utgangspunkt i det valgte temaet går inn i utvalgte teksteksempler for å se hvordan grep i verbaltekst og illustrasjoner bidrar til tematiseringen av kroppen. Nærlesingen fungerer dermed som et grunnlag for forståelsen av tekstene og behandlingen av dem.

Metodisk tar analysen utgangspunkt i Nina Gogas artikkel *Hvordan kan vi analysere sakprosa for barn og unge?* (2019). Artikkelen presenterer et analyseverktøy som baserer seg på tre tilnæringsmåter: «Hvordan kunnskapen er organisert [...], hvilke teksttyper kunnskapen presenteres gjennom, og hvordan boken henvender seg til og posisjonerer leseren» (Goga, 2019, s. 14). I og med de skjønnlitterære trekkene ved bøkene, vil jeg knytte inn dette treleddede mønsteret også i hvordan det faglige temaet – *kroppen* – behandles med litterære grep, i verbaltekst og illustrasjoner.

Metoden kan sies å være preget av et samspill mellom en helhetlig tolkning av hver bok på den ene siden, og en rekke tolkninger av deler av teksten på den andre. Delobservasjonene belyses av helhetsforståelsen, men vil også virke tilbake på denne og modifisere den. Her er det altså en tilknytning til hermeneutikken og den hermeneutiske sirkel. Den hermeneutiske sirkel er et «prinsipp i hermeneutikken som beskriver en bevegelse i tolkningen av en tekst mellom tekstdeler og teksthelhet. Delene i en tekst kan bare tolkes ut fra en helhetsmening, men helhetsforståelsen er avhengig av og modifiseres av delforståelsen» (Lothe et al., 2007, s. 85). Den hermeneutiske sirkelbevegelsen betyr altså at man møter og leser en tekst med fastsatte «fordommer» om helhetsmening, som blir revidert og modifisert mens man leser (Lothe et al., 2007, s. 85). Meningen blir uttrykt som et spill mellom en helhetsmening som

blir projisert inn i teksten, men som gjerne endrer seg underveis i lesningen, og de enkelte tekstdelene.

I en bok om hermeneutikk og litteratur hevder Atle Kittang (1979) at for å etablere en tekst i en konkret meningssammenheng, er det nødvendig med et *referansepunkt*, i eller utenfor teksten, som meningen kan orienteres ut fra. I denne oppgaven kan kroppen sies å være et slik referansepunkt, et felles tematisk feste for analyse av mening i bøkene.

Teoretiske perspektiver

Hva er kropp?

Vi tenker ikke noe særlig på kroppen. Den bare er der. Noen sier at de bare kjenner kroppen sin når de er syke, eller når det gjør vondt et sted. Men kroppen er jo der hele tiden. Mange lurer på hvordan kroppen virker. Og det er vel ikke noe rart, for kroppen er jo hele DEG! (Torgersen, 2003, s. 2)

Utdraget over er hentet fra barneboken *Kroppen*, skrevet av Trond-Viggo Torgersen. Det gir en enkel, men samtidig betydningsfull definisjon av hva kropp er. Gunn Engelsrud følger i samme spor som Torgersen når hun i boka *Hva er kropp* (2006) hevder at vi må spørre om hva kropp er fordi det er et av de mest fundamentale spørsmålene i livet og fordi kroppen ikke kan reduseres til et fysisk objekt: «Vi både *er* og *har* en kropp. I tillegg virker vi som kropper på hverandre og preges av det samfunnet vi lever i, ja kroppen kan til med uttrykke mer enn ord, som det ofte blir sagt» (Engelsrud, 2006, s. 9). Engelsrud fremhever dermed kroppen som flerdimensjonal.

Ifølge Kjersti Mordal Moen og Gro Rugseth (2018) viser *det å være kroppen* til en eksistensiell betingelse ved at det er som kropp vi finnes i verden: «at vår eksistens manifesterer seg eller virkeliggjøres gjennom at vi er levende kropper. Og som kroppslig tilstede i verden er vi alle unike subjekter» (Moen og Rugseth, 2018, s. 158). Livet leves dermed gjennom kroppen. Den er avhengig av forholdet til andre, det vil si at den både er relasjonell og individuell på samme tid (Engelsrud, 2006, s. 9).

Kroppsforståelse i et historisk perspektiv

Engelsrud (2006) hevder at kroppen har blitt den vestlige verdenens store oppussingsobjekt og at kroppens utseende og form har blitt en sosial markør for lykke, status og makt. Media preges av oppslag om at folk, særlig unge jenter og kvinner, er misfornøyde med kroppen, noe som har ført til utallige reklamer om å gjøre kroppen tynnere, mer muskuløs, mer sensuell og sexy, sterkere, renere og friskere. Det blir rettet beundrende blikk mot de som har oppnådd den såkalte idealkroppen. Tanken om en idealkropp er imidlertid ikke ny.

Et historisk referansepunkt kan være tiden omkring 1900. Pedagogen Monica Rudberg har skrevet om borgerlige oppdragelsesnormer fra denne tiden i boken *Dydige, sterke, lykkelige*

barn (1983). Her kommer det frem at synet på kroppen ble endret mot slutten av 1800-tallet og utover de første tiårene på 1900-tallet. På denne tiden overtok legene ekspertisen i oppdragelsen, mens det religiøse ble stadig mer nedtonet. Selv om den medisinske bevegelsen i oppdragelsen representerte et klart historisk fremskritt, ble den ofte en ny type begrunnelse for vedtatte borgerlige oppdragelsesverdier. Dette ble spesielt fremtredende i forbindelsen man antok fantes mellom en sunn kropp og en god karakter. I denne perioden ble det rettet særlig fokus på å styrke barns kropp for å gjøre dem til et velegnet maktinstrument i en urolig tid. Den medisinske oppdragelsen kan forstås som en form for innstramming i forhold til de gjeldende tilstandene. Man ønsket å bli kvitt det man oppfattet som slapphet, normopløsning og bløtaktighet, og vekten på disiplin ble dermed stor (Rudbergs, 1983, s. 156).

Trening og disiplinering av kroppen ble på denne tiden oppfattet som en slags ideologi. Overernæring ble sett på som en skam, og selvkontroll var viktig: «Fete unger er et uappetittlig syn; vi vil ha slanke, muskelsterke barn, hvis legeme inneholder litet vand. Det er lærerikt at legge merke til forholdene i landbruket – slaktedyrene (svin) fetes op, avlstdyrene holdes knapt» (Ormhaug, 1926, s. 74 i Rudberg, 1983, s. 147).

Helselære, hygiene og smittevern ble en del av den medisinsk baserte oppdragelsen utover i første del av 1900-tallet. Det kunne også skimtes en utvikling og forandring med krav om større åpenhet i forhold til seksuelle spørsmål. Nødvendigheten av seksualopplysning ble et tema, selv om det fortsatt var et stykke igjen til vår tids oppfatning. Tendensene til en forandret holdning til seksualitet hadde ikke som hensikt å slippe kontrollen over impulsene, men heller å forandre metodene slik at de ble mer formålstjenlige for å gjennomføre den mest sentrale oppgaven i oppdragelsen, nemlig å forberede barnet for verden (Rudberg, 1983, s. 150-152).

Interessen for disiplin, trening og en sunn kropp preget også barnelitteraturen. Et eksempel på dette finnes i Margrethe Munthes barnesanger. Under tittelen *Kom skal vi synge* ga hun ut tre samlinger med barnesanger i 1905, 1907 og 1918. Samlingene inneholder morsomme og livsbejænde vers, men med et underliggende alvor knyttet til nødvendigheten av disiplin. Dette blir blant annet tydelig i den velkjente sangen *I skolegården* fra 1905:

Da klokken klang, saa fort vi sprang, og ingen stod igjen og hang, men glad og let og rank og ret vi var paa plads med ett. Vi stod som perler paa en snor, og ingen af os sa et ord, og ingen lo, men stille sto'vi sammen, to og to. (Imerslund, 1997, s. 68)

Denne, og flere andre sanger som *Luen af!* (1907) og *Skivise* (1918) (Imerslund, 1997, s. 69-72), illustrerer interessen for en sunn sjel i et sunt legeme i barnelitteraturen tidlig på 1900-tallet.

Et steg videre når det gjelder synet på kroppen i nyere historie, ble tatt med de kulturelle endringene i Norge på 1960- og 1970-tallet. Seksuell frigjøring, kvinnefrigjøring og mediemessig revolusjon er sentrale stikkord på denne tiden. Også disse endringene satte sine spor i barnelitteraturen. Trond-Viggo Torgersens bok *Kroppen* er et viktig eksempel i denne sammenhengen. Den ble gitt ut for første gang i 1983, og sammen med TV-serien med samme navn, ble kroppen, med alt fra celler og blod til hvordan vi blir til, tematisert på en morsom og lettfattelig måte.

I dagens barnelitteratur er kroppen blitt et svært populært tema, både innenfor fagbøker og skjønnlitteratur. I tillegg til flere av Anna Fiskes bøker er bøker som *Jeg er meg! Min meg* (2009) av Eli Rygg og Margrete Wiede Aasland, *Kropp er topp for barske barn* (2021) av Anne Østgaard og *Gutteboka* (2021) av Nina Brochmann og Ellen Støkken Dahl noen eksempler. For voksne kan det å snakke med barn om kropp og reproduksjon være krevende og flaut, og flere av bøkene er laget for å gjøre kunnskapsoverføringen mer lærerik og mindre smertefull, for alle involverte.

Fagbøker for barn har en tendens til å favorisere lite kontroversielle emner. Grunnen til dette kan være at det gjerne blir stilt krav om at kunnskapen i en fagbok skal kunne kontrolleres og etterprøves. Det ligger en forventning om at leseren skal kunne stole på at innholdet samsvarer med virkeligheten og dokumentert kunnskap (Birkeland et al., 2018, s. 147). Kropp blir dermed et nærliggende tema, fordi det er felles for alle mennesker, og fordi det gjennom utviklingen av kulturen i liten grad kan oppfattes som kontroversielt.

Selv om dagens forståelse av kropp kan sies å være frigjørende med sin vekt på mangfold og variasjon, finnes det likevel flere trekk ved den vestlige kulturen som er med på å øve et uniformerende og disiplinerende press med tanke på kroppsforståelse. Ove Olsen Sæle (2021)

peker på hvordan vår tids kroppskultur på mange måter viser en idealisert kroppstilknytning og kroppsforståelse, og drøfter hvorvidt menneskets moderne frigjøringsprosjekt har ført til at vi foretrekker medias fremstilling av idealkroppen og dermed blir mer og mer fremmedgjort vår egen, naturlige kropp. I tillegg drøfter han om samfunnet og historien nå markerer et pragmatisk skifte der kropp er blitt overordnet sjelen.

Å se oppfatningen av kropp i forhold til normer og idealer i kulturen på et visst tidspunkt, har basis i en sosiokulturell kroppsforståelse. «Sosiokulturelle kroppssyn dannes ut fra en forestilling om at våre refleksjoner og forståelser av kropp er noe som formes av de sosiale og kulturelle kontekstene vi som kroppslige vesen inngår i» (Sæle, 2021, s. 91). Sentralt i denne tanken er forestillingen om at vi lever i et samfunn hvor vi hele tiden møter normer og forventninger knyttet til hvordan kroppen skal se ut og hvordan vi skal forholde oss til den. Dette erfarer vi særlig i møtet med en stadig økende mediekultur som gir klare signaler om hva som er idealkroppen. Et sosiokulturelt kroppssyn innebærer også en tenkning om at de kroppsidealene som blir fremmet i et samfunn er en konsekvens av generelle utviklingstrekk i samfunnet (Sæle, 2021, s. 91-92).

I dette kapitlet har jeg pekt på historiske perspektiver og referansepunkt som er sentrale med tanke på kropp og kroppsforståelse. Jeg har løftet frem disse for å gi en bredere og dypere forståelse av hva som preger og har preget vår tids kroppsforståelse og barnelitteraturens fremstilling av kropp. Dette er sentralt med tanke på bildebokanalysene senere i oppgaven, men også videre i teorikapitlet. Flere av disse historiske perspektivene kan vi kjenne igjen i dagens kroppsforståelse og barnelitteratur.

Kropp i skolen

I november 2017 hadde den animerte TV-serien *Kroppen min eier Jeg* premiere på NRK Super. Målet med serien er å gi barn mellom 6 og 8 år kunnskap om kropp, grenser og seksuelle overgrep slik at flere barn skal tørre å varsle om overgrep, og at alle barn skal lære om både egne og andres grenser. Sammen med en samtaleveileder for lærere og foreldre, utviklet av Redd Barna, blir denne serien i dag brukt til undervisning på skoler og barnehager over hele landet (Bivrost film, u.å.).

«Kroppen er din» er temaet for en av episodene i TV-serien. I tillegg til å snakke om grenser og seksuelle overgrep tematiseres også kroppens verdi: «Din kropp er viktig og verdifull. Og

den er bare din» (NRK super, u.å., 02:49). Sett i sammenheng med dagens kroppsforståelser blir dette en motsetning til den populære mediekulturens signaler om idealkroppen, siden fokuset ligger på at kroppen er verdifull og god nok som den er. En slik grunnholdning finner vi igjen i den overordnende delen av læreplanverket, som utdypet verdigrunnlaget i opplæringslovens formålsparagraf. Den sier blant annet:

Skolen skal ta hensyn til mangfoldet av elever og legge til rette for at alle får oppleve tilhørighet i skole og samfunn. Vi kan alle oppleve at vi skiller oss ut og kjenner oss annerledes. Derfor er vi avhengige av at ulikheter anerkjennes og verdsettes.

(Kunnskapsdepartementet, 2017)

Ifølge læreplanen er man altså avhengig av å anerkjenne og verdsette ulikheter for å legge til rette for tilhørighet. Dette vil også innebære ulikheter i forhold til kropp. Det praktiske, konkrete arbeidet med dette i skolen kan være krevende, i og med at elevene representerer et stort mangfold. Men litteraturen kan fungere som en inngang. Ifølge Anne Løvland (2018) skal elevene få estetiske opplevelser og utvikle seg i møtet med litteraturen, «men dei skal også lære å lese og bruke litteraturen som inngang til å forstå den verda dei lever i» (Løvland, 2018, s. 221). En slik tanke knytter an til opplysningstradisjonen i barnelitteraturen.

Fagbøker for barn

Fagbøker for barn har som didaktisk sjanger tradisjoner helt tilbake til barnelitteraturens begynnelse og er dermed like gammel som barnelitteraturen selv (Birkeland et al., 2018, s. 146). Likevel har det vært en forskningsmessig neglisjering av fagbøker for barn. Grunnen til dette kan være at barnelitteraturforskningen tradisjonelt har lånt den allmenne litteraturforskningens metoder. Denne forskningen er utviklet for analyse og forståelse av skjønnlitteratur, noe som har bidratt til at også innenfor barnelitteraturen er den primære forskningsinteressen rettet mot skjønnlitteraturen (Skyggebjerg, 2011, s. 102).

Men barnelitteraturen har altså en lang opplysningstradisjon. Anna Fiskes kunnskapsformidlende fagbildebøker føyer seg til denne tradisjonen ved å bruke tilnæringsmåter som peker på at barns vitebegjær og nysgjerrighet ikke trenger å stå i motsetning til leselyst.

Opplysningstradisjonen i barnelitteraturen

Det diskuteres stadig om barnelitteraturen er kunst, om den er oppdragende og om det i det hele tatt er greit å fortelle barn historier om at livet ikke alltid er helt trygt. Disse diskusjonene er gjerne knyttet til forestillingen om at en god barnebok skal være en fantasifull og munter fortelling. Mange verdifulle barnebøker er nettopp dét, men det er viktig å påpeke at barnelitteratur også kan være *sakprosa* som fremstiller faglige emner fra virkeligheten. Slike tekster baserer seg på en tanke om at barn er nysgjerrige på virkeligheten, og at de har mulighet til å lære, opplyses og utvikle seg i møtet med litteraturen. Denne tanken oppsto for alvor rundt midten av 1700-tallet, som en tidlig virkning av en opplysningstradisjon som fortsatt preger dagens barnelitteratur (Christensen, 2012, s. 10). Midten av 1700-tallet markerte dermed et skille i barnelitteraturen. Tanken om at tekster for barn kunne brukes som et middel for å prege individet var ikke ny, men det var nytt at tekstene tematiserte individets selvskapte lykke og hvordan mennesket kan bidra i egen utvikling (Christensen, 2012, s. 16).

Fra midten av 1700-tallet inneholdt nesten alle utgivelsene for barn et forord som omhandlet utgiverens intensjon med teksten. Nina Christensen (2012) bruker forordet til *Avis for Børn* (1779-1782) som eksempel. Utgiveren hevder her at forestillingen om at barn er nysgjerrige og informasjonssøkende ikke står i motsetning til at leseren har leselyst. Dermed kan tidsfordriv og nytte kombineres. Utgiveren vil gjennom sine tekster bidra til barnets indre trang til å bli opplyst og underholdt. Videre fokuserer utgiveren på at lesing av tekster kan bidra til å utvikle barns følelsesliv, hjerte og forstand, og dermed fungere som en forberedelse til voksenlivet.

Menneskets bidrag i egen utvikling gjennom litteraturen og litteraturens forandrende potensial tar utgangspunkt i den litterære tilgangen av begrepet dannelse, som er inspirert av 1700-tallets bruk av begrepet i tekster for barn (Christensen, 2012, s. 22). På denne tiden hadde dannelsesromanen og læresamtalen sin glanstid, og de har også fungert som sentrale strukturer i barnelitteraturen opp gjennom tidene. Læresamtalen har vært en mye brukt form i pedagogisk litteratur, og i dagens barnelitteratur kjennetegnes den blant annet av voksenautoritetens rolle (Slettan, 2010, s. 134-135). Tone Birkeland, Ingeborg Mjør og Anne-Stefi Teigland bruker begrepet «*samtaleforteljinga*» om denne læringsstrategien og legger fokus på den unge generasjonens spørsmål til den eldre generasjonen: «Det asymmetriske forholdet mellom barnet og den voksne er her relasjonsbestemt og knytter barnet til den uopplyste og underlegnes posisjon» (Birkeland et al., 2018, 192).

Deler av litteraturvitenskapen stiller seg imidlertid kritisk til forestillingen om at leseren skal lære noe, bli oppdratt eller dannet av en litterær tekst. Bakgrunnen for kritikken finnes delvis i den senere utviklingen av et romantisk litteraturbegrep og delvis i den nykritiske tilnærmingen til analyse av tekster. I romantikken skapes forestillingen om at det selvstendige kunstverket ikke skal legitimeres eller defineres ut fra faktorer som ligger utenfor verket. Tekstkritiske tilnærminger som formalisme og nykritikk tar utgangspunkt i at teksten skal oppfattes som et selvinnlysende, språklig utsagn som leseren bør forholde seg til uten spekulasjoner rundt forfatterens mulige intensjoner. Det å tro at meningen med teksten ligger i forfatterens hensikt eller i påvirkningen av leseren blir dermed sett på som problematiske feilslutninger (Christensen, 2012, s. 23).

Opplysningstradisjonen i dag

Til tross for et romantisk litteraturbegrep og en nykritisk tilnærming til analyse av litteratur, opprettholdes i dag forestillingen om at lesing av litteratur kan påvirke leseren i en positiv retning (Christensen, 2012, s. 26). Vi ser dermed at tradisjonene og holdningene fra opplysningstiden fortsatt spiller en viktig rolle i dag. Dette kommer blant annet frem i læreplanen og norskfagets kjerneelement «Tekst i kontekst» som sier at: «Elevene skal lese tekster for å oppleve, bli engasjert, undre seg, lære og få innsikt i andre menneskers tanker og livsbetingelser» (Kunnskapsdepartementet, 2019a).

Også innenfor barnelitteraturen er det flere tegn som peker mot at opplysningstradisjonen fortsatt er gjeldende. Mange barnebøker som blir publisert i dag – særlig fagbøker, men også en del skjønnlitterære bøker – må kunne sies å være motivert av et ønske om å formidle kunnskap til barn. Anna Fiske er et fremtredende eksempel på en aktør i dette feltet. Hun har skrevet og illustrert en rekke fagbøker for barn som tematiserer alt fra kropp og seksualitet til hvordan det er å begynne på skolen. Opplysningsinteressen har satt preg på både fagbøkene og skjønnlitteraturen hennes.

Opplysningstradisjonen blir særlig tydelig når man studerer bibliografien til Fiske. Titler som *Hvordan lager man en baby?*, *Hvordan begynner man på skolen?* og *Hvordan er det å være voksen?* peker på en forståelse av barn som nysgjerrige og informasjonssøkende. De litterære tilnærmingmåtene som brukes i bøkene viser at fagformidlingen ikke trenger å stå i motsetning til leselyst. Nytte, glede og estetisk opplevelse blir kombinert, og lesingen kan,

slik Christensen (2012) hevder når det gjelder opplysningstradisjonens tekster, fungere som en forberedelse til voksenlivet.

Fagboken som sjanger

Fagbøker¹ defineres ofte i et motsetningsforhold til skjønnlitteratur. En slik definisjon blir problematisk, for det finnes flere likhetstrekk mellom fagbøker og skjønnlitteratur, særlig i barnelitteraturen. Fagbøker er, i likhet med skjønnlitteratur, avhengig av en språklig formidling og blir dermed en konstruksjon på samme måte som skjønnlitteratur (Skyggebjerg, 2011, s. 104). I boken *Hva er sakprosa* blir fagbøker definert som tekster «adressaten har grunn til å oppfatte som direkte ytringer om virkeligheten» (Tønnesson, 2012, s. 34). Denne definisjonen er mer formålstjenlig. Den hevder strengt tatt ikke at det finnes tekster som *er* direkte ytringer om virkeligheten, men at det finnes tekster som mottakeren *har grunn til å oppfatte* som slike direkte ytringer. Dette samsvarer med Helen Arnolds poeng om at også fagbøker er et uttrykk for noens fortolkning av et område (Arnold, 1992, i Skyggebjerg, 2011, s. 104).

Det sentrale ved fagbøker er, som Anne Løvland (2018) poengterer, at det er noe ved teksten som gir leseren grunn til å tro at den handler om noe virkelig. Hun er dermed opptatt av ulike måter å uttrykke virkeligheten på. Nina Goga (2019) hevder at en slik definisjon risikerer å utgrense fagbøker for barn der kunnskapen som blir formidlet ikke kan måles opp mot stabile størrelser for sannsynlighet og sannhet, for eksempel følelser, verdier og kunst. Til tross for denne kritikken velger jeg å støtte meg til Tønnesson (2012) og Løvlands (2018) definisjoner, fordi jeg opplever dem som mest formålstjenlige og passende i denne sammenhengen. Jeg opplever nemlig Anna Fiskes fagbildebøker som klart «virkelighetsorienterte». Selv om de kan ha et kunstnerisk preg, særlig i den visuelle utformingen, har de et preg av faktabøker. Uansett vil jeg, som det vil komme frem av bildebokanalysene, forholde meg relativt fritt til fagbokbegrepet og måter å analysere fagbøker på for barn, nettopp fordi det kunstneriske preget bøkene har, gir et behov for en litterært preget analyse.

Tønnesson (2012) skiller mellom to typer fagbøker, funksjonelle og litterære. Funksjonelle fagbøker er offentlige og tilgjengelige tekster. Forfatteren kan være private eller offentlige institusjoner, både navngitte og ikke-navngitte, og henvender seg som skribent på vegne av en

¹ Begrepet *sakprosa* blir også brukt.

institusjon til allmennheten eller andre institusjoner. I litterære fagbøker henvender forfatteren seg som uavhengig skribent til en allment tilgjengelig offentlighet. I en slik fagtekst står alle litterære virkemidler til disposisjon, så lenge kontrakten om den grunnleggende tilknytningen til virkeligheten blir bevart (Tønneson, 2012, s. 34).

Den litterære fagboka kan som begrep sammenlignes med Birkeland, Mjør og Teiglands begrep *essayistiske fagbøker*. Den essayistiske fagboka representerer en gråsoner mellom fagbok og skjønnlitteratur, da essayet har et reflektert forhold til begge. Essayet er en resonerende og subjektiv sjanger som dyrker paradoks og språklige overraskelser. Encyklopediske fagbøker derimot, samler og systematiserer, og har som mål å skape oversikt og gjøre kunnskapen tilgjengelig ved å gi en strukturert og omfattende fremstilling. Det typiske eksempelet på encyklopedi er leksikonet (Birkeland et al., 2018, s. 158-160). Men også mange fagbøker i faktabok-tradisjonen hører til her. Fiskes bøker kan sies å inkludere trekk fra både den encyklopediske og den essayistiske fagboken. Kunnskapen blir systematisert og gjort oversiktlig gjennom overordnede kategorier, samtidig som fagstoffet har et subjektivt og personlig preg.

Tønneson fortsetter sin definisjon av fagbøker med at fagbøker: «kommuniserer gjennom verbalspråk, men dette skjer ofte i samspill med andre tegnsystemer» (Tønneson, 2012, s. 34). Fagbøker for barn er ikke noe unntak. Nesten alle fagbøkene som publiseres for barn er sammensatte tekster. De tar i bruk ulike uttrykksmåter som skal skape mening hos leseren, både verbaltekst, meningsbærende typografi og ulike bildeteknikker (Løvland, 2018, s. 224).

Nina Goga forstår fagbøker for barn som «bøker som formidler kunnskap og ideer om verden på måter som tar høyde for barns kognitive utvikling og deres måter å tilegne seg kunnskap på» (Goga, 2019, s. 5). I denne oppgaven har jeg også valgt å støtte meg til denne forståelsen da den legger særlig fokus på barnets muligheter og ferdigheter, og dermed også begrensninger. Disse begrensningene kan blant annet innebære mangel på førkunnskaper, alder, leseferdigheter og mangel på motivasjon.

Fagbok for barn er en krevende sjanger fordi den krever at forfatteren henter inn kunnskap fra forskjellige kilder, velger ut og velger bort informasjon, i tillegg til å systematisere og tilrettelegge for en mottaker som oftest har begrenset med kunnskap om emnet fra før. Det kreves også at kunnskapen er organisert på en måte som gir god oversikt og legger til rette for

en god leseopplevelse (Birkeland et al., 2018, s. 148). Patricia R. Ladd (2012) understreker at nøyaktighet, formatering og passende dokumentasjon er viktigere i bøker som er tiltenkt barn enn i bøker for voksne, fordi «they lack the information literacy skills or prior knowledge on many topics to effectively evaluate a resource in its own» (Ladd, 2012, s. 5).

Ifølge Birkeland, Mjør og Teigland (2018) blir kunnskapen i fagbøker for barn som oftest organisert lineært eller romlig. De understreker likevel at de fleste bøker organiserer kunnskapen på mer enn én måte, og at tekstene gjerne kombinerer både lineær og romlig organisering.

Lineær organisering blir gjerne sett på som den enkleste, fordi mønsteret ligner på fortellingsformen, en sjanger barn ofte mestrer og bruker selv når de uttrykker seg. Kunnskapen organiseres ut fra en tidsakse. En slik organisering gir inntrykk av retning og mening i tillegg til at den gir plass for utvikling, kronologi, historisitet og logikk. Lineær organisering benytter seg ofte av én eller flere identifikasjonsfigurer og er typisk for biografier, reiseskildringer og historiske fortellinger (Birkeland et al., 2018, s. 149-150).

Romlig organisering blir ofte regnet som mer krevende, fordi den stiller krav til leserens evne til abstrahering og generalisering. Likevel har det å ordne kunnskapen romlig lange tradisjoner, i pakt med vitenskapens systematisering av verden. Vi finner en slik organisering blant annet igjen i verdens første bildebok for barn, J. A. Comenius' *Orbis Sensualium Pictus*, fra 1658. Boken reflekterer både en religiøs og en vitenskapelig verdensoppfatning der alt og alle har sin plass i et hierarkisk system. Dette er et karakteristisk kjennetegn ved romlig organisering, gjerne kalt topologisk. Teksten er stedsorientert og gir oversikt over et landskap ved å etablere nivå og ordne kunnskapen i ulike former for hierarki. Med utgangspunkt i overordnede kategorier forgreiner teksten seg nedover og utover i en trestruktur (Birkeland et al., 2018, s. 156).

Fagbok eller skjønnlitteratur?

Noen fagbøker for barn nærmer seg skjønnlitteratur fordi de benytter seg av fiktive personer, rammefortellinger og personlige fremstillinger (Skyggebjerg, 2011, s. 104). Særlig fagbøker for yngre barn kan gjennomgående benytte seg av fortellingsformen, noe som gjør at grensen mellom fakta og fiksjon kan oppleves som flytende. Fortellingssjangeren bidrar til en personlig vinkling og leseglede, noe fagbøker bør inneholde, ifølge Ladd (2012). Eva

Maagerø og Anne Marie Øines (2019) bruker betegnelsen *faktafortellinger* om denne typen fortellinger. De hevder at framstillingen av kunnskap gjennom identifikasjonsfigurer som oppleves autentiske, bidrar til å føre leseren tettere på informasjonen som formidles. Dette kan være et velegnet didaktisk grep når målet er å engasjere den unge leseren i et faglig emne.

Anne Løvland peker imidlertid på de problematiske sidene ved fagbøker som ligger så tett opptil skjønnlitteraturen. Hun understreker at selv om fremstillingsmåtene kan være varierte, er det viktig at de litterære virkemidlene forfatteren bruker ikke gir barnet grunn til å tro at innholdet er oppdiktet (Løvland, 2018, s. 222).

Grensene mellom skjønnlitteraturen og den *litterære sakprosaen* bygger i hovudsak på ein kontrakt med lesaren om at dette er ytringar om verkelegheita. Kvar desse grensene går, er ikkje alltid like lett å definere, og leik med slike grenser kan vere interessant i seg sjølv. (Løvland, 2018, s. 230-231)

Løvland stiller spørsmål om hva som skal til for at kontrakten med leseren om at dette er direkte ytringer om virkeligheten blir brutt. Hun hevder at det særlig er bruken av fortelling som kan få leseren til å bli usikker. Fortellingsformen blir mye brukt i skjønnlitteraturen og det er dermed lett å knytte den til noe som er oppdiktet. Likevel understreker hun at fortellingsformen kan fungere som et godt didaktisk grep, siden den kan bidra til å knytte fagstoffet til noe som er gjenkjennelig for leseren og binde stoffet sammen (Løvland, 2018, s. 231).

Anna Fiske benytter seg av fortellingsformen blant annet i *Oldemor*. Gjennom identifikasjonsfigurer formidler boken et fagstoff som er tilpasset barnets kognitive utvikling og måte å tilegne seg kunnskap på. I flere av bøkene sine eksperimenterer hun også med tekst og bilde, noe som gjør at flere av fagbildebøkene hennes kan sies å nærme seg skjønnlitteratur.

Sett i sammenheng med Løvlands (2018) synspunkt, kan det diskuteres om Fiskes «skjønnlitterære» tilnærming til fagformidling kan gi leseren grunn til å oppfatte innholdet som oppdiktet, eller om den fungerer som et godt didaktisk grep som gjør fagstoffet gjenkjennelig for leseren og binder stoffet sammen. De problematiske sidene er knyttet til fagboksjangerens forventninger om at man som leser skal kunne stole på at innholdet

samsvarer med virkeligheten og dokumentert kunnskap, og at kunnskapen skal kunne kontrolleres og etterprøves (Birkeland et al., 2018, s. 147). I Fiskes *Oldemor* blir identifikasjonsfigurene oldemor og Lukas brukt for å uttrykke kunnskap som tydelig samsvarer med virkeligheten, men det at figurene er oppdiktet kan skape et inntrykk av at det faglige innholdet også i noen grad er oppdiktet.

Bildebøker for barn

Anna Fiske har skrevet og illustrert flere bildebøker for barn som har hatt stor suksess, både i Norge og i utlandet. Med en humoristisk tilnærming tematiserer hun viktige menneskelige livstema, med godt blikk for barneleserens kognitive forutsetninger og måte å tilegne seg kunnskap på. Både verbalteksten og illustrasjonene spiller en viktig rolle i formidlingen, noe som gjør at bøkene fungerer godt som bildebøker.

Bildebøker er gjerne barns første møte med bilde- og skrivekunsten, og de danner derfor et viktig grunnlag for forholdet barn får til litteratur og lesing. I tillegg er de viktige for barn fordi de bidrar til mye læring om hvordan ord og bilde fungerer sammen. Bildebøker er en multimodal tekstform, det vil si at de kommuniserer gjennom flere modaliteter (Birkeland og Mjør, 2012, s. 69). I denne oppgaven er tekst og bilde de mest sentrale. Sammen utgjør de en helhet, og den egentlige teksten i en bildebok blir realisert i samspelet mellom disse to, de kan derfor ikke skilles fra hverandre (Birkeland og Mjør, 2012, s. 74). Likevel kan det sies at en bildebok er mer enn bare en historie fortalt gjennom tekst og bilde. Dette kommer blant annet frem i Ingeborg Mjørs (2009) bildebokdefinisjon. Hun definerer bildebøker som bøker med et eller flere bilder på hvert oppslag. I tillegg understreker hun hvordan de ulike oppslagene i en bildebok utgjør en dramaturgisk og tematisk helhet, og at man som leser tilegner seg denne helheten ved å bla i boken i en bestemt rekkefølge. Hun hevder at inndelingen i oppslag, sidevending og forventningene knyttet til det å bla om kjennetegner bildeboken som medium.

Flere av Anna Fiskes bildebøker kan kategoriseres som fagbildebøker fordi illustrasjonene spiller en viktig rolle i formidlingen av et faglig emne, for eksempel kroppen. Dette samsvarer med Skyggebjergs (2012) definisjon av fagbildebok:

Den faglitterære billedbog – eller slet og ret: billedfagbogen – kan pragmatisk og inkluderende defineres som en bog i stort eller lille billedbogsformat, hvor

illustrasjoner (det være sig fotografier, tegninger og/eller figurer) spiller en avgjørende rolle i formidlingen af en sag eller et emne. (Skyggebjerg, 2012, s. 83)

Fagbildebøker er i utgangspunktet didaktiske, siden hovedfunksjon er å opplyse, men en didaktisk intensjon står ikke nødvendigvis i motsetning til en språklig og visuell formidling med et kunstnerisk uttrykk (Skyggebjerg, 2012, s. 84). Den største motivasjonen for å lese fagbøker ligger som regel i ønsket om å lære noe nytt om et emne. Men også en tiltalende og spennende formidlingsmåte i skrift og bilder kan gi motivasjon. Uansett støtter fagbildebøker opp om lære- og leselysten og medvirker til en utvidet forståelse av omverdenen (Skyggebjerg, 2012, s. 94). Denne forståelsen står i en tydelig opplysningstradisjon og samsvarer med tanken om at barn er nysgjerrige og mottakelige for estetiske uttrykk og har mulighet til å lære og utvikle seg i møtet med litteraturen (Christensen, 2012, s. 10).

Det store spekteret innenfor bildebøker og fagbildebøker for barn er blant annet knyttet til alder, tema, sjanger, organisering, illustrasjoner, bilder og mye mer. Dette gjør det vanskelig å generalisere når det gjelder bildeboken som medium, men det er likevel en del kjennetegn som er felles. Videre vil jeg gjøre rede for noen trekk ved bildebokmediet, og disse trekkene vil også i stor grad gjelde for fagbildebøker.

Bildeboken som medium

Mjør (2009) hevder som nevnt at inndelingen i oppslag, sidevending og forventningene knyttet til det å bla om er noe av det som kjennetegner bildeboken som medium. Bildebøker skiller seg dermed fra andre multimodale kunstformer som film og musikk ved at de er en fysisk bok det er mulig å holde på, berøre og bla i (Birkeland og Mjør, 2012, s. 70). Og som barnebokforfatteren Aidan Chambers uttrykker det: «A book is a sequence of pages, on which appear meaning-communicating marks, all of which are bound together in an authorized order» (Chambers, 1999, sitert i Mjør, 2009, s. 36). Bildebokmediet har altså noen faste materielle rammer, samtidig som det bærer i seg en kontrakt med leseren. Det handler om meningsformidling i et samspill av skrift og bilde, og en forventning om at oppslagene skal leses i en bestemt rekkefølge, fra begynnelsen til slutten.

I likhet med skjønnlitterære bildebøker for barn bør fagbildebøker vurderes ut fra den konteksten de skal fungere i. Det er stor forskjell på om en bok skal brukes til fritidslesing, opplesning eller undervisning. Ifølge Anna Karlskov Skyggebjerg (2012) kan en fagbildebok

brukes til alt, også begynnerlesing, siden teksten suppleres med visuelle uttrykk. Hun understreker at fagbildebøker også kan brukes til opplesning og at det er særlig narrativt strukturerte bøker som egner seg til dette formålet. Dermed kan fagbildebøker fungere som et grunnlag for dialogisk opplesning, hvor leserne inviteres til å dele egne erfaringer og synspunkter.

Paratekster

«Paratekstane i bildeboka er verbale og visuelle funksjonar som førebur og presenterer det eigentlege innhaldet i ei bok» (Birkeland og Mjør, 2012, s. 70-71). Ifølge Maria Nikolajeva og Carole Scott (2006) er format, tittel, fremside- og titteldesign, innsidepermene, tittelblad og baksiden av permene bildebokens paratekster. Dette vil si at en bildebok presenterer viktige impulser allerede før boken er åpnet og før leseren har begynt på selve teksten. Med utgangspunkt i paratekstene danner leseren seg noen forventninger og kan dermed forberede seg på det egentlige innholdet i boken. Paratekstene fungerer dermed som viktige tekstbånd og bidrar til at leseren opplever boken som sammenhengende (Birkeland og Mjør, 2012, s. 71).

Ulike bildebøker utnytter paratekstene i ulik grad, men i et litteraturhistorisk perspektiv ser man at bokdesignet betyr stadig mer, og at paratekstene spiller en stadig større rolle. Gjennom tidene har det utviklet seg noen konvensjoner for blant annet format, noe som gjør at visse format skaper noen forventninger om meningsinnhold (Mjør, 2009, s. 45). Det har derfor blitt vanlig innenfor bildebokanalyse å begynne med bokens paratekster, nettopp fordi de inneholder meningsbærende tekster som danner en slags opptakt, før og etter hovedteksten i boken (Ommundsen, 2018, s. 158).

Nikola van Merveldt (2018) hevder at ett av de avgjørende trekkene ved en fagbildebok er den sterke paratekstuelle innrammingen av informasjonen som presenteres. Hybride bildebøker som kombinerer skjønnlitteratur og faglitteratur er en økende trend, og noe av det som da skiller fagbildeboken fra den skjønnlitterære bildeboken, er noen tydelige grep som har som hensikt å forsterke kontrakten med leseren om at innholdet er basert på virkeligheten. Dette kan for eksempel være korte forfatterbiografier og notater, tidslinjer og kart (Merveldt, 2018, s. 241). Løvland (2018) bruker begrepet *leserkontrakt* om dette fenomenet, altså forventningene leseren kan ha om sammenhengen mellom teksten og virkeligheten. Dersom

boken er skrevet på en måte som signaliserer at det er en fagbok, får leseren en forventning om at boken handler om noe virkelig.

Oppslag og sidevending

Oppslagene i en bildebok organiserer og utporsjonerer informasjonen (Birkeland og Mjør, 2012, s. 73). De presenterer verbal og visuell informasjon, og er sentrale med tanke på historietid og diskurstid (Mjør, 2009, s. 38). Oppslagene har flere funksjoner og oppgaver. I tillegg til å organisere informasjon og temporalitet, kan de brukes til å fordype en eller flere deler av handlingen, bygge opp spenning, skape framdrift, hale ut i tid eller gå raskt frem. Det å bla om til et nytt oppslag i en bildebok vil også innebære en viss fremdrift i tid, nettopp fordi tidsaksen er en svært sentral dimensjon ved det episke (Birkeland og Mjør, 2012, s. 73).

Bildebøkers oppslag blir i stor grad preget av det visuelle språkets grammatikk. Ifølge Tine Kirkegaard Jensen (2012) betyr dette at en bildebokleser bør ha en analytisk og systematisk utforskende tilnærming til illustrasjonene på lik linje med verbalteksten. Hvordan illustrasjonene kommuniserer med leseren har stor betydning for bokens innhold og fungerer som et språk som taler på sin egen signifikante måte. Komposisjon, avstand og perspektiv, synsvinkel og blikk, stil, farger og miljø påvirker leserens fokus og oppfatning av innholdet. «Et bilde er med andre ord en kodifisert betydning, og betrakteren må forsøke å finne ind til billedets betydning ved å nærlæse det, fx i forhold til komposition, farve, synsvinkelforhold og perspektiv» (Jensen, 2012, s. 63).

Ulike sjangrer følger ulike logikker når det kommer til oppslag, dette gjelder også for bildebøker. I fagbøker er det vanlig at et nytt oppslag presenterer et nytt og annet perspektiv på samme fagområde (Birkeland og Mjør, 2012, s. 73). Det er imidlertid forskjell på om en fagbildebok gjenforteller, instruerer, rapporterer, forklarer, diskuterer eller overtaler (Merveldt, 2018, s. 234), noe som vil påvirke formateringen av oppslagene. Typisk for Anna Fiskes fagbildebøker er for eksempel at hun implementerer tegneseriesjangeren ved å benytte seg av virkemidler som flere mindre illustrasjoner på hvert oppslag, bildesekvenser og små tekster som kan minne om snakkebobler. Bøkene hennes er dermed preget av mye repetisjon og kontraster. Fagstoffet blir presentert en rekke ganger, men ofte på en måte som gjør at det spilles på kontraster gjennom repetisjonene. På denne måten møter leseren fagstoffet flere ganger og gjennom flere modaliteter, noe som gjør at innholdet kan bli lettere å ta til seg.

I bildebøker er vendingen av sidene den fortellende drivkraften (Birkeland og Mjør, 2012, s. 73). Det å bla om til neste siden sørger for fremdrift i bildeboklesingen, og vil ofte bety at tiden går (Mjør, 2009, s. 41). Likevel blir sidevendingsbegrepet brukt på ulike måter og det finnes forskjellige forståelser av begrepet. Nikolajeva og Scott (2006) knytter begrepet til konkrete sidevendinger, ofte kalt pageturnere, og hevder at pageturnere i en bildebok tilsvarer en såkalt cliffhanger i en roman, noe som sørger for å intensivere publikums interesse. Ulla Rhedin (2001) har derimot en annen bruk av sidevendingsbegrepet. Hun ser på sidevendingen og oppslagsorganiseringen som de prinsippene som sørger for organiseringen av informasjonen og fremdrift, uansett om det finnes eksplisitte pageturnere eller ikke. Ingeborg Mjør (2009) sier seg enig i denne forståelsen og mener at sidevendingen faller sammen med leseretningen. Dette vil si at leseren uansett må bla om for å skape fremdrift og komme videre i lesingen.

Tekst og bilde i samspill: ikonotekst

Multimodaliteten i bildebøker handler om den verbale og den visuelle kommunikasjonen, tekst og bilde. Bildebokens egenart ligger i det samtidige møtet mellom disse, og bildebokens egentlige tekst blir som nevnt realisert gjennom samspillet mellom tekst og bilde. Den svenske litteraturforskeren Kristin Hallberg lanserte begrepet *ikonotekst* om dette samspillet (Hallberg, 1982, s. 165). «I bildebøker kan de to modalitetene skrift og bilde utfylle hverandres muligheter og begrensinger i et gjensidig samspill og i samarbeid med leseren som realiserer ikonoteksten i lesesituasjonen» (Bjorvand, 2012, s. 206).

Tekst og bilde har ulik affordans, de har ulikt kommunikativt potensial. Tekst gjør rede for forløp, årsaker og logiske sammenhenger, gir ting presise navn, fremstiller tanker, beskriver følelser og fremstiller sanseintrykk leseren ikke kan ta inn gjennom synssansen. Bildet spiller på sin side en sentral rolle for miljø- og personschildring. I ikonoteksten utfyller tekst og bilde hverandre ut fra affordans (Birkeland og Mjør, 2012, s. 76-77).

Ifølge Birkeland og Mjør (2012) er det som oftest et godt samsvar mellom tekst og bilde i bildebøker for barn. Det vil si at tekst og bilde utfyller hverandre og fungerer som en helhetlig fremstilling av en historie eller et saksfelt ved at de står i et slags overlappingsforhold til hverandre. Men samspillet mellom tekst og bilde er, som Birkeland og Mjør understreker, mer komplekst enn det og variasjonen er stor. I bildeboksammenheng blir for eksempel begrepene forankring og avløsning brukt for å vise ulike samspillformer for ord og bilde.

Forankring blir brukt når teksten gir leseren informasjon og bestemmer en del av meningen i bildet. Teksten fungerer dermed som en rettleder i hvordan leseren skal lese bildet effektivt og mest mulig riktig. Ved forankring blir det samme meningsinnholdet uttrykt gjennom to modaliteter, ord og bilde representerer det samme objektet. *Avløsning* blir brukt når ord og bilde avløser eller utfyller hverandre. Tekst og bilde får dermed ansvar for ulike typer informasjon (Birkeland og Mjør, 2012, s. 79).

Ifølge Merveldt (2018) har de ulike modalitetene i en fagbildebok ikke bare som hensikt å underbygge objektive fakta, de har også et ønske om å skape rom for tolkning av samspillet mellom tekst og illustrasjoner slik at leseren kan reflektere over det som blir formidlet og trekke egne slutninger:

«Historical fact, personal memories, technical details, and imagination are not bound to one medium or form, but interact through and across the media, resulting in emotionally powerful, multiperspectival, and historically complex narratives that challenge readers to think for themselves» (Merveldt, 2018, s. 235).

Det å formidle kunnskap gjennom bilder eller illustrasjoner er ikke et nytt fenomen i barnelitteraturen. Allerede i 1658 var Comenius, forfatteren av den tidligere nevnte *Orbis Sensualium Pictus*, verdens første bildebok, overbevist om at øyet fungerte som en inngang til læring (Merveldt, 2018, s. 231). Bilder og illustrasjoner har imidlertid fått en stadig større rolle når det kommer til kunnskapsformidlingen, særlig med tanke på fagbildebøker. Ifølge Merveldt (2018) har dette ført til et økt antall fagbildebøker som kan sies å bryte med tidligere begrensninger knyttet til medium, sjanger, kjønn og alder.

I likhet med skjønnlitterære bøker kan fagbildebøker inneholde mange forskjellige illustrasjonsteknikker. Likevel har fotografiske bøker vært dominerende innenfor sjangeren fagbøker for barn siden 1950-tallet (Skyggebjerg, 2011, s. 105). Bakgrunnen for dette kan ligge i fagboksjangerens forventning om at leseren skal ha grunn til å oppfatte innholdet som direkte ytringer av virkeligheten. Fotografi har gjerne en dokumentarisk, narrativ og estetisk kvalitet som gir en virkelighetsnær tilnærming, dermed får fotografi et bedre utgangspunkt enn for eksempel illustrasjoner og tegninger. Det er imidlertid illustrasjoner og tegninger som preger Anna Fiskes forfatterskap.

Anna Fiskes forfatterskap

Anna Fiske ga ut sin første bok i 1999. Siden den tid har hun publisert over 60 bildebøker og tegneserier for voksne og barn, både som forfatter og illustratør. Hennes kreative og nyskapende illustrasjoner, med lekne, særegne strektegninger, har bidratt til at hun har fått flere prestisjefylte priser og utmerkelser. Flere av bøkene hennes har også gjort stor suksess i utlandet, blant annet i Kina (Fiske, u.å.)

Fiskes suksess innenfor barnelitteraturen kan skyldes hennes holdninger til barn og barnet som leser. Hun understreker det velkjente poenget om at måten man forklarer og forteller noe til et barn på, sammenlignet med en voksen, må være forskjellig, fordi barn ikke har de samme verktøyene som mottakere. I arbeidet med bøker for barn har Fiske særlig fokus på fortellingen, det hun vil skal treffe leseren og hvem leseren er: «Det viktige er å ikke tenke at du skriver til barn, men til det barnet som leser boken, som gjør den til sin» (Ytterbøe, 2020).

I tillegg setter hun fantasi og undring høyt, noe som gjenspeiles i tekstene og illustrasjonene hennes. I et intervju foretatt av Deichmanske bibliotek forteller Fiske at hun alltid har vært opptatt av å passe på fantasien, fordi den fungerer som en motor for undring og nysgjerrighet. Hun sier videre: «Det er mye jeg ikke skjønner som jeg prøver å finne ut av, men det er egentlig ikke svaret jeg søker, men undringen, der er en livsglede i det syns jeg, å fascineres, en lykke» (Ytterbøe, 2020). Likevel vil jeg i analysekapitlet peke på hvordan fantasi kan ha en kostnad og hvordan Fiskes frie tilnærming gjør at grensen mellom skjønnlitteratur og faglitteratur blir noe uklar.

Anna Fiske er også opptatt av humor i bøkene sine. I et intervju med NBU (Norske Barne- og Ungdomsbokforfattere) snakker hun om hvordan hun utdyper humoren i teksten med bildene, og fyller ut bildene med teksten, og dermed ser på tekst og bilde som gode venner som både krangler og ler sammen. I det samme intervjuet peker hun på at hvis humoren skal få en bunn og føles ekte, er det nødvendig med kontraster. Det handler om et «alvor med humoren som ventil og som gjør det lettere å ta alvor til seg eller å få distanse til det, avhengig av hva som fortelles» (Ringelin, 2018). Humoren blir også gjenspeilet i Fiskes illustrasjoner.

De karakteristiske illustrasjonene er noe av det som kjennetegner Anna Fiske. Hun sammenligner en bildebok med et perlekjede, teksten er tråden, mens illustrasjonene er perlene (Fiske, 2019c). Interessen for illustrasjoner har sammenheng med at hun som barn slet med lese- og skrivevansker, noe som førte til at illustrasjonene i bøkene ble viktige som litterære opplevelser (Østgaard, 2022). Hun er opptatt av viktigheten og styrken i illustrerte bøker og hvordan barnet kan studere, fortelle og forklare bilder (Fiske, 2019c).

Fiske tar også med seg tegneseriemediet inn i bildebøkene. Miksen av disse to mediene er noe hun gjør helt bevisst. Det var ikke gjort særlig mye eksperimentering med dette da Fiske begynte, og det var derfor noe hun ønsket å få til i bildebøkene, nettopp fordi bildebøker kan fortelle på mange plan og mange ulike måter (Hagerup, 2020).

Illustrasjonene til Fiske er enkle og har et naivistisk preg. En vid forståelse av naivisme dreier seg om en oppfatning av kunst som bevisst griper tilbake til en folkloristisk uttrykksform og barns måte å uttrykke seg på verbalt og visuelt. Ordet naiv kommer fra latin og betyr medfødt eller naturlig (Goga, 2011, s. 1). Med utgangspunkt i dette kan det sies at Fiskes illustrasjoner av kropper i de bøkene jeg analyserer, fungerer som et «naturlighetens» motsvar til dagens kroppsforståelse og tanken om en såkalt idealkropp.

Bildebokanalyser

I teorikapitlet har jeg blant annet vist hvordan barnelitteraturens historie har utviklet seg i to sideløpende tradisjoner. Den ene retter seg mot kunnskap, mens den andre sikter mot en estetisk tilnærming til litteraturen. I møtet med litteraturen får barn mulighet til å utvikle seg og bidra i egen utvikling og danning (Christensen, 2012, s. 16). Denne utviklingen kan både knyttes til kunnskap og den estetiske opplevelsen, avhengig av hva man legger mest vekt på i utviklingen. Anna Fiske er et eksempel på en forfatter som integrerer og forener kunnskapsformidlingen og det estetiske ved tekstene og som dermed har grunnleggende røtter i opplysningstradisjonen.

I dette kapitlet vil jeg foreta en analyse av bildebøkene *Alle har en bakside* (2014), *Oldemor* (2016) og *Hvordan lager man en baby?* (2019), som alle er skrevet og illustrert av Anna Fiske. Disse bøkene kan sies å være både kunnskapsformidlende, og ha en del estetiske og litterære trekk som er interessante. Det vil si at de inneholder spor av begge tradisjonene som blir nevnt over. Analysene vil være rettet mot fremstillingen av kroppen og hvordan barn kan få kunnskap og erfaringer om kroppen i møtet med disse bøkene. I tillegg vil jeg ta for meg en del av de estetiske trekkene i bøkene. Innledningsvis vil jeg gi en kort forklaring av analyse som metode.

Analyse som metode

I artikkelen *Hvordan kan vi analysere sakprosa for barn og unge?* (2019) presenterer Nina Goga et forslag til analyseverktøy som kan fungere som en ramme for analyser av fagbøker for barn basert på en sammenstilling og sammenfatning av ulike forskningslitteratur. Denne forskningslitteraturen peker på særlig tre tilnæringsmåter, nemlig måten kunnskapen er organisert på, hvilke teksttyper kunnskapen presenteres gjennom og hvordan teksten henvender seg til og posisjonerer leseren.

I presentasjonen av analyseverktøyet hevder Goga at det å analysere fagbøker for barn krever en åpen holdning til etablerte sjangere og verbale og visuelle virkemidler. En overordnet grunntanke vil derfor innebære å være oppmerksom på både verbale og visuelle virkemidler (Goga, 2019, s. 14-16). Dette samsvarer med den uklare grensen som finnes mellom fagbøker og skjønnlitteratur for barn (Løvland, 2018; Maagerø og Øines, 2019; Skyggebjerg, 2011). Dette blir særlig relevant i analysen av hvilke teksttyper kunnskapen presenteres gjennom og

hvordan teksten henvender seg til og posisjonerer leseren siden flere av Anna Fiskes bøker befinner seg i dette grenselandet. Jeg vil derfor trekke inn flere andre perspektiver som jeg mener er relevante for å kunne svare på problemstillingen min, blant annet estetiske trekk ved bøkene. Analyseverktøyet til Goga blir derfor brukt som en ramme for å karakterisere tekstene.

Goga (2019) understreker nemlig at dette analyseverktøyet ikke skal forstås som endelig og ferdiglaget da de fleste bøker mest sannsynlig vil inneholde og kombinere flere av måtene som blir eksemplifisert. Dette vil også gjelde for bøkene som blir analysert i denne oppgaven, blant annet når det kommer til måter kunnskapen organiseres på. Det er derfor verdt å nevne at det i en drøftende analyse er, som Bjarne Markussen peker på, viktig å la seg lede av teksten selv: «Vi må altså forsøke å være litt smidige når vi beveger oss i tekstlandskapet, og tilpasse spørsmålene etter terrenget» (Markussen, 2020, s. 259).

For å kunne svare på problemstillingen vil jeg derfor analysere bøkene som fagbøker, og i tillegg integrere bildebokanalyse. Bildebokforskning er et stort forskningsfelt som inneholder mange muligheter, blant annet bildebokanalyse. Den metodiske prosessen som en bildebokanalyse er, krever et fagspesifikt begrepsapparat (Bjørlo og Goga, 2020, s. 63-65). Gjennom teorikapitlet har jeg presentert viktige perspektiver og begreper som vil være relevante i analysene av fagbildebøkene. Metoden innebærer dermed en analyse av bøkene som både fagbøker og bildebøker, noe som samsvarer med Gogas (2019) poeng om at det å analysere fagbøker for barn krever en åpen holdning til etablerte sjangere og verbale og visuelle virkemidler.

I de ulike analysene vil jeg starte med å gi en beskrivelse av hvordan kunnskapen er organisert. Deretter vil jeg gjøre rede for hvilke teksttyper kunnskapene presenteres gjennom. Her vil jeg kommentere sjanger og gå dypere ned i formmessige og visuelle trekk ved bøkene. Til slutt vil jeg drøfte forholdet til leseren og knytte dette sammen med de tematiske perspektivene, nettopp fordi det er leseren det tematiske retter seg mot.

Alle har en bakside

Visste du at alle mennesker har sin egen kropp? Og at hver kropp har en bakside? Du vet det i hvert fall etter å ha lest denne boken. Foruten foran og bak på kroppen kan du lese om hår, hud, fordøyelse, hygiene og mer. (Fiske, u.å.)

På forsiden av *Alle har en bakside* er det illustrert seks mennesker. Menneskene står i undertøyet med ryggen til. De er høye, lave, tykke og smale. De har ulik hudfarge, hårfarge og ser generelt sett helt forskjellige ut. Baksiden av boken viser de samme menneskene, men illustrert forfra. Innsidepermene fortsetter på samme måte. Foran er menneskene illustrert bakfra, og bak er de illustrert forfra. Dette gjør at man som leser får et sterkt inntrykk av temaet allerede før man har begynt å lese. Paratekstene, tekstene som ligger utenfor selve fortellingen (Ommundsen, 2018, s. 158), får dermed en tydelig funksjon. Boken handler om at alle mennesker har en bakside, og en forside.

Kroppens mange sider

Kunnskapen er organisert romlig. Den er ikke ordnet etter tid og stiller derfor krav til leserens evne til å abstrahere og generalisere kunnskapen (Birkeland et al., 2018, s. 156). Teksten kan sies å ha en trestruktur. Med utgangspunkt i den overordnede kategorien kropp, forgreiner teksten seg nedover og utover og tematiserer flere forhold knyttet til kroppen. Boken starter med å eksemplifisere ulike størrelser kroppen kan ha. Videre fortsetter den med å tematisere hår og hvor på kroppen det vokser hår, deretter hvordan kroppen forandrer seg i puberteten og hvordan gutter og jenter utvikler seg forskjellig, her blir også grensesetting nevnt. Deretter tematiserer boken hud, hvordan man passer på huden, klær og nakenhet. Sunn og usunn mat og fordøyelse er også et tema. Til slutt sier boken noe om bevegelse og hvile.

Forfatteren skiller altså ikke ut trivielle ting. Banale ting som det å ha på seg mye klær når det er kaldt ute, står side om side med essensielle ting som pubertet og grensesetting. Kontrasten, eller den ikke-eksisterende kontrasten, mellom trivielle og essensielle kroppslige perspektiv, blir fortalt på en så naturlig måte at det nesten blir komisk. Organiseringen av fagstoffet veksler mellom disse perspektivene, noe som gjør at alle kroppens egenskaper og utfordringer blir tillagt like mye verdi.

Til tross for at boken har et sterkt fokus på at kropper er forskjellige, er det likevel en del vesentlige forskjeller som ikke blir behandlet. Inger Østenstad (2014), redaktør for Barnebokkritikk, trekker dette frem som et aspekt som ikke er særlig vellykket i boken, i sin anmeldelse. Hun hevder at boken ikke tar påstanden om at alle kropper har en bakside nok på alvor, da den ikke tematiserer forskjeller som hørsel, syn, styrke, bevegelses- og taleevner. Boken nevner at kroppen kan bli sliten og syk og at den trenger beskyttelse under visse aktiviteter. Det kommer derimot ikke frem at bevegelseshemninger kan ramme små barn, at noen kropper mangler lemmer eller har deformeringer, eller at kroppen kan komme til skade og kanskje ikke repareres igjen. Boken kan slik sett fungere som et utgangspunkt for å snakke om normalkroppen, «men er ikke fullt ut orientert mot leserens potensielt problematiske kropper» (Østenstad, 2014).

Det blir dermed tydelig at forfatteren har tatt flere valg knyttet til hva som tas med, og hva som ikke tas med. Det *kan* tenkes at en del kroppstemaer kan oppleves som problematiske for de som lager bøker for barn, noe som bygger på en usikkerhet knyttet til hva som egner seg å snakke om og illustrere for små barn. Spørsmålet om det er greit å fortelle barn historier om at livet ikke alltid er helt trygt diskuteres stadig, noen ganger med utgangspunkt i en seiglivet forestilling om at en god barnebok skal være fantasifull og munter (Christensen, 2012, s. 10). Anna Fiske kan sies å bryte med denne forestillingen til en viss grad, men det blir også tydelig at hun har valgt bort en del kroppstemaer.

Temaet kropp blir formidlet på en svært tydelig og direkte måte i *Alle har en bakside*. Samtidig som boken framstår som nøktern og saksorientert, formidler den også normer og verdier, blant annet gjennom illustrasjonene. Som nevnt tidligere kan illustrasjonene til Anna Fiske ses på som en slags kritisk kommentar til visse sider ved kroppsforståelse og kroppsframstilling i dag, særlig perfeksjonsidealer formidlet i mediene. Menneskene hos Fiske er tegnet på en naturlig måte, på godt og vondt, og spesielt bokens siste oppslag har en tydelig verdiformidling: «Sov godt, hele fine deg!» (Fiske, 2014, s. 79). Dette gjør at leseren som når slutten av boken forhåpentligvis sitter igjen med en følelse av å være god nok.

Forfatteren har altså tatt et valg med tanke på hva slags bilde av mennesket hun vil formidle, særlig med tanke på illustrasjonene. Menneskene som er avbildet i boken bærer temmelig mye preg av karikatur og kan ikke nødvendigvis kategoriseres som vakre. Det kan dermed virke som om det er gjort et bevisst valg der utvalget av stoff skal avvike fra idealformene.

Tegningene speiler en form for utvalgstenkning. Dette blir tydelig allerede fra bokens fremside der menneskene som er illustrert ikke kan sies å komme særlig langt opp mot et etablert vestlig skjønnhetsideal.

Sett i sammenheng med en økende tendens til kroppspress, som særlig blir utløst av medias fokus på kroppslig perfektionering, representerer boken et annet perspektiv på kropp og kroppens verdi. Utviklingen av internett og sosiale medier har ført til mer kroppspress og gjort at kroppen blir, som Engelsrud (2006) peker på, sett på som en sosial markør for lykke, status og makt. I Anna Fiskes *Alle har en bakside* blir den såkalte idealkroppen byttet ut med mennesker i alle slags former, farger og fasonger og det er kroppslig mangfold som står i fokus.

Kroppen er et velkjent fagbok-tema for barn. Det kan sies å være et lite kontroversielt tema, noe som har en tendens til å bli favorisert i fagbøker for barn. Sjangeren fagbok innebærer en forventning om at man som leser skal kunne stole på at innholdet samsvarer med virkeligheten og dokumentert kunnskap, og at kunnskapen skal kunne kontrolleres og etterprøves (Birkeland et al., 2018, s. 147). Boken tar opp flere generelle og lite kontroversielle tema om kroppen, som at den må vaskes, at den forandrer seg når man vokser og at man må gå på do etter at man har spist. I tillegg har boken et sterkt ønske om å normalisere kropp og løfte frem at alle kropper er forskjellige. Dette kan på den andre siden være et svært kontroversielt tema, nettopp fordi alle mennesker er veldig forskjellige og har forskjellige kropper.

Opplysning med humor

Kunnskapen blir presentert på en beskrivende måte i verbalteksten, og illustrasjonene er med på å eksemplifisere. Med utgangspunkt i den tidligere nevnte trestrukturen blir de ulike forholdene knyttet til kroppen beskrevet, eksemplifisert og vist med både verbaltekst og illustrasjoner. Allerede fra det første oppslaget blir dette tydelig.

Det første oppslaget bekrefter inntrykket leseren allerede har fått om temaet. Verbalteksten sier klart og tydelig: «Alle har en forside. Alle har en bakside» (Fiske, 2014, s. 1-2).

Forfatteren starter dermed med å normalisere kropp ved å understreke at det er noe alle mennesker har. Videre fortsetter neste oppslag med å si at alle kropper er forskjellige.

Illustrasjonene på dette oppslaget viser tolv mennesker. De er tegnet på Anna Fiskes karakteristiske måte, forenklete og naivistiske. Også her er noen høye, noen lave, noen tykke

og noen smale. Noen av dem har lys hud, og noen har mørkere hud. Ved siden av menneskene er det små tekster som kan minne om snakkebobler: «Kroppen min er lang. Kroppen min er lav. Jeg er slank. Jeg er kraftig» (Fiske, 2014, s. 3-4).

Illustrasjonene er mest fremtredende og dominerende i denne boken. Verbalteksten er ofte bare er noen korte setninger på hvert oppslag. Dette kan være grunnen til at Anna Fiske har kalt boken en bildebok i sin bibliografi (Fiske, u.å.). I tillegg finnes flere av kjennetegnene for fagbøker for barn. Boken formidler kunnskap om kroppen på en måte som tar hensyn til barns måte å tilegne seg kunnskap på og deres kognitive utvikling. Dette samsvarer med Nina Gogas (2019) forståelse av fagbøker for barn. Bokens sjanger kan derfor sies å være både bildebok og fagbok, altså en fagbildebok.

Verbalteksten gir tydelige indikasjoner på at boken tiltenkt barn. Setningene er korte, og bokstavene er skrevet med håndskrift. Setningene har også et enkelt og til en viss grad barnlig språk. Dette er formmessige virkemidler og språklige grep som appellerer til barnet som leser. Den barnlige tilnærmingen og måten å presentere kunnskapen på er et bevisst valgt fra forfatterens side, da hun er opptatt av barnets måte å tilegne seg kunnskap på og barnet som leser av boken (Ytterbøe, 2020).

Også visuelt er det flere trekk ved boken som er interessante, blant annet måten hovedmotivet, kroppen, er fremstilt på. På de ulike oppslagene i *Alle har en bakside* er det illustrert mennesker i alle slags former, farger og fasonger på en ellers tom og helt hvit bakgrunn. Motivet blir dermed svært tydelig, i og med at det ikke er andre forstyrrende faktorer rundt det. Bildekomposisjonen forsterker dette inntrykket. Menneskene er plassert midt på sidene, illustrert fra et normalperspektiv.

Teksten blir brukt som en rettleder i hvordan man som leser skal lese bildet mest mulig riktig og effektivt, det samme meningsinnholdet blir altså uttrykt gjennom to modaliteter. Ord og bilde representerer det samme objektet, også kalt forankring (Birkeland og Mjør, 2012, s. 79). Likevel kan det sies at boken opererer med et slags samspill av forankring og avløsning. Mens bildene illustrerer utsagnet i verbalteksten, har de også en tendens til å tiltrekke seg selvstendig oppmerksomhet, det vil si at det skjer en viss avløsning. Et eksempel på dette er oppslaget om følelser. Verbalteksten lyder: «Noen ganger viser hele kroppen og ansiktet hvordan vi har det» (Fiske, 2014, s. 71). Samtidig er menneskene på dette oppslaget tydelig

preget av karikatur og overdrivelser, som i resten av boken. Den sprudlende damen har på seg en rosa kjole, smiler og holder to ballonger over hodet, mens den triste personen står bøyd fremover, er kledd i grått og har en grå sky over hodet.

Illustrasjoner og verbaltekst har som nevnt ulike affordans, altså ulike muligheter og begrensninger når det kommer hva de kan uttrykke og hvordan (Birkeland og Mjør, 2012, s. 76-77). Illustrasjonene i en bildebok mangler muligheten til å avbilde bevegelse direkte. Dette kan være en begrensning i en bok som tematiserer kropp i så høy grad som denne, nettopp fordi kropp og bevegelse henger sammen. Selv om menneskene som blir illustrert er statiske, er det brukt visuelle virkemidler for å uttrykke at kroppen er i bevegelse, blant annet bevegelseslinjer. Ifølge Nikolajeva og Scott (2006) er dette et virkemiddel som er lånt fra tegneseriesjangeren, og det er dermed et eksempel på hvordan Anna Fiske implementerer tegneserie i bildebøkene sine.

Repetisjon og kontrast

Et karakteristisk trekk ved *Alle har en bakside* er den varierte eksemplifiseringen av et fenomen. Dette kommer frem ved at et trekk ved kroppen presenteres en rekke ganger, men ofte slik at det spilles på kontrast gjennom repetisjonene. Boken tematiserer blant annet hvordan det kan være både slitsomt og morsomt med kropp, hvordan kroppen kan være stor og liten, ung og gammel og at håret kan være både langt og kort.

Et gjennomgående trekk er at de fleste oppslagene inneholder flere mindre illustrasjoner som både eksemplifiserer, repeterer og viser kontraster. Kontrastene blir tydeliggjort gjennom de overdrevne illustrasjonene som gir boken et humoristisk preg, men som også bidrar i eksemplifiseringen av ulike kroppslige fenomen, for eksempel de mange forskjellige lydene kroppen kan lage.

Noen steder i boken er det også en dynamisk bevegelse fra bilde til bilde, som en sekvens. Boken illustrerer for eksempel hvordan håret går fra å være skittent til vasket og fra flokete til gredd (Fiske, 2014, s. 17). Bildesekvenser har flere felles kjennetegn med tegneseriesjangeren, og er et virkemiddel som formidler informasjon om bevegelse over tid (Nikolajeva og Scott, 2006, s. 146). *Alle har en bakside* benytter seg av dette virkemiddelet for å illustrere bevegelse ved å bruke to eller flere bilder for å vise en person i ulike situasjoner. Et annet eksempel på dette er oppslaget om dusjing. Oppslaget inneholder tolv

illustrasjoner i sekvenser av en dame som dusjer: «Sjampo, balsam, såpe, skylle, tørke, hudkrem, smøre, deodorant, gre» (Fiske, 2014, s. 39-40).

Humor

I denne delen av analysen er det også verdt å kommentere bokens humoristiske preg, som er et kjennetegn ved Anna Fiskes forfatterskap, og noe hun selv trekker frem som en nødvendighet: «Vi mennesker trenger humoren for å overleve, få inn lys, for å relatere og lette opp, for å føle nærhet og fellesskap, kanskje er det så enkelt som det?» (Ringelin, 2018).

Humoren kommer særlig frem i illustrasjonene, med kontraster som blir så overdrevne at de blir komiske. Et eksempel på dette finnes på oppslaget som tematiserer hygiene og kontrasten mellom den uvaskede og den vaskede jenta. Mens den uvaskede er trist og omgitt av fluer, svette og vond lukt, smiler den rene mens hun er omringet av blomster: «Hvis man ikke vasker kroppen, kan den lukte vondt» (Fiske, 2014, s. 41). Et annet eksempel er oppslaget om kroppsslyder. Gjennom kraftige overdrivelser, også i karikering av figurene, blir ting som raping, snorking og prompting tatt opp på en lettfattelig og morsom måte.

Karikeringen i illustrasjonene kan i noen tilfeller trekke boken i retning parodi, der gravalvoret i mange fagbøker blir gjort litt narr av, altså igjen humor. Denne typen parodi finnes også i opplysningstradisjonen, blant annet i boken *Der Struwwelpeter* (1844) av Heinrich Hoffmann. Selv om Fiske legger seg langt fra opplegget i Hoffmanns bok, er det likevel noen minnelser fra den type parodier som kan merkes, for eksempel bruken av morsomme og pussige illustrasjoner. Sammen med bevegelseslinjer, onomatopoetikon og gøyale ansiktsuttrykk bidrar illustrasjonene dermed til at boken bryter med en del av fagbokens tradisjoner og kjennetegn. Dette virkemiddelet kan både appellere til barnet som leser, men kan også bidra til at det blir vanskeligere for leseren å tolke innholdet som en direkte ytring om virkeligheten.

Fremstillingen av ukorrekte og skrulle bilder der leseren skal gjette hva som er riktig og ikke, bidrar også til at boken får et humoristisk preg. Et eksempel på dette er oppslaget om ulike hudfarger: «Hud har forskjellige farger. Hvilke farger kan huden ha? Mørkebrun? Rød? Rosa? Blå? Lysebrun? Beige? Grønn? Oransje? Svart?» (Fiske, 2014, s. 36). Et annet eksempel er oppslaget om urinering: «Hvor kan du tisse? I en papirkurv? På gata? I parken? På do? Bak et tre i skogen?» (Fiske, 2014, s. 64). Humorgrepet her er såkalt *inkongruent humor*. Det vil si at det oppstår en kontrast mellom det som forventes i praksis og det som

fremstilles. Filosofen Henri Bergson fremhevet dette som kjernen i all humor (Slettan, 2020, s. 58). Anna Fiske trekker også frem dette med kontrast når hun får spørsmål om hva hun selv mener er god humor:

Humor med melankoli bak; det må finnes kontraster for at humoren skal få en bunn og føles ekte. Et alvor med humoren som ventil og som gjør det lettere å ta alvoret til seg eller å få distanse til det, avhengig av hva som forteller. God humor er ikke påtatt, den kommer av seg selv. (Ringelin, 2018)

I denne boken fungerer humoren dermed som et virkemiddel i tematiseringen av et nokså alvorlig tema. Det at alle kropper er forskjellige, blir normalisert og tillagt verdi gjennom humor, både i verbalteksten og i illustrasjonene. Fiskes intensjon med denne tilnærmingen er altså at innholdet skal bli lettere å ta til seg og dermed at leseren skal få mulighet til å utvikle seg i møtet med boken. Samtidig understreker forfatteren at humoren ikke skal brukes for å gjøre narr av eller gå på bekostning av andre: «Le MED, ikke AV, er min hovedregel. Humor skal ikke trække på, den skal danse» (Ringelin, 2018).

Formidling og leserhenvendelser

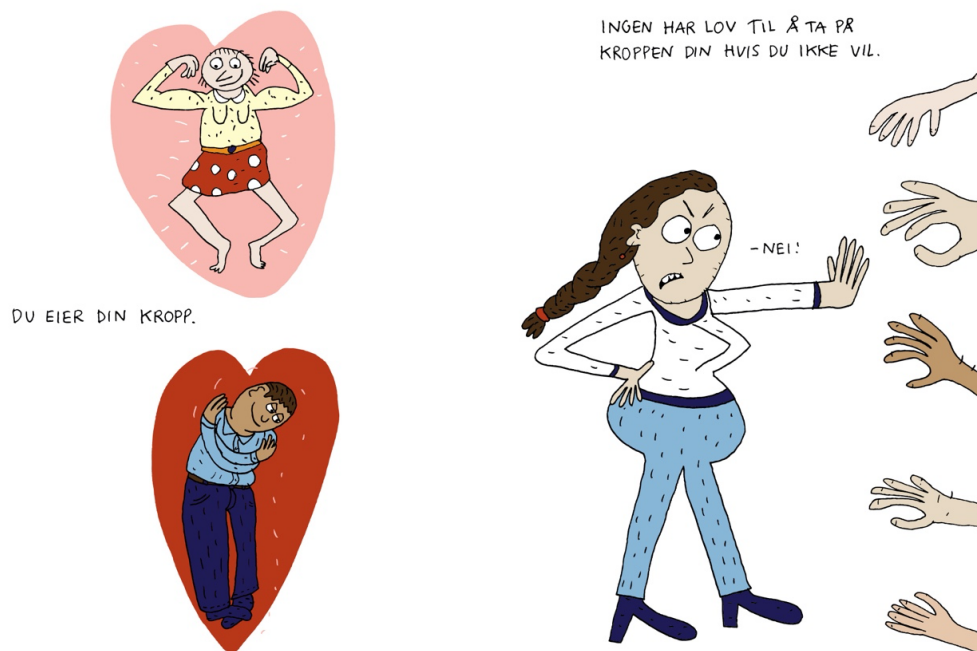
Denne boken kan sies å forstå leseren som en nysgjerrig observatør og medskaper. En gjennomgående struktur i boken er at forfatteren presenterer et tema, for eksempel hår: «På forskjellige deler av kroppen vokser det hår. Når vi blir ungdommer og kommer i puberteten, vokser det mer hår på kroppen» (Fiske, 2014, s. 15). Videre blir temaet forgreinet utover og det blir blant annet vist hvordan man kan stelle håret og ulike hårfrisyrer. Deretter henvender forfatteren seg direkte til leseren ved å stille spørsmål om hår: «Hvor på kroppen kan det vokse hår? Hvor på kroppen vokser det ikke hår?» (Fiske, 2014, s. 21). Illustrasjonene på dette oppslaget er tegneseriepreget og viser hvordan håret vokser, for eksempel i armhulene, under føttene, på leggene og på tennene. Leserens blir dermed en medskaper fordi han eller hun får i oppgave å svare på spørsmålene fra forfatteren. I tillegg til at dette kan være med på å engasjere og motivere leseren, har det også et humoristisk preg da de fleste vet at det ikke vokser hår på tennene.

Sett i et historisk perspektiv kan denne boken ses på som et tydelig resultat av opplysningstradisjonen som oppsto rundt midten av 1700-tallet. Tekster som tematiserte hvordan mennesker kunne bidra i egen utvikling og dannelse bidro til tanken om at barn har

mulighet til å lære og utvikle seg i møtet med litteraturen (Christensen, 2012, s. 16). I denne sammenhengen kommer bokens didaktiske side inn. Østenstad (2014) trekker blant annet frem den enkle didaktikken som bokens styrke. Boken kan bidra med inspirasjon til å snakke om og utforske kroppen siden den tematiserer flere forhold knyttet til kropp, for eksempel hud, hår, hygiene og kosthold.

Dette henger sammen med en relasjonell og funksjonell innstilling til kropp som har utviklet seg fra slutten av 1800-tallet og frem til i dag. Denne utviklingen har ført til en avsentimentalisering av kroppen der vekten ligger på å finne ut mest mulig om kroppens funksjoner og å naturalisere den (Rudberg, 1983). Det er dermed vitenskapen innenfor blant annet medisin, pedagogikk og kulturvitenskap, som danner grunnlaget for utviklingen. I denne forståelsen oppdras mennesker til å stille fornuftig med kroppen, og dette kommer også frem i *Alle har en bakside*: «I puberteten får jentene mens. Da er det enda viktigere med hygiene og stell enn det er ellers» (Fiske, 2014, s. 27).

Grensesetting er også et av temaene som blir behandlet. På den ene siden av et oppslag er det illustrert to mennesker plassert inni hvert sitt røde hjerte. Sammen med verbalteksten: «Du eier din kropp» (Fiske, 2014, s. 29), viser de tydelig at de er glade i kroppene sine. På den neste siden står det så: «Ingen har lov til å ta på kroppen din hvis du ikke vil» (Fiske, 2014, s. 30).



Figur 2: Fiske, 2014, s. 29-30.

Videre fortsetter boken med at det kan være hyggelig med en klem eller en klapp på skulderen, men at mange steder på kroppen er helt private. Deretter henvender forfatteren seg direkte til leseren med spørsmålene «Hvor på kroppen er det lov å ta på hverandre uten å spørre? Hvor er det ikke lov?» (Fiske, 2014, s. 33).

Denne tilnæringsmåten inviterer til samtale om egne og andres grenser. Det tematiske retter seg dermed til leseren på en direkte måte, samtidig som leserens egne perspektiver og meninger blir inkludert og tatt hensyn til. Dette gjør at leseren blir en aktiv medskaper, noe som er særlig relevant når leseren er barn. Eksempler på dette finnes blant annet i spørsmålene: «Er du gutt, jente, ungdom, mann eller dame?» (Fiske, 2014, s. 8), «Når og hvor kan vi være nakne?» (Fiske, 2014, s. 49) og «Hvilken mat er sunn?» (Fiske, 2014, s. 54).

Vi kan altså se resonans eller avtrykk av flere bakenforliggende trekk ved dagens kultur i Anna Fiskes bok, blant annet knyttet til en økende bevissthet om betydningen av å verne om kroppens integritet og å utvikle menneskers bevissthet om egen kropp og kroppens behov. Dette har ledet til mer og mer åpenhet om kroppslige overgrep, særlig mot kvinner, noe som foreløpig toppet seg med metoo-avsløringene. Disse avsløringene har vist et stort sosialt og kulturelt problem. Slik sett kan verdiformidlingen i *Alle har en bakside* sies å være både nødvendig og viktig.

I tillegg har boken en form for kontrastvirkning og verdiformidling når det kommer til forforståelsen eller forventningene leseren måtte ha med tanke på kjønn, kjønnsroller og kjønnsnormer. Flere av illustrasjonene av jenter og kvinner kan sies å nærme seg grensen for utseendet til gutter og menn ved at de bryter med samfunnets forestillinger om hva som er typisk jenter. De har gjerne kort hår, ikke så mye former og er ikke særlig sminket. Også i fremstillingen av yrker har forfatteren tatt en del valg som kan sies å være på tvers av forventningene knyttet til kjønn. Illustrasjonene på dette oppslaget viser kvinnelig politi, snekker, maler og brannkonstabel. Likevel skal det sies at det er vanskelig å gi et sikkert svar på om de er kvinner eller menn, nettopp fordi flere av kvinnene i boken nærmer seg grensen for menn.

Boken kan sies å være enkel med tanke på den begrensede verbalteksten og de luftige oppslagene. Emnet kompliseres ikke så mye, noe som gjør at også relativt små barn vi kunne

dra nytte av boken. Likevel er det altså noen forbindelser mellom det vi leser og ser, og større trekk ved kulturen vi lever i.

Oldemor

Oldemor er 90 år eldre enn Lukas! Han synes hun har så mye spennende å fortelle, og spør hele tiden om alt mulig rart. Og oldemor forteller! Det får Lukas til å tenke på egne opplevelser. Hva med deg? (Fiske, 2016, baksidetekst).

Lukas er på besøk hos sin 100 år gamle oldemor på sykehjemmet. Han er nysgjerrig på livet hennes, og gjennom samtalene deres blir oldemors historie, fortid og personlighet fortalt. På forsiden av boken er Lukas og oldemor illustrert. De sitter inntil hverandre og smiler mens oldemor drikker en kopp kaffe og Lukas et glass saft. Bakgrunnen er lysegul, og forsiden signaliserer at dette er en munter bildebok. Bokens innsidepermer viderefører dette inntrykket. På frem-innsidepermene sitter oldemor i stolen sin og hviler når Lukas kommer smilende på besøk, mens på bak-innsidepermene klemmer de og sier ha det. De har ulike klær på seg på de ulike oppslagene, i tillegg til at kalenderen på veggen har flyttet seg fra den 5. til den 25. Dette illustrerer en fremdrift i tid og viser til at samtalene deres foregår over flere dager. Parateksten henger på denne måten sammen med hovedhandlingen, for den fører både inn og ut av boken.

I tillegg kommenterer parateksten noe av tematikken. I oldemors vindu dukker det opp en fugl når Lukas kommer på besøk. Fuglen flyr rundt blomstene til oldemor som et bud om liv og vitalitet. Den dukker også opp på tittelbladet der den flagrer over tittelen *Oldemor*. Et tydelig tema i boken er oldemors liv og virksomhet, som nettopp har vært preget av mye energi og virketrang, og hvordan hun over et langt tidsrom har vært i bevegelse og forandring – som en fugl i flukt. Fuglen blir værende også etter at gutten har gått, og da sitter oldemor og smiler, noe hun ikke gjorde på første innsideperm. Dette med smilet er gjennomgående i hele boken. På alle oppslagene Lukas og oldemor er sammen smiler de, noe som tyder på at de har en god og viktig relasjon. Også bildene på bordet hos oldemor uttrykker relasjoner, samtidig som de minner om tidens gang. Mannen på bildet, trolig oldefar, er død, og det andre bildet viser et ektepar som nå er redusert til én. Bildene sikter til en historisk forandring, noe som også er et viktig motiv i boken.

«Du har så skrukkete hender, oldemor! Ja, hendene mine er like gamle som meg! Hendene mine har holdt i så mye» (Fiske, 2016, s. 5-6). Denne verbalteksten blir presentert over en dobbeltside sammen med en stor tegning av de rynkete hendene til oldemor og de unge hendene til Lukas. På de to neste sidene får leseren vite mer om hendene til oldemor. Gjennom flere mindre illustrasjoner forteller oldemor hva hun har holdt i opp gjennom årene, hva hun liker å ha i hendene, og hva hun ikke liker. Nederst på siden, med markert skrift, henvender forfatteren seg direkte til leseren med spørsmålet: «Hva har hendene dine holdt i?» (Fiske, 2016, s. 8). Dette mønsteret er fast og gjennomgående i hele boken. Over en dobbeltside kommenterer eller spør Lukas om noe ved oldemor, på de to neste sidene forklarer oldemor gjennom flere små tegninger, og nederst på siden er det et spørsmål til leseren.

En livsfortelling om kroppen

Gjennom spørsmålene til Lukas og oldemors forklaringer blir kunnskapen i boken organisert etter tid, men også gjennom underordnede kategorier. Den følger dermed både lineær og romlig organisering. Ifølge Birkeland, Mjør og Teigland (2018) er det vanlig at fagbøker organiserer kunnskapen på flere måter og gjerne kombinerer ulike former for organisering. Lukas spør blant annet om håret til oldemor. «Du har jo sølv i håret, oldemor!» (Fiske, 2016, s. 29). Den overordnede kategorien er dermed hår. Illustrasjonene på neste siden viser hårfrisyrerne oldemor har hatt på ulike tidspunkt gjennom livet, med utgangspunkt i en lineær organisering, altså etter tid. Samtidig er forholdet mellom den overordnede kategorien hår og de enkelte hårfrisyrerne en form for del-helhet-relasjon, altså en romlig organisering. Det er også mulig å snakke om en nær-fjern-relasjon i organiseringen. Utgangspunktet ligger i noe nært, altså en detalj ved oldemor eller hennes nære omgivelser, som deretter heves opp til et fenomen som følges over et historisk forløp. Også dette er en gjennomgående struktur i boken.

Skillet mellom det oldemor sier og det Lukas sier blir markert ved at det er forskjellig farge på verbalteksten. Lukas' replikker er skrevet med mørkegrønn skrift, mens oldemors replikker er skrevet med svart skrift.

Etter et innledende oppslag om det eksistensielt grunnleggende, som å bli født og å få barn, kommer en rekke oppslag som er orientert etter kroppsdelene som hender, munn, bein, ører, øyne og hår. Det kroppslige fokuset blir bare brutt av et oppslag om å ha bursdag, noe som på

mange måter henger sammen med det innledende oppslaget, om å bli født. I den siste fasen av boken orienterer oppslagene seg litt *ut* fra kroppen og tematiserer klær, senger og mat, før de deretter vender tilbake til kroppen, nærmere bestemt øynene og det oldemor har sett på gjennom livet. På denne måten knyttes større livsmønstre til kropp og konkrete, håndfaste ting. Dette skjer i takt med barns sanse- og tenkemåte, som nettopp søker seg ut fra det nære og konkrete. Kroppen, kroppens deler og tilbehør fungerer som ledemotiv både i oppslagene og i boken som helhet.

Organiseringen av fagstoffet symboliserer altså på denne måten en bevegelse i stoffutvalget. Boken starter med noe grunnleggende og går fra kroppens innerste, videre til omgivelsene og deretter tilbake til kroppen.

Kroppen, sammen med de små gjøremålene og sansingene i hverdagslivet, blir viktige for livsopplevelsen. Småting og detaljer står side om side med større, mer overgripende og betydningsfulle ting, noe som kan skape en virkningsfull – og ofte litt komisk – kontrast. At oldemor har holdt barnebarnet sitt i hendene, står for eksempel side om side med at hun synes det er ekkelt å holde i mark som spreller, gammelt hår og klissete syltetøyglass. Boken viser dermed til at det er mange ting som gir livet innhold og mening, og livets små og store spørsmål står sammen om å uttrykke bokens mangfoldige perspektiv.

Handlingen drives fremover gjennom samtalene til Lukas og oldemor, og ved å bla om sørger leseren for fremdrift i lesingen. Boken benytter seg ikke av eksplisitte pageturnere. Den får heller framdrift gjennom at leseren må bla om for å komme seg videre i lesingen, til neste oppslag som alltid representerer noe nytt. Dette «bläddrandets drama» har Ulla Rhedin beskrevet i en grunnbok i bildebokteori (Rhedin, 2001, s. 166). Selv om leseren ikke nødvendigvis overraskes så mye ved å bla om, blir motivasjonen og interessen for å lese videre videreført ved at figurene Lukas og oldemor oppleves som genuine, hyggelige mennesker. Dette bidrar til at følelsesmessig engasjement og informasjon står sammen om å tale til leserens følelser og intellekt. Denne tilnæringsmåten er sentral når mottakerne er unge lesere, fordi det gir leseren mulighet til å komme tettere på informasjonen (Maagerø og Øines, 2019). Boken appellerer dermed til barnet som leser ved at innholdet og informasjonen oppleves personlig og autentisk.

Samtalene mellom Lukas og oldemor gjør at kunnskapsorganiseringen i denne boken legger seg opp til læringsstrategien *læresamtale*. Læresamtalen har vært en mye brukt form i pedagogisk litteratur helt siden 1700- og 1800-tallet og er dermed en komposisjon som har røtter i opplysningstradisjonen (Slettan, 2010, s. 134). Slettan (2010) trekker frem Hanna Winsnes' *Aftnerne paa Egelund* (1852) som et typisk eksempel fra denne tradisjonen. Boken handler om den vennlige, men bestemte Fru Lind som forteller lærerike eventyr, og i tillegg fører en samtale med både formidling av kunnskap og moralsentenser, med en gruppe jenter. Denne kombinasjonen er karakteristisk for sjangeren, noe Birkeland, Mjør og Teigland også understreker: «*Samtaleforteljinga* inneheld også underholdande og formanande forteljingar, etterfølgde av didaktisk samtale. Her stiller den unge generasjonen spørsmål til den eldre generasjonen, som gjennom sine svar formidlar oversikt, forklaringar og oppdragarideal» (Birkeland et al., 2018, s. 192).

Framstillingen i *Oldemor* kan sies å ha både en saksorientert og en litterær side. Den saksorienterte siden er knyttet til kunnskapen som formidles om kroppens aldring og livet til oldemor. Den litterære siden er knyttet til bokens verdisetting av kunnskapen. I tillegg til å tematisere kropp og hvordan man blir eldre, bidrar også boken i å validere følelsene barn og voksne har knyttet til kroppen, slik som følelser som har med sorg og smerte å gjøre. Boken forteller om hvordan det kan være slitsomt og frustrerende når kroppen blir eldre og man ikke orker like mye som før, og at det er greit å kjenne på disse følelsene. Det er greit å gråte litt når man faller av sykkelen, mens når katten dør trenger man kanskje å gråte i noen dager. Disse perspektivene og følelsene blir formidlet gjennom oldemors beskrivelser av livet sitt og det hun har opplevd.

Bokens litterære tema kan sies å være nærhet og kjærlighet til kroppen, selv om den endrer seg og blir eldre. Oldemors positive og aksepterende innstilling til denne endringen formidler en varm feiring av et langt og fint, men samtidig krevende, liv. Dette kommer blant annet frem gjennom illustrasjonene. Oldemor er rynkete og har håret litt alle veier, likevel smiler hun med det hvite gebisset sitt på alle oppslagene. Selv om tegningene er enkle og kan minne om barnetegninger, skaper de struktur og mening i illustrasjonene gjennom små uttrykksfulle detaljer, slik som kroppsspråk, variasjoner i ansiktsuttrykk, og små utbrudd og utsagn som er skrevet inn i bildene, ofte med komisk effekt. Dette gir en slags kompleksitet midt i det enkle.

Fiktive personer og rammefortellinger

Kunnskapen blir altså presentert gjennom samtalene mellom Lukas og oldemor. De beskriver, forklarer og eksemplifiserer. Boken anvender fiktive personer og rammefortellinger for å presentere kunnskapen. Skyggebjerg (2011) hevder at det er vanskelig å definere sjangeren til bøker som benytter seg av disse virkemidlene, fordi de ofte kan havne i et grenseland mellom fagbok og skjønnlitteratur. *Oldemor* presenterer imidlertid kunnskap om kroppens aldring på en måte som appellerer til barnets kognitive utvikling og måte å tilegne seg kunnskap på, og dette gjøres blant annet gjennom bruken av fortellingssjangeren. Fortellingssjangeren bidrar til å oppnå en personlig vinkling og leseglede (Ladd, 2012, s. 5), og fordi kunnskapen som presenteres kan tolkes som direkte ytringer om virkeligheten, kategoriseres boken som fagbok.

Boken inneholder flere formmessige og visuelle trekk som er interessante med tanke på sjanger, blant annet et visst tegneseriepreg. Som nevnt tidligere tar Anna Fiske ofte med seg tegneseriesjangeren inn i bildebøkene, og det har hun også gjort i *Oldemor*. Dette fører til at skillet mellom bildebok og tegneserie blir noe uskarpt, og kanskje er det bare mangelen på ruter og snakkebobler som gjør at boken kan kategoriseres som fagbildebok fremfor tegneserie. De små tegningene med detaljer og forklaringer har flere likhetstegn med tegneserien, og fungerer som bildesekvenser på flere oppslag i denne boken. Dette et visuelt virkemiddel som formidler bevegelse innenfor ett og samme oppslag ved at to eller flere bilder for eksempel viser en person i ulike situasjoner. Dermed blir det formidlet informasjon om bevegelse over en viss tid gjennom bildesekvensen (Nikolajeva og Scott, 2006, s. 146). Dette virkemiddelet blir blant annet brukt på oppslaget som illustrerer ulike antrekk og klesstiler oldemor har hatt gjennom livet.

Modalitetenes affordans

Verbalteksten på oppslaget om antrekk og klesstiler er, i likhet med resten av boken, kortfattet, og en god del formidles i illustrasjonene. Denne boken er dermed preget av en kombinasjon av forankring og avløsning når det kommer til forholdet mellom verbalteksten og illustrasjonene. På oppslaget om klesstil står for eksempel motens skiftninger over tid som et selvstendig bildesignal samtidig som verbalteksten forteller oldemors perspektiv og syn på klær gjennom livet.

Ikonoteksten, både i boken som helhet og på de ulike oppslagene, bærer imidlertid preg av at det er illustrasjonene som er viet mest plass og det er dermed de som fanger leseren oppmerksomhet. Dette blir forsterket ved at oppslagene har en hvit og luftig bakgrunn, altså er det ingen forstyrrende faktorer rundt illustrasjonene, bortsett fra verbalteksten. Boken benytter seg av forskjellige bildeutsnitt, både nærbilde, halvtotalbilde og totalbilde, men anvender i all hovedsak et normalperspektiv. Det fokuseres i liten grad på miljø og omgivelser, noe som fører til at det er menneskene, spesielt oldemor og Lukas som står i sentrum. Dette blir markert ved at menneskene er plassert sentrert på sidene. Fargene er matte og falmet, noe som henger sammen med at oldemor er en gammel dame som ble født for lenge siden. Slik blir fargevalget og illustrasjonenes affordans utnyttet for å gi boken en gammel stil.

Også i denne boken er skrifttypen i verbalteksten håndskrift med versaler. Dette formmessige virkemiddelet appellerer til barnet som leser fordi det gir verbalteksten et muntlig og barnlig preg. Det gjør også at barn som ikke mestrer minuskler kan lese boken selv og dermed oppleve leseglede. Ifølge Anna Fiske er det å skrive for hånd et bevisst grep som skaper nærhet til hvert ord: «å tekste for hånd er å enda en gang kjenne på hvert ord, hver bokstav» (Fiske, 2019b). Sammen med et lettfattelig språk med korte setninger og et enkelt ordforråd bidrar dette til at boken presenterer kunnskapen på en måte som er tilpasset barnet og barnet som leser. På denne måten blir verbaltekstens affordans utnyttet på to måter, både visuelt og innholdsmessig.

Detaljenes rolle

Boken viser flere intertekstuelle referanser til eventyret *Rødhetten og ulven*. Intertekstualitet bygger på en forståelse om at ulike tekster er i dialog med hverandre (Cabo et al, 2018, s. 92). Dette er et virkemiddel som legger ekstra mening til leseopplevelsen ved å gi leseren tilleggsverdi og bidra med en tolkningsnøkkel for å forstå fortellingen. Men dette er avhengig av at leseren forstår intertekstualiteten (Ommundsen, 2018, s. 160-161). Referansene til *Rødhetten og ulven* kan for eksempel merkes i følgende utsagn i boken: «Du har så skrukkete hender, oldemor» (Fiske, 2016, s. 5), «Oldemor, hvorfor har du så hvite tenner?» (Fiske, 2016, s. 9) og «Hvorfor går du med vogn, oldemor?» (Fiske, 2016, s. 13). For leseren som kjenner eventyret om Rødhetten, kan dette være morsomme grep i boken som skaper leselyst. På denne måten får barn mulighet til å forstå uttrykk i språket og kulturelle koder gjennom fortellingen.

Ved siden av å være en slags repetisjon fra et annet sted, har intertekstualiteten også et humoristisk preg og en kontrastvirkning. Mens ulven i *Rødhette og ulven* er et ondt og farlig vesen, er oldemor et vennlig og smilende menneske. Samtidig er oldemor også litt merkelig og til en viss grad frastøtende med skrukkete kropp, gebiss og høreapparat.

Kontrastvirkningene skaper en overraskelse som kan ha en ironisk og komisk virkning. Gjennom boken er det flere eksempler på dette, blant annet blir aktive bein som danser quickstep kontrastert mot latskap og stahet som gammel. Oldemor forteller også at når hun får kremer og parfyme i gave lurer hun på om hun lukter vondt. I tillegg sier hun at høreapparatet er greit for hørsel, men det er også fint å ta det ut slik at hun slipper å høre på masete mennesker.

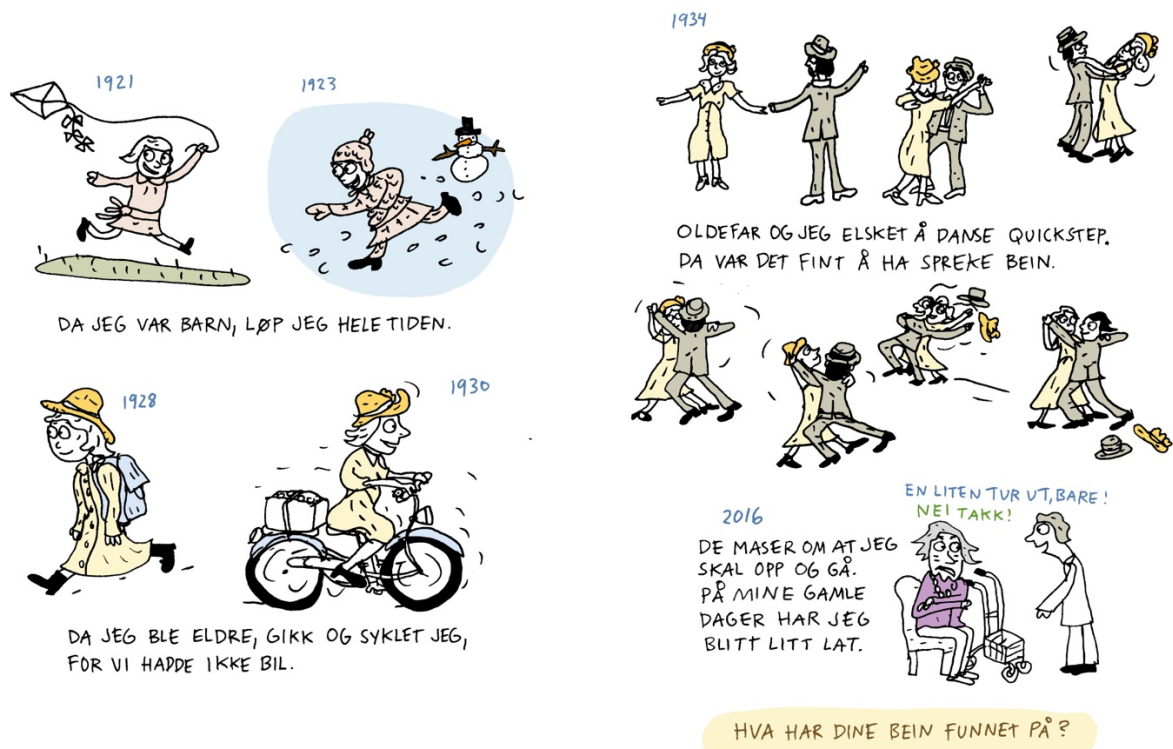
I tillegg er det flere små detaljer i illustrasjonene som har en komisk virkning. Et eksempel på dette er fremstillingen av oldemor. Hun har små øyne, store briller, rynkete hud, tre haker, flisete hår, store ører og stor nese. Dette kan være karakteristiske trekk hos eldre mennesker, men det blir komisk fordi trekkene blir kraftig overdrevet. Oldemor står som en tydelig kontrast til dagens skjønnhetsidealer, men det er likevel påfallende at hun smiler på så og si hvert oppslag.

Detaljene i illustrasjonene er også med på å gi boken et historisk perspektiv. Oldemor forteller blant annet om hårfrisyrene hun hadde før i tiden og ulike klær hun har brukt gjennom livet. Boken viser også til en teknologisk utvikling: «Min mest moderne seng hadde høyttalere i ryggen» (Fiske, 2016, s. 40). I tillegg blir illustrasjonene kombinert med årstall, noe som forankrer den historiske utviklingen i oldemors liv. Merveldt (2018) trekker slike tidslinjer frem som et virkemiddel som forsterker kontrakten med leseren om at innholdet er basert på virkeligheten og bidrar til at informasjonen blir organisert visuelt og plasserer den «in real time and space» (Merveldt, 2018, s. 241).

Nysgjerrige Lukas – leserens representant

Også i denne boken forstår teksten leseren som en nysgjerrig observatør og aktiv medskaper. Lukas og oldemor snakker blant annet om bevegelse, bursdager, hørsel, sorg, mat og klær. Samtalene og historiene bidrar til å gi noen glimt av oldemors livshistorie og ikke minst alt kroppen hennes har vært igjennom. Hun har grått når hun har falt av sykkel, hun har brukt

mye forskjellige klær, og hun blir sur når hun på sine eldre dager ikke klarer å bøye seg ned eller få på strømpebuksen skikkelig.



Figur 3: Fiske, 2016, s. 15-16.

«Hvorfor går du med vogn, oldemor? Jeg er redd for å falle når jeg går, og må ha noe å støtte meg til. Lurt!» (Fiske, 2016, s. 13). Oppslaget på figur 3 viser tydelig hva kroppen til oldemor har gjort og hvordan den har utviklet seg. I 1921 fløy hun med drage, i 1934 danset hun quickstep med oldefaren til Lukas, mens i 2016 er hun blitt gammel og litt lat. På dette oppslaget blir kroppen og kroppens aldring tematisert på en tydelig måte samtidig som oldemors følelser og frustrasjon blir gitt verdi. Teksten forstår dermed leseren som nysgjerrig, men har også et ønske om å normalisere og fremme kropp.

I denne boken er det en viss forskjell på forteller og fortellerstemme. I flere lange sekvenser fungerer oldemor som en forteller som rekapitulerer livet, og i og med at mye av teksten er replikker, kan det tyde på at boken ellers er fortellerløs. Likevel er det en bakenforliggende fortellerstemme som tar ordet noen steder og henvender seg til leseren. Som nevnt tidligere er det et gjennomgående mønster at et tema presenteres over en dobbeltside, på de to nestene sidene blir temaet utdypet, og nederst på siden er det et spørsmål til leseren. Ved at en

fortellerstemme henvender seg direkte til leseren på denne måten, blir leseren en aktiv medskaper og får mulighet til å reflektere over egne opplevelser, følelser, erfaringer og preferanser.

Sett i et historisk perspektiv kan boken dermed sies å ha røtter i opplysningstradisjonen og tanken om at barn kan gjennomgå en utvikling ved å møte reelle livserfaringer som er levendegjort gjennom en funksjonsfortelling, og slik tilegne seg kunnskap og dannelse gjennom tekster (Christensen, 2012, s. 22). I *Oldemor* står de fiktive karakterenes erfaringer og leserens egen erfaringer sammen om ønsket om å utvikle og opplyse leseren. Spørsmål til leseren står side om side med oldemors fortellinger. På denne måten inviteres leseren til å lese aktivt og kritisk. Gjennom de direkte leserhenvendelsene gir boken plass til flere innfallsvinkler og gir leseren mulighet til å konstruere egne forklaringer og tolkninger. De ulike modalitetene i boken skaper dermed rom for tolkning av samspillet mellom verbalteksten og det visuelle. På denne måten får leseren mulighet til å trekke egne slutninger og reflektere rundt det som blir formidlet. Dette samsvarer med Merveldts (2018) poeng om at modalitetene i en fagbok ikke bare har som mål å underbygge objektive fakta, og at en blanding av historiske fakta, personlige minner, tekniske detaljer og fantasi resulterer i et følelsesmessig engasjement som utfordrer leseren til å tenke selv.

I denne boken fungerer Lukas og spørsmålene hans som en inngang til kunnskapen som presenterer. Lukas er nysgjerrig og har et sterkt vitebegjær, og gjennom spørsmålene hans kan leseren få svar på egne spørsmål.

Hvordan lager man en baby?

På fremsiden av *Hvordan lager man en baby?* er det illustrert tolv veldig forskjellige babyer på en oransje bakgrunn. Sammen med bokens tittel får man et sterkt inntrykk av hva boken handler om, nemlig babyer, nærmere bestemt hvordan man lager en baby. Bokens bakside forsterker dette inntrykket. Sammen med et kort tekstutdrag fra boken, viser illustrasjonene et foster i livmoren og et par som gleder seg over den voksende gravide magen.

Innsidepermene bekrefter inntrykket av bokens handling. Når man åpner boken møter man et dobbeltsidig oppslag som illustrerer hundrevis av spermier som svømmer mot et egg. Bak-innsidepermen viser tolv barnevogner. På denne måten får bokens paratekst en tydelig

funksjon, både knyttet til formidlingen av bokens handling, og til tidsperspektivet i boken. Innsidepermene viser hvordan boken tematiserer alt som skjer fra befruktningen og til babyen ligger i barnevognen. Parateksten kontekstualiserer og skaper noen forventninger hos leseren, noe som kan ha stor betydning for hvordan leseren forstår og skaper mening i møtet med boken.

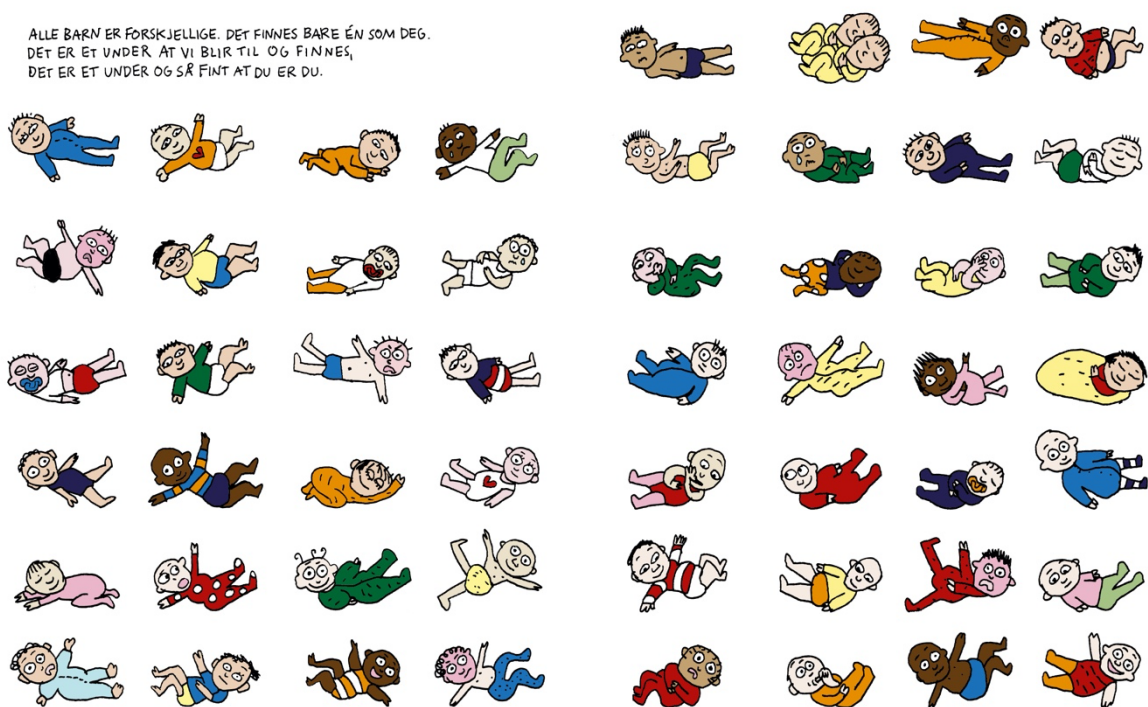
Boken starter med en direkte leserhenvendelse: «Du har en gang vært en baby» (Fiske, 2019a, s. 1-2). Bildet illustrerer en barnevogn på en ellers hvit, tom bakgrunn. På neste oppslag utvides perspektivet til: «Alle mennesker har en gang vært en baby» (Fiske, 2019a, s. 3-4). På venstre side av oppslaget er det illustrert tolv voksne mennesker. De er både unge, gamle, sure, glade og litt rare. På høyresiden ser vi babyversjonen av de samme menneskene. Videre kommer bokens store spørsmål: «Men, hvordan lager man en baby?» (Fiske, 2019a, s. 5), med et spørsmåltegn som illustrerer spermier som svømmer mot et egg. Forfatteren henvender seg deretter direkte til leseren igjen med undringsspørsmål som: «Med farlige væsker? Babyen kommer med en fugl? Med smør, mel, sukker og egg? Med leire? Med hammer og spiker? Med spermier og egg?» (Fiske, 2019a, s. 6).

Bokens tema, organisering, presentasjonsmåter og måte å forstå leseren på blir etablert tidlig. Paratekstene og de første oppslagene danner utgangspunktet for en samtalestarter om hvordan man lager en baby. Forfatterens direkte henvendelse til leseren kan dermed fungere som en motivasjon for å lese videre og få svar på spørsmålet.

Fra forelskelse til baby

Kunnskapen om hvordan man lager en baby blir organisert som en kombinasjon av romlig og lineær organisering. Tidsperspektivet, den lineære organiseringen, er knyttet til babyens utvikling og hvordan par går fra å være forelsket og ha samleie, til at en baby blir født. I løpet av denne tidsperioden blir forelskelse, samleie, sædceller og eggceller, befruktning, svangerskap og fødsel tematisert. Med utgangspunkt i disse overordnede kategoriene forgreiner teksten seg utover og inkluderer flere perspektiver knyttet til hvordan man lager en baby, for eksempel hvordan par som ikke kan lage baby får barn. Samlet sett dannes det slik en romlig organisering av fagstoffet i boken. Vi ser også et visst mangfold i behandlingen av emnet som var utgangspunktet; boken inkluderer flere tema enn bare selve babyelingen.

Kunnskapen som blir formidlet gir boken et saksorientert preg, men boken inneholder også en verdisetting av kunnskapen. Dette kommer blant annet frem gjennom det tydelige fokuset på kjærlighet: «Når man skal lage en baby, begynner det med kjærlighet. Det finnes mange typer kjærlighet» (Fiske, 2019a, s. 7). Det fokuseres dermed på hvordan barn kommer til verden ved at voksne elsker hverandre, og at de har lyst på barn sammen. Oppskriften på en baby blir videre formidlet som et slags mattestykke: sædceller + eggcelle = baby (Fiske, 2019a, s. 15). Selv om oppskriften kan virke både enkel og lite kompleks, får boken også frem tilfeldigheten som gjør at et barn blir akkurat det det er. Dette blir understreket på flere av oppslagene, blant annet gjennom illustrasjonene av spermienes kappløp mot egget og verbalteksten: «Det er et under at vi blir til og finnes, det er et under og så fint at du er du» (Fiske, 2019a, s. 71). På denne måten formidler boken barns verdi og hvordan hvert barn som blir født er ønsket, elsket og helt unikt.



Figur 4: Fiske, 2019, s. 71.

I tillegg blir det tematisert hvordan noen par ikke kan lage barn når de har samleie, enten fordi de har for lite spermier, fordi de ikke har spermier, eller fordi kvinnens egg ikke blir befruktet. På denne måten er også mangfold representert i boken. Bokens fokus på mangfold er blant annet knyttet til fremstillingen av ulike kjærestepar og familieformer. Dette blir normalisert

ved at illustrasjonene viser gutter som er kjæresten med gutter, jenter som er kjæresten med jenter og gutter som er kjæresten med jenter. Adopsjon, inseminasjon og prøverør blir nevnt som alternativer for par som ikke kan lage barn når de har samleie.

Til tross for at forfatteren inkluderer flere familieforhold, er det likevel tatt noen valg når det kommer til familiefremstillingene. I illustrasjonene der det er en baby inkludert, er det alltid en mamma og en pappa, to pappaer eller to mammaer, det er ingen enslige foreldre. Dypvik (2019) trekker dette frem som en av bokens svake sider og begrunner det med at boken kan sies å være inkluderende, men ikke nødvendigvis for alle.

Bokens tittel lover å gi svar på spørsmålet om hvordan man lager en baby, noe den gjør i stor grad. I tillegg tematiserer den flere andre perspektiver som hvordan gravide mammaer kan se veldig forskjellige ut, eventuelle svangerskapsplager og foreldrenes forberedelser under ventetiden. Dypvik (2019) ser på dette som artige beskrivelser, men hevder at det ikke nødvendigvis er fortellinger som tilhører barnet. Dermed blir fortellingene en rekke avledninger som forstyrrer fremstillingen av det boken egentlig handler om, nemlig hvordan man lager en baby.

Likevel skal det sies at spørsmålet om hvordan man lager en baby står svært sentralt i boken og danner utgangspunktet for tekstens underkategorier. Spørsmålet videre blir dermed hvordan boken presenterer denne kunnskapen og hvilke teksttyper den bruker.

Humor og medisinsk språk

Kunnskapen blir presentert på en beskrivende måte der illustrasjonene er med på å vise og demonstrere. Gjennom flere formmessige og visuelle trekk presenteres en ikonotekst som tydelig plasserer boken i kategorien fagbøker for barn. Boken presenterer kunnskap som gir den barnlige leseren grunn til å forstå dette som direkte ytringer om virkeligheten på en måte som er tilpasset barnets kognitive utvikling og måte å tilegne seg kunnskap på. Det vil si at den samsvarer med Tønnesons (2012) definisjon av sakprosa og Gogas (2019) beskrivelse av fagbildebøker. Bokens sjanger, fagbildebok, blir svært dermed tydelig.

Språket er et eksempel på dette. Ifølge Skyggebjerg (2012) går utviklingen av bøker om hvordan man lager et barn, mot en lengre og lengre fremstilling hvor fortellingen får flere og flere avstikkere før bokens egentlige emne blir utfoldet. Utviklingen peker på godt og vondt

mot en stigende grad av språklig innpakking og estetisering av emnet. *Hvordan lager man en baby?* skiller seg til en viss grad fra denne utviklingen, men har, som Dypvik (2019) poengterer, en rekke avledninger underveis i fremstillingen. Boken har imidlertid et fagspråk der begreper som spermier, eggstokk, samleie, embryo og foster blir brukt. Ifølge Fiske er dette et bevisst valg, og hun begrunner det med at barn har rett på en direkte og saklig tilnærming til alvorlige og vanskelige temaer:

Jeg tror at når man snakker med barn om alvorlige temaer, eller temaer som er vanskelige å forstå, må man være direkte og saklig. Alle begreper skal ha RIKTIGE navn og ikke for mange detaljer. Ingen omskrivninger, men rett på. (Redaksjonen, 2019)

Det humoristiske preget som kommer til uttrykk gjennom illustrasjonene står i et motsetningsforhold til det medisinske fagspråket. I kjent Anna Fiske-stil tematiserer boken et nokså alvorlig tema og bruker humor som en ventil for å gjøre det lettere å ta til seg (Ringelin, 2018).

Et eksempel på dette er bokens beskrivelse av samleie: «Hvis det er en mamma og en pappa, fører de inn pappas penis i mammaens skjede. Da er de så tett sammen som mulig» (Fiske, 2019a, s. 12). Verbalteksten beskriver samleie på en direkte måte med et medisinsk fagspråk. Illustrasjonene forankrer dette innholdet, men tilfører også humor til forklaringen. Illustrasjonene viser blant annet en naken mann og kvinne som holder rundt hverandre, omringet av to hjerter. I tillegg er det små tekster som kan minne om snakkebobler: «Hallo!», sier mannens penis, «Velkommen inn!», svarer kvinnens skjede (Fiske, 2019a, s. 12).

Humoren blir dermed knyttet til en dobbelthet, inkongruens, der den seriøse vitenskapen står i kontrast til tull og vas, noe som blir morsomt fordi det fornuftige krasjer med det ikke-fornuftige. På denne måten leker forfatteren med den vitenskapelige diskursen, noe også Trond-Viggo Torgersen gjør i den kjente boken *Kroppen*, som ble gitt ut for første gang i 1983. Denne boken bruker en kombinasjon av tegninger og fotografi og anvender fiktive personer, Øyvind og pappa, blant annet i forklaringen av hvordan et barn blir til. På denne måten får leseren svar på egne spørsmål gjennom guttens spørsmål. Dermed blir temaet lettere for leseren å ta til seg, noe også Skyggebjerg (2012) peker på: «Forplantningens utviklingsforløp indbyder til en narrativ fremstilling, og gjennom anvendelsen af fiktive

personer og skiftende synsvinkel kan formidlingen af den menneskelige forplantning gøres nærværende for læseren» (Skyggebjerg, 2012, s. 89). Fiske benytter seg ikke av identifikasjonsfigurer, men den narrative fremstillingen og humoren bidrar til å gjøre det lettere å tilegne seg kunnskapen om temaet.

I fremstillingen av hvordan et barn blir til, har den vitenskapelige diskursen som tradisjon å benytte seg av et ultranært bildeutsnitt. Det vil si at utsnittet går svært tett på en detalj (Jensen, 2012, s. 63), for eksempel en livmor. Denne formen for bildeutsnitt blir også brukt i *Hvordan lager man en baby?*, men forfatteren har likevel satt sitt eget, humoristiske preg på fremstillingen ved å bruke små detaljer i illustrasjonene. Det finnes flere eksempler på dette i boken, blant annet oppslaget om kvinnens eggstokker, eggledere og livmor: «Mens det befruktete egget deler seg, vandrer det fra ytterst i egglederen og ned til livmoren der det legger seg til» (Fiske, 2019a, s. 39). Illustrasjonen viser en livmor med et lite egg som har en form for snakkeboble rettet mot seg: «Her var det trygt og godt!» (Fiske, 2019a, s. 39).

Boken inkluderer flere forskjellige former for bildeutsnitt, alt fra ultratotalt til ultranært. De fleste oppslagene inneholder imidlertid flere mindre illustrasjoner, noe som gjør at boken kan minne om tegneserie. Mens noen av disse illustrasjonene fungerer som bildesekvenser, er det også flere oppslag der illustrasjonene står som frittstående eksempler. Et karakteristisk trekk ved de frittstående eksemplene er at de fungerer som en samtalestarter der leseren for eksempel får i oppgave å svare på spørsmål om hva som er riktig og ikke: «Samleie kalles også å elske, eller å sexe. Hvem har samleie her?» (Fiske, 2019a, s. 13), «Hvordan kommer foreldrene seg til sykehuset? De flyr? De rir? De står på ski? De tar bussen? De sykler? De kjører bil?» (Fiske, 2019a, s. 58).

Også visuelt er det flere trekk ved boken som er interessante med tanke på sjangertrekk, blant annet skrifttypen. I likhet med *Alle har en bakside* og *Oldemor* er det brukt håndskrift og versaler. Denne skrifttypen kan sies å bryte med fagboksjangerens typiske skrifttype, og gir en muntligere og lettere tilnærming til temaet. Også i denne boken fungerer dette som et grep som appellerer til barneleseren, barnets kognitive utvikling og barns måte å tilegne seg kunnskap på.

Samspillet mellom verbalteksten og illustrasjonene i boken er i stor grad preget av forankring. Meningsinnholdet blir formidlet ved at ord og bilde representerer det samme objektet

(Birkeland og Mjør, 2012, s. 79). Kunnskapen blir dermed presentert gjennom to modaliteter som har ulik affordans. Mens verbalteksten gir ting presise navn og begreper, som for eksempel eggstokk og livmor, gjengir illustrasjonene dette visuelt ved å illustrere det samme. Dette gir barnet et bedre grunnlag for å forstå, abstrahere og tilegne seg kunnskapen, siden den blir presentert gjennom to modaliteter.

I tillegg til å gi ting presise navn og begreper bidrar illustrasjonene til bokens mangfoldige perspektiv. De viser som nevnt tidligere ulike familieforhold, men viser også mangfold med tanke på kropp gjennom fremstillingen av ulike kropper. Menneskene har forskjellige farger og fasonger, noe som blir vist uten at verbalteksten kommenterer eller understreker dette. Boken retter imidlertid et blikk på hvordan gravide mammaer ser veldig forskjellige ut, og her ser vi et oppsett med en rekke replikker som utdyper fortellerens overordnede tematisering av forskjell: «Min mage ble stor, men ikke kjempestor», «Jeg ble stor over hele kroppen», «Jeg er så stolt over min gravide mage» (Fiske, 2019a, s. 51-52).

Kroppens mangfoldige perspektiv blir også løftet frem gjennom illustrasjonenes bruk av karikatur. Selv om tegnestilen kan sies å være enkel og naivistisk, får illustrasjonene en svært kompleks oppgave, nemlig å normalisere ulike kropper. Sammenlignet med kroppsidealene i dagens samfunn, kan mange av de avbildede menneskene i boken sies å være «stygge», blant annet fordi de er preget av tydelige overdrivelser og forenkling. I tillegg til å gi boken et humoristisk preg, fungerer dette virkemiddelet som et slags kritisk motsvar til vår tids kroppskultur, som ifølge Sæle (2021) på mange måter viser en idealisert kroppstilnærming og kroppsforståelse.

Et eksempel på de «uestetiske» personframstillingene finnes på oppslaget som tematiserer forløsningen: «Alle forløsninger er forskjellige, noen babyer har det veldig travelt med å komme ut, andre bruker lang tid» (Fiske, 2019a, s. 62). Illustrasjonene viser en bildesekvens av en kvinne som skal føde. Hun har flisete hår, ubarbete legger, er rød i ansiktet og står med krummet rygg. Kvinnen er altså midt i en fødsel, noe Fiske har valgt å illustrere virkelighetsnært og uten filter.

På denne måten kompletterer teksten og illustrasjonene hverandre i formidlingen av emnet. Nakne kropper blir fremstilt i mange forskjellige vinkler og positurer, og følelser og poetisk språk kobles til de kroppslige mekanismene. Dette følelsesmessige er ikke minst til stede i det

tydelige fokuset på kjærlighet: «Jeg vil være sammen med deg for alltid, vil du lage et barn med meg?» (Fiske, 2019a, s. 25). Store og viktige følelser knyttes til verdier, og dette ser vi også når det gjelder barnets betydning: «Det gikk! Nå er egget befruktet. Det er egentlig et under at det går. Du er et underverk!» (Fiske, 2019a, s. 36).

På de aller fleste oppslagene er illustrasjonene plassert på en hvit bakgrunn. Unntaket er oppslagene som har helt svart bakgrunn. Et gjennomgående trekk er at oppslagene som har svart bakgrunn tematiserer noe som foregår inni kvinnens kropp, for eksempel selve befruktningen der sædcellene svømmer mot eggcellen, eller fosteret i livmoren.

Barnets vitebegjær

Nysgjerrige barn og barnets vitebegjær er viktige stikkord når det kommer til tolkningen av bokens måte å forstå leseren på. Med tydelige røtter tilbake til opplysningstradisjonen tar boken opp et tema som var tabubelagt i barnelitteraturen frem til slutten av 1970-tallet. På denne tiden ble det populært med bøker som tematiserte kropp og seksualitet, og som hadde som mål å gjøre barn fortrolige med disse temaene (Birkeland et al., 2018, s. 147). Likevel hevder flere anmeldere av Fiskes bok at denne boken nå er med på å dekke behovet for en oppdatert fagbok for barn om dette temaet, da det lenge har vært et tomrom og mangel på nye bøker (Redaksjonen, 2019).

Anmeldere og kritikere sammenligner boken med Trond-Viggo Torgersens *Kroppen*, som var en stor suksess på 1980-tallet (Dypvik, 2019; Redaksjonen, 2019). Selv om budskapet om unnfangelse, graviditet og fødsel kan sies å bli formidlet på en varm, direkte og oppdatert måte (Redaksjonen, 2019), stilles det likevel spørsmål til om noen kanskje vil oppfatte boken som upassende. Kritikken er rettet mot lesernes grenser, både voksne og barn, og balansen mellom det pedagogiske ønsket om å naturliggjøre temaet og det å respektere barnets integritet og bluferdighet (Dypvik, 2019). Et slikt syn på boken bryter med forfatterens intensjoner om å gi begrepene riktige navn uten omskrivninger.

Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir) hevder at det å svare så ærlig og saklig som mulig på barns spørsmål kan danne grunnlaget for en åpen dialog, og at det kan være lurt å ta utgangspunkt i naturlige situasjoner når man skal snakke med barn om kropp og seksualitet. I tillegg fremmer de noen forslag til hva det kan være aktuelt å snakke om på ulike alderstrinn. Fra barnet er mellom fire og seks år: «Fortell om hvordan babyer blir til og hvordan de fødes.

Forklar at voksne har sex fordi det er deilig og for å lage barn» (Bufdir, 2021). *Hvordan lager man en baby?* blir regnet for å passe for barn fra 4 år og oppover, og kan sies å samsvare med denne forståelsen. Blant annet i beskrivelsen av samleie blir det tydelig at forfatteren har lagt seg tett opp til disse rådene og forslagene: «Å kose sammen nakne, mann og kvinne, kvinne og kvinne eller mann og mann kalles samleie og er noe voksne gjør fordi de er kjæresten og fordi de synes at det er godt» (Fiske, 2019a, s. 12).

Bokens didaktiske perspektiv kan dermed begrunnes med utgangspunkt i denne forståelsen, selv om man også kan stille seg kritisk til om boken er passende eller ikke. Bokens tematikk retter seg til leseren med ønsket om å dekke barnets vitebegjær. Dermed kan boken fungere som en støtte i møtet med barns spørsmål og nysgjerrighet ved å bruke den i naturlige situasjoner.

Didaktiske perspektiver

I den overordnende delen av læreplanen heter det at alle mennesker er like mye verdt, uavhengig av hva som skiller oss. Siden vi alle kan oppleve at vi skiller oss ut og er annerledes er det viktig at mangfold og ulikheter anerkjennes. Skolen skal derfor ta hensyn til mangfoldet av elever og legge til rette for tilhørighet både i skolen og i samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2017). Tidligere i oppgaven har jeg pekt på hvordan litteraturen kan fungere som en inngang til å forstå verden og hvordan barn har mulighet til å opplyses og utvikle seg i møtet med litteraturen. Dette kan også overføres til skolen ved å bruke litteratur – i tillegg til læremidlene – i klasserommet. Med litteratur tenker jeg her på både fagbøker og skjønnlitteratur.

Opgavens didaktiske perspektiv kan dermed sies å være tosidig, noe jeg vil gi en nærmere beskrivelse av i denne delen av oppgaven. Jeg har derfor valgt å dele dette kapitlet inn i to deler, der den første delen vil tematisere kropp og mangfold i skolen, mens den andre vil være knyttet til bruken av fagbøker for barn i klasserommet. Det er likevel viktig for meg å understreke at disse perspektivene henger tett sammen.

Mangfold

Selv om den norske skolen har et mål om å være en inkluderende skole med tilpasset opplæring for alle, viser erfaringer at skolen fortsatt har et stykke å gå på dette området. Edvin Mathias Eriksen (2021) stiller derfor spørsmål om hvor inkluderende praksisen til den norske skolen er, og om forskjellighet og mangfold blir sett på som avvik fra en ønsket normalitet, fremfor en resurs: «I en inkluderende skole burde mangfold og rom for alle være en selvfølgelighet, der ingen trenger å integreres. Ideelt sett dreier det seg om at alle er forskjellige, og at ingen er likere enn andre» (Eriksen, 2021). Kultur, etnisitet, språk, faglig læring, sosial utvikling og kropp er bare noen eksempler på faktorer som danner utgangspunkt for mangfold i den norske skolen.

Søk på internett og i tidligere forskning viser at kropp i skolen gjerne assosieres med naturfag og kroppsøvningsfaget. I denne oppgaven er det imidlertid kropp og kroppslig mangfold generelt jeg har rettet søkelyset mot, med utgangspunkt i tre av Anna Fiskes fagbildebøker. Underveis i oppgaven har jeg pekt på hvordan disse bøkene kan fungere som en inngang til å lære om kroppslig mangfold, samtidig som jeg har rettet et kritisk blikk mot bøkens innhold.

Jeg har blant annet vært inne på hvordan *Alle har en bakside* unnlater å tematisere hvordan bevegelseshemninger kan ramme små barn, hvordan noen kropper kan mangle lemmer eller ha deformeringer, og hvordan kroppen kan komme til skade og kanskje ikke repareres igjen. Dermed kan boken fungere som et utgangspunkt for å snakke om normalkroppen, «men er ikke fullt ut orientert mot leserens potensielt problematiske kropper» (Østenstad, 2014).

Det å skulle definere en normalkropp vil imidlertid være problematisk, også når det kommer til elevenes kropper. Dette kommer blant annet frem av Moen og Rugseths artikkel «Perspektiver på kropp i kroppsøvingsfaget i skolen og i faglærerutdanningen i kroppsøving» (2018). Til tross for at artikkelen retter særlig fokus på kroppsøvingsfaget, er det likevel en del argumenter og perspektiver som kan overføres til skolen generelt. De peker blant annet på skolen som en sentral arena for å håndtere problemstillinger knyttet til kropp og helse, og understreker at lærere vil møte utfordringer knyttet til det å tilpasse undervisningen til et mangfold av elever, formål og forventninger.

Elevmangfoldet gjenspeiles blant annet i elevenes kropper, noe læreplanen tar hensyn til under det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring: «Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Fysisk og psykisk helse, levevaner, seksualitet og kjønn, mellommenneskelige relasjoner, å kunne sette grenser og respektere andres og å kunne håndtere tanker, følelser og relasjoner, blir løftet frem som aktuelle områder innenfor dette temaet (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Allerede etter 2. årstrinn er det et mål for opplæringen at elevene skal kunne «samtale om følelser, kropp, kjønn og seksualitet og hvordan egne og andres grenser kan uttrykkes og respekteres» (Kunnskapsdepartementet, 2019b). Dermed blir det tydelig at kropp spiller en svært sentral rolle i skolen, men det betyr imidlertid ikke at arbeidet med kroppslig mangfold er enkelt.

Fagbøker for barn i klasserommet

I tillegg til å lære og skaffe seg informasjon gjennom å lese tekster, er det å reflektere over form og innhold i ulike sjangere en viktig del av norskfaget, også på småtrinnet.

Kompetansemålene i norskfaget etter 2. årstrinn legger blant annet vekt på at elevene skal

lytte til, uttrykke, samtale om, leke med, beskrive, lese, skrive, lage og utforske (Kunnskapsdepartementet (2019a)). Læreplanen legger dermed opp til en skapende læringsprosess der elevene selv skal reflektere og ikke bare motta kunnskap. For å imøtekomme dette er man avhengig av at elevene tilegner seg egner erfaringer, også når det kommer til lesing av fagbøker.

I denne sammenhengen spiller motivasjon en svært sentral rolle, noe Skyggebjerg (2012) understreker: «Hvis vi ønsker at få barn – og kanskje især drenge – til at lese mere, er det en oplagt idé at imøtekomme og anerkende deres eget valg af (fag)litteratur» (Skyggebjerg, 2012, s. 83). Hun peker på at fagbøker har fått en undervurdert rolle i det barnelitterære markedet, og løfter frem at selv om fagbøkers primæroppgave er å opplyse, trenger ikke dette å utelukke en opplevelse av innlevelse og engasjement. Barns vitebegjær kan fungere som sterk lesemotivasjon og være kilde til lystlesning. I den norske skolen er det imidlertid slik at det å *lese i alle fag* har fått status som grunnleggende ferdighet, noe som vi si at elever ikke bare leser fagtekster av egen interesse.

I arbeidet med fagbøker for barn i klasserommet er det sentralt å stille spørsmål om hvilken funksjon fagbøkene eller fagbildebøkene skal ha, hvordan de skal introduseres og hvordan de skal brukes. Elevenes engasjement i tekster blir blant annet motivert av forventninger og bakgrunnskunnskaper, førforståelse motiverer altså til lesing. Begrepet *førforståelse* henger tett sammen med grunnprinsippet i hermeneutikken, fortolkningslæren, som legger særlig vekt på forventningene til leseren: «Å etablere førforståing handlar om å aktivere samspelet mellom *gjenkjenning* og *oppdaging*» (Birkeland et al., 2018, s. 21). Birkeland, Mjør og Teigland (2018) understreker derfor at det å skape interesse gjennom å aktivere førforståelsen, er et viktig poeng. Dette kan for eksempel gjøres ved å vise fremsiden av boken, reflektere over tittel, baksidetekst og design og fortelle om hva boken handler om. I tillegg trekker de frem det å oppmuntre elevene til å sette ord på egne forventninger som viktig for å vise sjangerkunnskap og koble tidligere erfaringer sammen med nye forventninger.

Lesing av fagbøker kan, ifølge Anne Løvland (2018), fungere som en vei til økt informasjonskompetanse, et begrep som handler om hvordan man finner og bruker informasjon i en læringsprosess. Den overordnede delen av læreplanen legger vekt på dette under prinsippene for læring, utvikling og dannelse og beskrivelsen av det å *lære å lære*:

Skolen skal bidra til at elevene reflekterer over sin egen læring, forstår sine egne læringsprosesser og tilegner seg kunnskap på selvstendig vis. Når elevene forstår sine egne læringsprosesser og sin faglige utvikling, bidrar det til selvstendighet og mestringsfølelse. (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Med utgangspunkt i dette kommer det frem at førforståelse og motivasjon er viktige stikkord når det kommer til læring, både generelt og i arbeidet med fagbøker. Løvland (2018) peker på at lærerens oppgaver vil være styrende for elevenes lesing, og at det derfor er relevant å gi elevene åpne oppgaver: «opne oppgaver som legg vekt på å få fram årsaker, holdninger eller verdier knytte til eit tema, vil truleg bidra til at elevane ikkje berre leitar etter sanning som blir støtta av eit naturvitskapeleg sanningsideal» (Løvland, 2018, s. 235).

Når det kommer til læren om kropp og seksualitet og respekt for egne og andres grenser er *Alle har en bakside*, *Oldemor* og *Hvordan lager man en baby?* av Anna Fiske noen eksempler på fagbildebøker som kan anvendes. Samtidig som de formidler informasjon om et kunnskapsområde, gir de rom for egne refleksjoner, meninger og erfaringer. De kan bidra til å styrke elevenes identitet og utvikling av empati og forståelse for andres situasjoner ved at de har en mangfoldig og personlig tilnæringsmåte. Likevel har kropp og seksualitet lenge vært et kontroversielt og tabubelagt tema, noe som fortsatt preger dagens holdninger. Respekt for barns bluferdighet og integritet er derfor viktig, kanskje spesielt med tanke på boken *Hvordan lager man en baby?*.

Temaet *kropp* gir rom for tverrfaglig arbeid der lesing av fagbøker kan kombineres med flere fag og læringsmetoder. Naturfag, kroppsøving og opplegget *Kroppen min eier Jeg* kan stå side om side med lesing av fagbøker for å gi variert, tilpasset og innholdsrik undervisning om temaet. I læreplanen er det som nevnt et mål for opplæringen at elevene skal kunne: «samtale om følelser, kropp, kjønn og seksualitet og hvordan egne og andres grenser kan uttrykkes og respekteres» (Kunnskapsdepartementet, 2019b). Åse Marie Ommundsen peker på at: «Å lese og samtale om bildebøker kan både styrke elevenes identitet og utvikle elevenes empati og forståelse for andres situasjon» (Ommundsen, 2018, s. 168). Fagbildebøker om kroppen kan altså gi verdifull kunnskap om mye mer enn kroppens funksjoner og egenskaper.

Oppsummering

Etter å ha analysert og nærlest *Alle har en bakside*, *Oldemor* og *Hvordan lager man en baby?* står det klart at bøkene har flere ting til felles, men at det også er noen interessante forskjeller. De mest fremtredende likhetstrekkene er knyttet til bøkens tilknytning til opplysningstradisjonen, kombinasjonen av kunnskapsformidling og skjønnlitterær virkemidler, samspillet mellom de ulike modalitetene og hyllesten til mangfoldet. I dette kapitlet vil jeg gi en nærmere beskrivelse av disse likhetene og forskjellene.

Mange likheter, noen forskjeller

Felles for bøkene er at de alle står i en tydelig opplysningstradisjon der de har som mål å formidle kunnskap til barn. Med utgangspunkt i barnets nærmeste verden, kroppen og det som skjer med den gjennom livet, blir eksistensielle ting fremstilt svært konkret med basis i barns egne erfaringer.

En forskjell mellom bøkene er at de har ulike måter å forholde seg til barnets vitebegjær på, og bruker ulike måter å presentere kunnskapen på. Mens *Alle har en bakside* og *Hvordan lager man en baby?* er typiske fagbildebøker som tar opp hvert sitt tema og behandler det gjennom en romlig struktur, støper *Oldemor* fagstoffet inn i en fiksjonsfortelling. Lukas og oldemor bidrar til et følelsesmessig engasjement samtidig som de formidler kunnskap om kroppens aldring og nærhet og kjærlighet til kroppen. De mer tradisjonelle fagbøkene *Alle har en bakside* og *Hvordan lager man en baby?* er likevel preget av flere humoristiske virkemidler som gjør fagstoffet lettere å tilegne seg.

Humor er et gjennomgående likhetstrekk ved bøkene. Bøkene forener saklige poeng med humor. Kunnskap og opplysning står side om side med humoristiske perspektiver, både i verbalteksten og i illustrasjonene. Og selve kunnskapen kan være morsom. Illustrasjonene kjennetegnes av overdrivelser, forenklinger og kontraster, noe som gjør at de får et morsomt, barnlig og enkelt, men samtidig komplekst preg. Likevel har de mer en bare en humoristisk rolle, de tar også ansvar for en del av kunnskapsformidlingen.

Også samspillet mellom de ulike modalitetene er interessant med tanke på likhetstrekk ved bøkene. Bøkene spiller på ulike muligheter i de forskjellige illustrasjonene og i verbalteksten, noe som vi si at de utnytter modalitetenes affordans i stor grad. I utgangspunktet er bøkene

preget av forankring, men fordi verbalteksten er relativt kort får illustrasjonene ganske stor vekt. Illustrasjonene står som en selvstendig formidler, og det foregår derfor en viss form for avløsning, blant annet gjennom det humoristiske preget på illustrasjonene.

Tematisk er det også en del fellestrekk. Alle tre bøkene representerer en hyllest til mangfoldet gjennom fremstillingen av ulike mennesker og med fokus på menneskers verdi, på tross av ulikheter. Et eksempel på dette er hvordan fagspråket og kunnskapen i *Hvordan lager man en baby?* blir kombinert med humor, kjærlighet og følelser. Kroppens verdi blir formidlet gjennom bokens fokus på kjærlighet og tilfeldighetene som gjør at et barn blir akkurat det det er. I *Alle har en bakside* blir bevisstgjøring rundt temaet kropp stimulert gjennom humor og nærhet til egne tanker. Selv om forfatteren har tatt en del valg når det kommer til fremstillingen av kroppens «baksider», kan boken bidra med inspirasjon til å utforske og snakke om konkrete ting som kroppens lyder, former og farger, men også mer abstrakte ting som respekt for egen og andres kropp. Essensielle og trivielle perspektiver på kroppen står side om side i formidlingen av kroppslig mangfold og kroppens verdi, noe som gjør at innholdet blir formidlet på en nesten komisk måte

Tematikken i de forskjellige bøkene kan også sies å være noe forskjellig, selv om alle tematiserer kropp. Mens to av bøkene, *Alle har en bakside* og *Oldemor* befinner seg på relativt trygg grunn med tanke på tema, kan man diskutere i hvilken grad *Hvordan lager man en baby?* respekterer barns integritet og bluferdighet. Som det ble pekt på i analysen av denne boken vil noen kanskje oppfatte boken som upassende, siden den har en svært direkte tilnærming til et tema som lenge har vært tabubelagt. Barn har imidlertid et sterkt vitebegjær, og denne boken kommer i møte med dette.

*

Denne oppgaven er bare *et* eksempel på analyse av fagbildebøker, og gjennom dette arbeidet har verdien av fagbøker blitt tydeligere for meg. Opplysningstradisjonen i barnelitteraturen er fremdeles viktig, og mange barnelesere har en stor interesse for kunnskap gjennom litteraturen. Som jeg har vært inne på i oppgaven er fagbildebokens hovedfunksjon å opplyse, men flere forskere peker på at dette ikke trenger å stå veien for estetiske erfaringer og underholdning. Anna Fiskes fagbildebøker er tydelige eksempler på dette. Fiskes fantasifulle og særegne formidling har evnen til å stimulere leserens fantasi og trigge oppdagelseslyst

gjennom tekst og illustrasjoner. Nettopp dette med fantasi og undring har forfatteren selv sagt noe fint om i et intervju med Deichmans litteraturblogg, derfor velger jeg å avslutte oppgaven med det:

I min ungdom trodde jeg at lykke var noe stort, kjærlighet for eksempel. At jeg måtte gå raskt fremover for å få det jeg ville ha, men på den tiden var jeg veldig sjenert, skrittene mine små, med tegning og skriving så jeg noe annet, et sted å være meg selv og at det å være lykkelig ikke er greia, men det å snu på ting, stå stille, oppdage, og at det er lov å ta det i min takt. Farmor hadde en søster som alltid var så trist, det var ingen gnist der, hun var en voksen uten fantasi, jeg prøvde å sitte tett inntil henne, gi henne litt av mitt barnlige blikk, men hun så meg ikke, det gjorde meg så trist, ikke det at hun ikke så meg, men at jeg aldri så henne smile eller løpe raskt gjennom hvitveisskogen, med armene i været, syngende, slik som farmor gjorde. Tror det er en øvelse, fantasi og undring, som muskler, at de blir borte hvis du ikke bruker de, men at de lett kan trenes opp sakte og forsiktig. (Ytterbøe, 2020).

Litteraturliste

APA 7th

- Birkeland, T. & Mjør, I. (2012). *Barnelitteratur – sjangarar og teksttypar* (3. utg.). Cappelen Damm.
- Birkeland, T., Mjør, I. & A-S. Teigland (2018). *Barnelitteratur – sjangarar og teksttypar* (4. utg.). Cappelen Damm.
- Bivrost film. (u.å.). *Kroppen Min Eier Jeg*. <http://www.kroppenmineierjeg.no>
- Bjorvand, A-M. (2012). Kropp i bevegelse i bildeboka *Känner du Pippi Långstrump?*. *Barneboken*, 34(1). <https://doi.org/10.14811/clr.v34i1.34>
- Bjørlo, B. W. & Goga, N. (2020). Bildebokanalyse. I L. I. Aa. & R. Neteland (Red.), *Master i norsk: metodeboka 1* (s. 62-79). Universitetsforlaget.
- Bufdir. (2021, 15. november). *Barn og seksualitet*. https://www.bufdir.no/Foreldrehverdag/Skolebarn/Barn_og_seksualitet/
- Cabo, B. H, Suero M. J. L. & Campos, A. M. R. (2018). Interpictoriality in picturebooks. I B. Kümmerling-Meibauer (Red.), *The Routledge Companion to Picturebooks* (s. 91-102). Routledge.
- Christensen, N. (2012). *Videbegær: opplysning, børnelitteratur, dannelse*. Aarhus Universitetsforlag.
- Dypvik, H. (2019). *Fakta og fjas om livets mirakel*. <https://www.barnebokkritikk.no/fakta-og-fjas-om-livets-mirakel/#.YinBIC9eEXo>
- Engelsrud, G. (2006). *Hva er kropp*. Universitetsforlaget.
- Eriksen, E. M. (2021). Er det rom for mangfold og ulikheter i den norske skolen? *Utdanningsnytt*. <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-inkludering-mangfold/er-det-rom-for-mangfold-og-ulikhet-i-den-norske-skolen/303166>
- Fiske, A. (2014). *Alle har en bakside*. Cappelen Damm.
- Fiske, A. (2016). *Oldemor*. Ena forlag.
- Fiske, A. (2019a). *Hvordan lager man en baby?* Cappelen Damm.
- Fiske, A. (2019b, 1. april). [Instagram-innlegg av anna_fiske]. Instagram. <https://www.instagram.com/p/BvtICorAWfa/>
- Fiske, A. (2019c, 12. mars). *Hallo Kina!*. Boktips. <https://www.boktips.no/barneboker-books/anna-fiske-hallo-kina/>
- Fiske, A. (u.å.). Anna Fiske. <https://www.annafiske.com>

- Goga, N. (2011). Bildebokkritikken og det naive. *Barnelitterært forskningstidsskrift, Vol. 2, utg. 1*. <https://www.idunn.no/doi/10.3402/blft.v2i0.8394>
- Goga, N. (2019). Hvordan kan vi analysere sakprosa for barn og unge? *Sakprosa, 2019, Vol., 11, Nr. 3*. <https://doi.org/10.5617/sakprosa.6531>
- Hallberg, K. (1982). Litteraturvetenskapen och bilderboksforskningen. *Tidsskrift för litteraturvetenskap* (nr. 3-4), s. 163-168.
- Hagerup, H. (2020, 3. januar). *Å holde på fantasien – intervju med Anna Fiske*. Norsk barnebokinstitutt. <https://barnebokinstituttet.no/aktuelt/intervju-med-anna-fiske/>
- Imerslund, K. (Red.). (1997). *Meer grønt er græsset*. Cappelen akademisk forlag.
- Jensen, T. K. (2012). Ord og bilder: billedbokens komplekse uttrykk. I A. Y. Henkel & M. B. Johansen (Red.), *Billedbøger: en grundbog* (s. 55-70). Dansk lærer foreningens forlag.
- Kittang, A. & Aarseth, A. (Red.). (1979). *Hermeneutikk og litteratur*. Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Kunnskapsdepartementet. (2019a). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2019b). *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-06)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/saf01-04?lang=nob>
- Ladd, P. R. (2012). The Availability of Access Features in Children's Non-Fiction. *International Journal of Knowledge Content Development & Technology Vol.2, No.1, 5 16 (June, 2012)*. <https://doi.org/10.5865/IJKCT.2012.2.1.005>
- Langås, U. (Red.). (2005). *Den litterære kroppen: artikler om kropp og tekst fra edda til i dag*. Høyskoleforlaget
- Lothe, J., Refsum, C. & Solbergs, U. (2007). *Litteraturvitenskapelig leksikon* (2. utg.). Kunnskapsforlaget.
- Løvland, A. (2018). Sakprosa for barn. I R. S. Stokke & E. S. Tønnessen (Red.), *Møter med barnelitteratur: introduksjon for lærere* (s. 219-236). Universitetsforlaget.
- Maagerø, E. & Øines, A. M. (2019). Hvordan lages barn? Bildebøker for barn om hvordan barn blir til – How to Make Children? Picturebooks for Children About How to Make A Baby. *Sakprosa, 2019 (Vol 11 Nr. 3)*. <https://doi.org/10.5617/sakprosa.6549>
- Markussen, B. (2020). Å analysere litteratur. I S. Slettan (Red.), *Ungdomslitteratur – ei innføring*. (2. utg. S. 247-262).

- Merveldt, N. (2018). Informational Picturebooks. I B. Kümmerling-Meibauer (Red.), *The Routledge Companion to Picturebooks* (s. 231-245). Routledge.
- Mjør, I. (2009). Høgtlesar, barn, bildebok: vegar til meining og tekst. Universitetet i Agder.
- Moen, K. M. & Rugseth, G. (2018). Perspektiver på kropp i kroppsøvningsfaget i skolen og i faglærerutdanningen i kroppsøving. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 154-168. https://brage.inn.no/inn-xmlui/bitstream/handle/11250/2589297/Moen_2018_Perspektiver%2bp%25C3%25A5%2bkropp.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Nikolajeva, M. & Scott, C. (2006). *How Picturebooks Work*. Routledge.
- NRK super (Produsent). (u.å.). *Kroppen er din* [film]. Bivrost film. <https://nrksuper.no/serie/tema-overgrep/MSUE10003117/sesong-5/episode-2>
- Ommundsen, Å. M. (2018). Bildeboka. I R. S. Stokke & E. S. Tønnessen (Red.), *Møter med barnelitteratur: introduksjon for lærere* (s. 149- 170). Universitetsforlaget.
- Redaksjonen. (2019, 31. oktober) *Hvordan lager man en baby? «En pedagogisk åpenbaring» av en bok*. Boktips. <https://www.boktips.no/barneboker-books/barn-4-til-6-ar/hvordan-lager-man-en-baby-anna-fiske/>
- Rhedin, U. (2001). *Bilderboken: på väg mot en teori*. Alfabeta.
- Ringelin. (2018, 6. september). *Forfattermøte: Anna Fiske*. NBU. <https://www.nbuforfattere.no/2018/09/06/forfattermote-anna-fiske/>
- Rudberg, M. (1983). *Dydige, sterke, lykkelige barn: ideer om oppdragelse i borgerlig tradisjon*. Universitetsforlaget.
- Skyggebjerg, K. A. (2011). Er fagbøger en del af børnelitteraturen? *Barnelitterært forskningstidsskrift (01/2011, volum 2)*. <https://doi.org/10.3402/blft.v2i0.5836>
- Skyggebjerg, K. A. (2012). Billedfagbogen: velegnet til undervisning og fritidslæsning. I A. Y. Henkel & M. B. Johansen (Red.), *Billedbøger: en grundbog* (s. 82-95). Dansk lærerforeningens forlag.
- Slettan, S. (2010). *Inn i barnelitteraturen: artiklar om bøker for barn og unge*. Høyskoleforlaget.
- Slettan, S. (2020). Lystig læring: om humor og litterær dannelse i bøker for barn. I Å. H. Kallestad & M. Røskeland (Red.), *Sans for dannelse: estetisk vending i litteraturredaktikken* (s. 57-76). Universitetsforlaget.
- Steinsland, T. (Journalist). (2020). *Vårt lille land* [TV-serie]. TV2.
- Sæle, O. O. (2021). *Kroppssyn gjennom historien – og om vår tids kroppsideal og kroppsfokus*. Gyldendal.

Torgersen, T-V. (2003). *Kroppen*. Aschehoug.

Tønneson, J. L. (2012). *Hva er sakprosa* (2. utgave). Universitetsforlaget.

Ytterbøe, M. S. (2020, 2. august). *Sommersnakk med Anna Fiske*. Deichman.

<https://blogg.deichman.no/litteratur/2020/08/02/sommersnakk-med-anna-fiske/>

Østenstad, I. (2014, 4. juni). *Didaktisk allalderpekebok*. Barnebokkritikk.

<https://www.barnebokkritikk.no/didaktisk-allalderpekebok/#.Yhy0qi9eEXo>

Østgaard, A. (2022, 15. februar). *Barndommens nattbord: intervju med Anna Fiske*. Boktips.

<https://www.boktips.no/barneboker-books/barndommens-nattbord-intervju-med-anna-fiske/>