



Litterært engasjement og innlevelse i bildebokapper

En empirisk studie av applesing i barnehagen

Literary engagement and immersion in picture book apps

An empirical study of app reading in ECEC institutions

Trude Hoel

Førsteamanuensis, Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora, Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning, Universitetet i Stavanger, Norge

trude.hoel@uis.no

Elise Seip Tønnessen

Professor emerita, Fakultet for humaniora og pedagogikk, Universitetet i Agder, Kristiansand, Norge

elise.s.tonnessen@uia.no

Sammendrag

I denne artikkelen settes søkelyset på den litterære opplevelsen når barn leser bildebokapper i små grupper i barnehagen. Vi ser på hvordan det Rosenblatt (1994) kaller *estetisk* lese måte kan komme til uttrykk i lesernes engasjement og innlevelse. Vi har gjort et strategisk utvalg av eksempler fra et empirisk materiale med totalt 24 filmer av applesing i barnehager, der barna enkeltvis og som gruppe viser et stort engasjement. Analysen søker å svare på spørsmålet: Hva er det som skaper dette engasjementet blant barna? Og hvordan blir engasjementet ivaretatt i samspill med barnehagelæreren som leder lesingen?

I analysen utdyper vi den estetiske lese måten ved hjelp av Marie-Laure Ryans (2015, 2019) begrepsapparat for digital lesing av litteratur, der hun ser på samspillet mellom innlevelse (*immersion*), narrativitet og interaktivitet. Innlevelsen kan skje som respons på ulike dimensjoner ved fortellingen: settingen (*spatial immersion*), historien som utfolder seg i tid (*temporal immersion*), eller karakterene (*emotional immersion*). Analysen viser at ulike former for fortellinger har ulikt potensial for innlevelse: Når appen har et kausalt drevet plot, understreker lydsporet spenningen rundt hva som dukker opp på neste bilde. Et mer dvelende plot gir derimot mer rom for at barna kan trykke på skjermen og utforske fortellingsrommet, uten at det forstyrrer historiens gang. Digital lesing tilfører sanseopplevelser i form av multimodale meningsressurser og interaktivitet, som på sitt beste kan samspille med historiens egenart.

Nøkkelord

Bildebokapp, estetisk lesing, digital litteratur, innlevelse, barnehage, interaktivitet

Abstract

This article focuses on the literary experience when children read picture book apps in small groups in kindergarten. Rosenblatt's (1994) concept *aesthetic reading* is applied to explore how the transaction between app and reader is expressed in the readers' engagement and immersion. We have made a strategic selection of examples from an empirical material of 24 videotaped reading events in kindergartens, focusing on incidents where the children individually and as a group show a great engagement. The analysis aims at exploring what creates this engagement among children in the digital reading event, and how the experience is taken care of in interaction with the kindergarten teacher who designed the reading event.

In the analysis the characteristics of aesthetic reading are elaborated through Marie-Laure Ryan's (2015, 2019) concepts of immersion and storyworld, developed with special regard for digital literary reading, and her discussion of the interplay between immersion, narrativity and interactivity. Immersion may appear in response to different dimensions of the story: the setting (spatial immersion), the story that unfolds in time (temporal immersion), or the characters (emotional immersion). The analysis shows that different stories carry different potentials for immersion: When the plot is causally driven, the soundtrack emphasizes suspense in anticipation of what appears in the next picture. A more lingering plot, on the other hand, lends more space to explore the storyworld e.g. by tapping hotspots, without disturbing the unfolding story. Digital reading may add multimodal meaning resources and interactivity to the aesthetic experience, at best in interplay with the unique traits of the story.

Keywords

Picture book app, aesthetic reading, digital literature, immersion, ECEC institutions, interactivity

Litteratur kan berøre og engasjere, samtidig som den utfordrer leseren til å undre seg, og leve seg inn i andres erfaringer og perspektiv. Hvert møte med en litterær tekst bærer i seg et potensial for både personlig opplevelse og tilknytning til et kulturelt fellesskap. I denne artikkelen ser vi slike engasjerende og utfordrende møter med litteraturen som del av en litterær dannelsesprosess, og hevder vi trenger å vite mer om hvordan denne utspiller seg i digitale omgivelser. Vi ønsker å utforske empirisk det spesifikt *litterære* ved lesing av bildebokapper i barnehagen. Vi undersøker barnas aktive engasjement i et strategisk utvalg filmete lesehendelser med utgangspunkt i Louise M. Rosenblatts (1994) begrep *estetisk lese måte*. Den preges av leserens aktive oppmerksomhet og transaksjon med teksten. Denne «evna til å engasjere seg» står også sentralt når Ingeborg Mjør (2009, s. 7) omtaler prosessen der barn utvikler seg til litteraturlesere. Marianne Røskeland og Åse Høyvoll Kallestad (2020, s. 17) trekker bl.a. fram hvordan litteratur kan berøre leseren i sin drøfting av begrepet «estetisk danning». Vi mener et slikt leserengasjement står sentralt når vi vil sette søkelyset på applesing som litterær opplevelse, og at det har fått for lite oppmerksomhet i tidligere forskning på barns digitale lesing. Derfor har vi avgrenset denne artikkelen til analyse av et utvalg hendelser der barn viser et særlig engasjement når de leser bildebokapper i barnehagen.

I analysen stiller vi to spørsmål: Hva er det som skaper engasjementet blant barna, og hvordan blir engasjementet ivaretatt i sam-

spill med barnehagelæreren som leder lesingen? Vårt materiale må forstås innenfor en barnehagekontekst, der *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* trekker fram fortellinger som kilde til estetiske opplevelser (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 48). Opplevelsen forstår vi her som det unike møtet mellom teksten og leseren.

Tidligere forskning

I empirisk forskning om barns digitale lesing har interessen ofte vært rettet mot hva barna lærer (Bus, Sari & Takacs, 2019), eller hvordan de håndterer de interaktive funksjonene (Christ, Wang, Chiu & Strekalova-Hughes, 2019). Forskning på bildebokapper har vært opptatt av å utvikle et begrepsapparat til analyse, primært i forlengelse av analyse-tradisjoner fra bildebokforskning (Al-Yaqout & Nikolajeva, 2015) og narratologi (Stichnothe, 2015). I tillegg har oppmerksomheten vært rettet mot digitale mediers spesifikke estetiske affordanser, slik som det multimodale uttrykket som møter sansene, og de interaktive funksjonenes potensial for lek og spill (Schwebs, 2014). Berit Westergaard Bjørlo og Ture Schwebs (2020) følger opp denne retningen når de undersøker potensialet for estetiske erfaringer i to digitale fortellinger der leseren inntar roller som leser, spiller og bruker (s. 161).

Et sentralt spørsmål har vært hvordan de interaktive funksjonene bidrar i lesesituasjonen. Man ser en deling mellom de som advarer mot distraksjon (Courage, 2019; Nagel, 2017), særlig ved overstadig bruk av interak-

tive funksjoner, og de som ser dem som en ressurs og et meningspotensial (de Jong & Bus, 2004). Skillet trekkes opp mellom *congruent hotspots* som er relevante for historiens gang, og *incongruent hotspots*, som ikke bidrar til fortellingen, og står i fare for å distrahere leserens innlevelse (Christ et al., 2019).

Blant studiene som anlegger et spesifikt litterært perspektiv, finner vi Ayoe Quist Henkel (2015), som omtaler hotspots som «oppmærksomhetspunkter» i fortellingen. Hun argumenterer for at analysen må inkludere både ulike kunstformer, ulike sanseappeller og en forståelse av mediets interaktive potensial. Lisa Nagel (2017) legger vekt på at lesingen er en begivenhet som kan variere fra gang til gang, og derfor ikke kan analyseres på generelt grunnlag. I en nærstudie av sin egen lesning av appen *Wuwu & Co* finner hun at interaktive funksjoner kan komme til å stå i veien for innlevelsen, f.eks. når de avbryter fortellingens framdrift, eller når instruksjoner fra appen bryter inn i leseflyten. Anette Hagen (2020) er mer positiv til interaktive funksjoner i sin analyse av appen *Mr. Morris Lessmore*, der hun viser hvordan interaktiviteten kan gjøre leseren til en aktiv deltaker, forsterke historien og forlenge den estetiske nytelsen.

Empiriske studier av digital applesing dreier seg oftest om studier av ett barn som leser sammen med én voksen i en hjemmekontekst (Rees, Rvachew & Nadig, 2017; Tønnessen, 2018). Aline Frederico har studert applesing i seks familier ut fra et leserperspektiv. Med forankring i multimodal sosialsemiotikk viser hun til det mellompersonlige som sentralt i interaktiv lesing. Interaktiviteten får fram forholdet mellom leseren og fortellingens verden som en innebygd funksjon i bildebokapper (Frederico, 2017, s. 60). Det finnes også enkelte studier av applesing i barnehagekontekst (Hoel & Tønnessen, 2019) og studier som sammenligner applesing hjemme og i barnehagen (Tønnessen, 2016). Neus Real og Cristina Corro (2015) finner at applesing i barnehagen er mer kontrollert og lineær, mens barn som

bruker apper hjemme, er mer opptatt av lek og spilleeffekter.

Oppsummerende kan vi si at forskningen omkring bildebokapper har beveget seg i retning av en interesse for leserperspektivet, og et behov for å inkludere flere faktorer i samspill for å forstå opplevelsen og handlingen det er å «lese» en bildebokapp. Det litterære perspektivet på applesing i gruppe i en utdanningskontekst, som vårt materiale belyser, er i liten grad utforsket.

Teori

I vår empiriske studie av applesing ser vi på hver lesing som en unik hendelse i tid og rom, der både øyeblikkets stemning og behov og lesernes erfaringer og ressurser kan farge leseopplevelsen. Ifølge Reader Response-teoretikeren Louise M. Rosenblatt er det i slike «events» at det foregår en transaksjon mellom teksten og leseren der de gjensidig bidrar til meningsskapingen. Rosenblatt (1994, s. 25) skiller mellom efferent lesing, som er informasjons- og nytteorientert, og estetisk lesing, som er fokusert på opplevelsen som teksten framkaller her og nå. Hun ser estetisk og efferent lesing som ulike ståsted som danner rammene om lesehandelen. Ståstedet skaper forventninger og former tolkningen av teksten, som så kan bli bekreftet eller revidert underveis i leseprosessen (1994, s. 54). Det estetiske kan altså ikke forstås utelukkende ut fra egenskaper ved teksten (appen), men tilføres også av leseren som aktiv deltaker i lesesituasjonen. Estetisk lesing er performativ; den utøves i et gjensidig samspill med det teksten tilbyr.

Vi er spesielt opptatt av fiksjonsfortellinger i digitale apper, og siden alle våre eksempler er basert på utgitte bildebøker, kaller vi dem bildebokapper. Fiksjonsfortellingen bærer et spesielt potensial for estetisk lesing ved at den inviterer leseren til å gå inn i en fortellingsverden. Innlevelse (*immersion*) i en slik forestillingsverden er en forutsetning for å ha glede av fortellingen, sier Marie-Laure Ryan (2015, s. 246). Hun definerer «storyworlds» som «totalities that encom-

pass space, time and individuated existents that undergo transformations as the result of events» (Ryan, 2019, s. 63). I applesing er det ikke bare ord leseren responderer på; det kan også være andre meningsressurser som lyd og bevegelse, eller mediespesifikke aktiviteter, som å trykke på hotspots. Når lesingen foregår i en gruppe med seks barn organisert av en voksen, vil vi forvente at lesehendelsen ikke bare formes av den enkelte leser, men også i gruppa, inspirert av de andre barna, eller preget av den voksnes måte å lede lesingen og samtalen på.

I vår analyse vil vi utdype den estetiske lesemåten ved hjelp av Ryans begrepsapparat, som er utviklet med tanke på lesing av digital litteratur. Begrepet «immersion», som vi oversetter til *innlevelse*, dreier seg om å befinne seg på innsiden av en sanseopplevelse. Begrepet krever presisering fordi det anvendes på ulike måter (Nilsson, Nordahl & Serafin, 2016). I den digitale verden knyttes «immersion» også til teknologiens mulighet for å gi en tilsvarende omsluttende opplevelse, sier Ryan (2015, s. 61). Ryan skiller mellom *ludisk* og *narrativ* innlevelse, som hun mener er sentral i opplevelsen av alle former for fortellinger, uavhengig av medium. Det dreier seg om en forestillingsevne som «relocates the reader from the periphery to the heart of the storyworld» (Ryan, 2015, s. 99). Vi vil hevde at det engasjementet vi observerer i vårt materiale, er uttrykk for slik innlevelse. Samtidig er vi klare over at ulike litterære sjangre forutsetter ulike kombinasjoner av nærhet og distanse til et fortellingsunivers. Vi ser altså innlevelse som ett av flere mulige kriterier for litterær lesemåte.

Innlevelsen kan skje som respons på ulike dimensjoner ved fortellingen: settingen (*spatial immersion*), historien som utfolder seg i tid (*temporal immersion*), eller karakterene (*emotional immersion*) (Ryan, 2015, s. 86). *Romlig innlevelse* utvikles i relasjon til fortellingsverdenen; det dreier seg om å godta fiksjonskontrakten, men også om helhjertet å gå inn i en mulig verden. Verbalt forsterkes denne innlevelsen av scenisk framstilling,

historisk presens og fokalisering (Ryan, 2015, s. 95). Bildebokapper har i tillegg flere modaliteter å spille på, som bevegelse og lyd (Al Yacout & Nikolajeva, 2015), og kan også gi leseren direkte innvirkning på fortellingsverdenen gjennom interaktive (ludiske) funksjoner. *Temporal innlevelse* skjer gjennom opplevd tid, som bl.a. kan bidra til spenningsoppbygging, i digitale medier ofte understreket ved musikk og bevegelse. *Emosjonell innlevelse* ser Ryan (2015, s. 107) som en respons til karakterene, som kan påkalle alt fra empati til latter eller beundring.

Ryan drøfter samspillet mellom narrativitet, interaktivitet og innlevelse, og påpeker at utfordringen i digitale medier er å kombinere alle tre. Interaktiviteten kan ha ulik funksjon i fortellingen avhengig av hva slags plot den utspilles i (Ryan, 2015, s. 241). Om interaktiviteten fremmer eller hemmer innlevelse, avhenger av om den *ludiske* innlevelsen lar seg kombinere med den *narrative*. Med disse begrepene hentet fra hele det digitale feltet av spill og fortellinger, nyanserer Ryan motsetningen vi refererte til i tidligere forskning mellom kongruente og inkongruente hotspots.

Metode

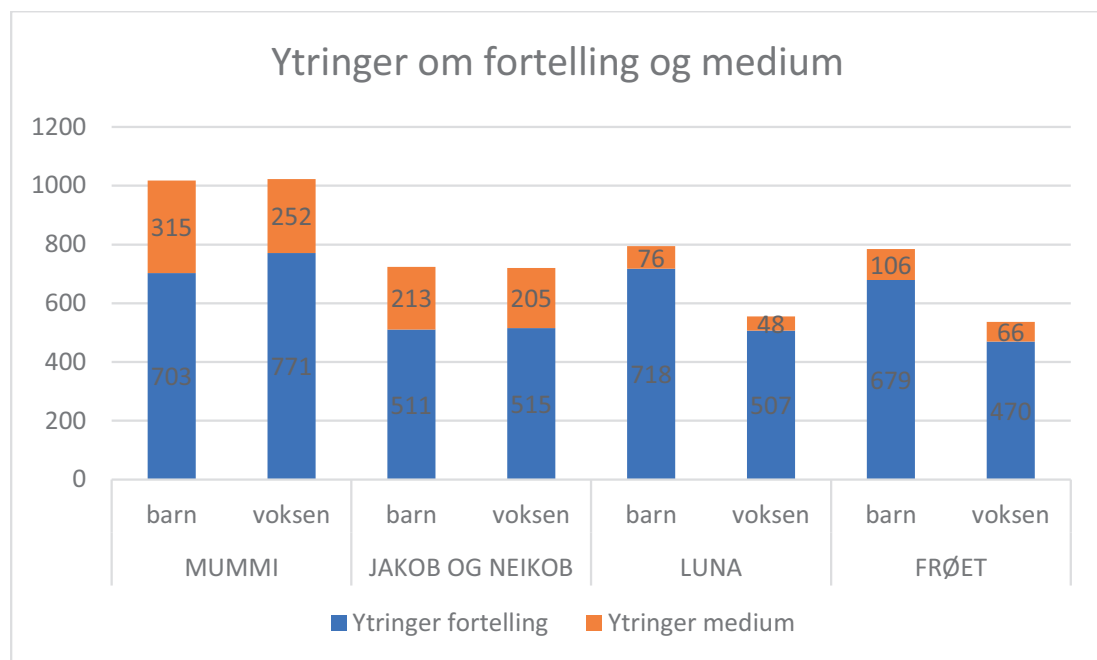
Lesingene vi analyserer i denne artikkelen, er filmet i forbindelse med innovasjonsprosjektet «Bøker og apper: Utvikling av Vurderingsverktøy for E-bøker for Barn» (VEBB).¹ Denne artikkelen er en delstudie hvor vi strategisk har valgt ut noen hendelser som illustrerer litterært engasjement i lesing av digitale tekster. Samlet har vi hatt tilgang til 24 videoopptak av lesesituasjoner med bildebokapper i seks forskjellige barnehager. Barnehagelærerne satte sammen lesegruppene (4- og 5-åringer, gutter og jenter, med tilstrekkelige språkferdigheter til å ha glede av å delta i samtalebasert lesing) og designet lesesituasjonen (Hoel & Tønnessen, 2019). Hvis noen av barna ikke var i barnehagen den dagen det skulle filmes, ble de ikke erstattet av andre barn. Filmingen ble gjennomført etter samtykke, og prosjektet er godkjent av NSD.²

Gruppene leste fire forskjellige apper, som var valgt ut for å representere variasjon i grad av interaktivitet: *Hvordan gikk det?* (2012) (heretter *Mummi*) basert på Tove Janssons bildebok fra 1952, følger Mummitrollet på veien hjem til mamma med melk, og har lagt inn muligheter for å berike fortellingsverden ved å trykke, sveipe og rulle brettet underveis. *Jakob og Neikob* (2011) av Kari Stai spiller på motsetningen mellom han som alltid sier ja, og han som alltid sier nei, forsterket med hotspots som aktiverer små animasjoner, replikker og effektlyder. I *En fisk til Luna* (2015) (heretter *Luna*) av Lisa Aisato er det lydsporet og små animasjoner som tilfører noe nytt i appen, der leseren følger Lunas møte med den fremmede fisken og dens ukjente språk. *Frøet* (2014) av Charlotte Bråthen og Rune Markhus handler om Sandra som strever med foreldrenes skilsmisse og får overraskende hjelp av hes-

ten Miff. De to siste appene har få interaktive funksjoner, men utnytter det digitale mediet til et rikt multimodalt uttrykk.

I løpet av tre uker leste hver gruppe to av appene og bildebøkene de var basert på. I denne artikkelen bruker vi koding som viser antall *ytringer om fortellingen* (verbal-språk, illustrasjoner, animasjoner og lydefekter,) og *ytringer om mediet* (tilgang til skjerm for å se og trykke) (for ytterligere beskrivelse av koding, se Mangen et al., 2019). Vi skiller mellom ytringer fra barn og barnehagelærer.

En oversikt over hele materialet (se Fig. 1) viser at både barna og barnehagelæreren snakket mest om fortellingen, men de to appene som vi vurderte som mest interaktive, genererte flere ytringer om mediet. Mange av disse dreier seg om tilgang, som «Kan jeg trykke nå?» eller «Det er min tur til å trykke».



Figur 1:

Samlet oversikt over ytringer om fortelling og medium i alle applesingene.

Denne oversikten over leserrespons reiste nye spørsmål som vi ønsker å gå mer kvalitativt inn på i denne artikkelen. Vi ble nysgjerrige på hva slags respons barna ga til mediet,

og hvordan den kunne henge sammen med den narrative opplevelsen. I gjennomgangen av hver enkelt lesehendelse hadde vi sett at det kan være stor variasjon mellom enkelt-

grupper som leser samme app. Vi valgte derfor ut de lesehendelsene i hver bildebokapp der barna hadde mest å si om både fortellingen og mediet. Alle er tilfeller der barna leste appen før de møtte bildeboka. I analysen vil vi gi en kort beskrivelse av lesingen som helhet, før vi går nærmere inn på strategisk utvalgte sekvenser som vi finner særlig interessante med tanke på barnas litterære innlevelse. Her ser vi først på hvilke typer innlevelse vi finner, og hvilke trekk ved teksten barna responderer på. Videre vurderer vi hvordan engasjementet blir ivaretatt i det sosiale samspillet i gruppa.

Analyse

Luna

Barna (3 gutter og 2 jenter) sitter på gulvet mot en vegg, mens læreren sitter framfor dem på gulvet med nettbrettet vendt mot barna. Barna og læreren prater mens verbalteksten blir lest opp av fortellerstemmen i appen, og de må stadig minne hverandre på hva som skjer i historien.

Luna bestemmer seg for å følge fisken hjem, og for at den ikke skal vekke oppmerksomhet, kler hun den ut. Læreren blar om til oppslag 5 (Fig. 2), og barna begynner umiddelbart å le når de ser illustrasjonen.

B6: Han flyr, se beina hans.

Oppleserstemme: «Maan ... synger fisken»

B6: Han flyr.

L: Ja, for det er ingen bein der.

B6: Nei.

L: Da må han jo fly nesten.

L: Og så er det noe [peker mot gjenstandene som kommer til syne på gulvet under fisken]

B5: Kanskje det er et spøkelse – tulla.

L: Men det kan godt være.

B5: Ja.

B6: Spøkelsesfisk.

B6: Kanskje han skal prøve å lure.

[B4, B5 og læreren fortsetter å benevne objekter på gulvet]

I denne sekvensen starter B6 med å gi uttrykk for emosjonell innlevelse: Fisken flyr. Er den en spøkelsesfisk, eller er den utkledd fordi den prøver å lure noen? Fra starten av følger B5, og delvis også læreren, opp resonnementet, som er en transaksjon mellom teksten og leseren der de gjensidig bidrar til meningsskapingen (Rosenblatt, 1994). Men, plutselig dukker det opp gjenstander på gulvet under fisken – en saks, en penn, et viskelær – som stjeler lærerens og flere av barnas oppmerksomhet. Hvorfor gjenstandene dukker opp, er usikkert. Plasseringen av elementene styrker forståelsen av at fisken svever over gulvet, men animasjonen der de dukker opp, trekker oppmerksomheten bort fra den utkledd og svevende fisken, over til



Figur 2:

Oppslag 5 i *En fisk til Luna*. Skjermbilde gjengitt med tillatelse fra Lisa Aisato.

gjenkjennelig rot på et barneromsgulv. Både barna og barnehagelæreren er engasjerte i le-singen, og de starter med å samarbeide om tolkninger av teksten. Det estetiske ståstedet som særlig B6 tar, svarer på sanseinntrykkene fra teksten og leker med språket i tilsvaret til bildet. Men animasjonen flytter oppmerksomheten til objektene som dukker opp på gulvet, og dermed bort fra den sentrale relasjonen i tekstens her og nå mellom fisken og Luna. Barnehagelæreren følger opp innspill fra B4, og slipper taket i den estetiske lesemåten B6 forsøker å fastholde.

Frøet

Barnehagelæreren sitter på gulvet vendt mot barna (3 gutter og 2 jenter) som sitter på rekke i en vinduskarm. Læreren holder nettbrettet opp foran seg slik at barna kan se skjermen. Barna leter etter hotspots, men finner ingen.

Idet de blar om til oppslag 4 (Fig. 3), tar fortellerstemmen en pause etter å ha fortalt at hovedpersonen Sandra har sovnet. Samtidig høres tydelige effektlyder av noe som knaser og vind som blåser.



Figur 3:

Oppslag 4 i bildebokappen *Frøet*. Skjerm-bilde gjengitt med tillatelse fra Rune Markhus og Gyldendal Norsk Forlag.

Barna lytter oppmerksomt til lydene, og barnehagelæreren inviterer dem til å være med og fabulere:

L: Kjente dere igjen den lyden?

B1: Neei, en gris nesten.

L: Du syntes det hørt ut som en gris ja.

B2: Jeg også.

L: Hørtes det ut som en blomst?

B1: Ja.

B5: Jeg tror det hørt ut som et menneske.

L: Du syntes det hørt ut som et menneske ja.

B6: [rekker hånda i været og hever stemmen] Jeg syntes det hørt ut som et frø som knakk.

L: Ja.

B2: Eller en blekksprut.

L: En blekksprut, spennende.

B1: Jeg tror det er en blomst.

Barnas innlevelse aktiveres når de spekulerer på det som framtrer som en tom plass i plot-tets temporale utvikling – en lyd som indikerer at noe er i ferd med å skje, men leserne vet ennå ikke hva. Det er interessant at det særlig er lydeffektene som framkaller denne innlevelsen, siden fortellerstemme, stillhet og lyd-effekter utgjør det digitale mediets tillegg til historien.

B6 er særlig ivrig på å fremme sin tolkning om at de hørte lyden av «et frø som knakk», ved å heve stemmen og gjenta sitt forslag med mer insisterende argumentasjon:

B6: Det var planter for jeg ser det. [peker på blomsterpotta med spire]

L: Ja se, det har begynt å vokse fra potta.

B6: Jeg visste det.

B3: Jeg skal si at jeg synes det samme, at lyden er frøet som knekker.

L: Du tror at det er frøet som knekker ja.

B6 responderer på både auditive og visuelle sanseinntrykk ved å trekke fram knaselyden sammen med bildet av blomsterpotta der en spire er på vei opp. Belønningen kommer ved neste sidevending, der det som vokser fram fra potta, bekrefter at frøet åpnet seg, samtidig som det som kommer til syne, er en overraskelse for alle, for det er verken blomst, gris eller menneske, men en hest. Vi ser dette som et eksempel på temporal innlevelse, knyttet til utviklingen av plottet, og understreket av lydbildet som akkompagne-

rer spenning og overraskende vendinger i fortellingens rytme.

I dette eksempelet ser vi en barnehagelærer som har full kontroll over nettbrettet. Hen utfordrer barna til å delta aktivt i tolkningsprosessen på et punkt der svaret er helt åpent, og gir hele veien anerkjennelse til barnas forslag. Vi ser denne lesingen som et interessant eksempel på hvordan barnehagelæreren kan lede barnas oppmerksomhet til temporal innlevelse i historiens spenningsutvikling, fordi hen har gjort seg kjent med appen på forhånd.

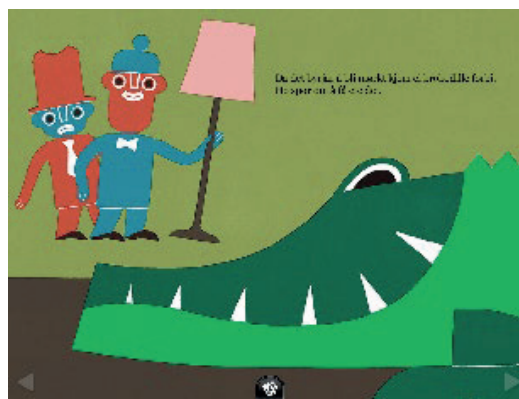
Jakob og Neikob

Barna (4 jenter og 2 gutter) sitter i en halvsirkel på gulvet, og læreren sitter framfor dem med skjermen vendt mot dem. Læreren lar barna trykke én gang på slutten av hvert oppslag og går deretter raskt videre til neste oppslag, men når det er hotspots som vekker særlig engasjement, får flere av barna prøve dem.

På oppslag 19 (Fig. 4) står Jakob og Neikob i grøftekanten etter at en tyv har stjålet bilen deres. En krokodille kommer forbi og fortellerstemmen sier: «Ho spør om å få ete dei». Barna sperrer øynene opp, og to trekker pusten i et gisp. De vet jo at Jakob alltid svarer «Ja» på spørsmål. «Nei» og «Ja» svarer barna i munnen på hverandre, for her aner de konturen av hva som kan komme til å skje. Slik gir barna uttrykk for emosjonell innlevelse, som en respons til karakterenes etablerte særtrekk: De har allerede sett flere eksempler på konsekvensene av den alltid positive Jakob og den alltid negative Neikob.

Læreren følger ikke opp barnas uttrykk for innlevelse, men inviterer til en samtale om sannsynligheten for å treffe en krokodille langs en norsk landevei, og spørsmål om hvor krokodiller bor.

I den videre lesingen er det en lyd som barna selv utløser, som åpner for innlevelse. Den forsterkes trolig av at barna allerede er emosjonelt involvert i teksten.



Figur 4:

Oppslag 19 i bildebokappen *Jakob og Neikob*. Skjermbilde gjengitt med tillatelse fra Kari Stai og Det Norske Samlaget.

B5: [lener seg fram og trykker på skjermen]:
«Nei», «Ja», «Knurr» [hen har trykket på krokodillen]

B5: Uææ [skvetter tilbake]

L: [trykker på krokodillen igjen]

B5: [hviner høyt]

B5, B4: [ramler ned mot gulvet og gjemmer seg, de andre barna smiler]

B6, B3: [lener seg fram for å trykke på krokodillen]

B2, B4, B5: [trykker seg ned med ansiktene mot gulvet og hviner]

B1: [gjemmer ansiktet i hendene]

L: hva er det for en lyd? [trykker igjen]

B (alle): [fortsetter å gjemme seg]

Lyden av krokodillen som knurrer, utløser en emosjonell innlevelse som glir over i lek preget av skrekkblandet fryd. Leken er fysisk, barna snakker ikke om hva som er nifst eller hvorfor, men reglene for leken er intuitive og inkluderer alle.

I denne lesingen har barnehagelæreren kontroll over nettbrettet, og det er når hen gir slipp på denne kontrollen, og lar barnas interesse og engasjement ta plass i lesingen, at leken oppstår. Det er barnas tilbakevendende emosjonelle innlevelse i de to karakterenes møte med krokodillen som ser ut til å overbevise læreren om at hen må gi rom for leken og barnas litterære engasjement i den digitale fortellingsverdenen.

Mummi

Barna (2 gutter og 4 jenter) sitter på lave stoler i en halvsirkel, og barnehagelæreren sitter framfor dem på en krakk med hjul. Læreren holder nettbrettet vendt mot barna og strekker det fram når de spør om å få se, og som tegn på at barna kan ta på skjermen. De har valgt å bruke den innspilte fortellerstemmen i appen.

Vårt utdrag utspiller seg rundt oppslag 4 (Fig. 5). Barnehagelæreren inviterer til samtale med et åpent spørsmål om handlingsutviklingen: «Hva tror dere vil skje videre da?»



Figur 5:

Oppslag 4 i bildebokappen *Hvordan gikk det?* Skjerm bilde gjengitt med tillatelse fra Rights & Brands.

Barnas innlevelse retter seg imidlertid mer mot situasjonen enn mot handlingen, og det viser seg tydeligst i gleden ved å utforske appens interaktive muligheter:

L: Hva ligger i den koppen der da?

B (alle): Makk!

L: Men de holder på å krype ut.

L: Prøv å ta på den B6, og se [rekker nettbrettet fram]

B6: [trykker og gisper]

L: Krøyp den ut?

B (alle): Ja!

B: I vannet!

B (flere): Få prøve!

B: [trykker etter tur]

L: Kryper de ut, makkene? Men hvis de kryper ut, hva skal de da fiske med?

B5: Ingenting!

Når barna trykker på fiskene som frøken Hespetre har fisket, hopper de ut i sjøen, men de dukker snart opp igjen. Selv om dette kan framstå som en logisk brist, ser det ut til å pirre barnas nysgjerrighet snarere enn å hindre innlevelsen.

L: Skal vi prøve å stjele fiskene hennes?

B (alle): Ja!

L: [trykker på fiskene]

B: [smiler og ler]

L: Skal jeg ta den, og den...

B: [latter]

L: og den og den...

B: De kommer helt tilbake.

L: Kan hun trylle eller?

B: Jaa.

L: De kommer jo bare tilbake igjen.

De tilbakevendende fiskene skaper undring, og barna er åpne for lærerens forslag om å se det som trylling. Lesingen av *Mummi* er først og fremst preget av romlig innlevelse i appens fortellingsverden. Det er de interaktive funksjonene knyttet til miljøet og personene som vekker interesse og skaper en felles litterær opplevelse.

Læreren er engasjert, og viser med mimikk og utbrudd hvordan hen reagerer på tekst og interaktive funksjoner. Hen tar en rekke initiativ til samtale, f.eks. gjennom åpne og utforskende spørsmål, men hen tar også opp innspill fra barna, og stiller oppfølgings-spørsmål, slik at hver enkelt bidrar til gruppas felles tolkning. Barna er engasjerte, og det ser ut til at de føler seg frie til å uttrykke sine egne fortolkninger. I den korte sekvensen viser barna også at de følger opp hverandres initiativ. Læreren har en sentral funksjon som initiativtaker og pådriver i samtalen, både ved å sette ord på det som skjer og ved å legge til rette for videre utforskning.

Avsluttende drøfting

I disse lesehendelsene har vi sett ulike former for innlevelse som kan være uttrykk for en estetisk lese måte der digital lesing gir litterære opplevelser. Lesingen av *Frøet* inviterte til en temporal innlevelse som ble forsterket av stillhet og lydeffekter der rytmen markerte et viktig vendepunkt i historien. I lesingen av *Jakob og Neikob* ble den emosjonelle innlevelsen i karakterenes situasjon da de sto i fare for å bli spist av en krokodille, forsterket av knurrelyden som barna selv kunne aktivisere og leke med. *Mummi*-appen framkalte først og fremst romlig innlevelse over å kunne utforske historiens *storyworld* gjennom interaktive hotspots.

Eksemplet fra lesingen av *Luna* er interessant fordi det viser hvordan oppmerksomheten flytter seg fra emosjonell innlevelse i fiskens situasjon, der den svever utkledd over bakken, til en mer efferent lese måte der oppmerksomheten rettes mot å gjenkjenne og navngi småting som dukker opp. Dette kan vi se som et eksempel på at inntrykkene fra det digitale mediet også kan avspore den litterære innlevelsen. I dette tilfellet kunne læreren ført oppmerksomheten tilbake på sporet ved å følge opp barnet som snakket om «spøkelsesfisk».

Vi finner altså ikke ett, men flere svar på hva som fremmer barnas aktive engasjement og litterære innlevelse i disse lesehendelsene. Ulike former for fortellinger har ulikt potensial for innlevelse. I vår analyse kommer det tydeligst fram ved å sammenligne *Frøet* og *Mummi*. Den første har et tydelig kausalt drevet plot, der spenningen blir framhevet ved å bruke lyd og rytme til å fremme temporal innlevelse. *Mummi*, derimot, framstår som en serie tablåer der det kan være like interessant å utforske digresjonene som å se hva som skjer til slutt. Her kan interaktive funksjoner berike en leken interaktivitet som fremmer romlig innlevelse, snarere enn å føre til en avsporing. I den grad de digitale trekkene i appen fremmer lese måter som er tilpasset historien, vil de også kunne bidra til den estetiske opplevelsen.

Lesehendelsene vi har analysert, er pre-

get av den sosiale konteksten de foregikk i. Med barnehagen som ramme har den voksne både makt og muligheter til å styre leseprosessen, ved å gi tilgang til berøringsskjermen, og ta initiativ i samtalen. I vårt materiale finner vi eksempler på at læreren modellerer litterære lese måter for gruppa, men også på at fokus tas bort fra litterær opplevelse som følge av digital berikelse av teksten. På sitt beste kan voksen og barn sammen berike lesingen slik at det litterære tolkningsrommet blir større og mer engasjerende for alle. Når lesingen foregår digitalt, krever det en særlig bevissthet om hvilket potensial dette mediet byr på i litterær lesing, ut fra hva det tilfører av multimodale meningsressurser og innlevende aktivitet, og hvordan dette best kan samspille med historiens egenart.

Vår analyse viser at den litterære opplevelsen i digitale medier er sammensatt og dynamisk, og at lesernes engasjement kan vekkes på mange måter: av et spennende plot med overraskende vendepunkt, av en fortellingsverden som er verdt å utforske, men også av lekne funksjoner som bare finnes i digitale medier. Det tilsier at analysen av digital litterær lesing må gå lenger enn å stille spørsmålet om mediets interaktive muligheter fremmer eller hemmer opplevelsen av historien. I stedet for å se på det digitale mediet som et tillegg til den «egentlige» litterære teksten, må analysen integrere mediespesifikke trekk knyttet til interaktivitet og multimodale meningsressurser. Vårt materiale viser også at det sosiale samspillet i lesehendelsen kan løfte et lekent engasjement. Slik gir våre funn empirisk belegg til Ryans (2015) understreking av samspillet mellom det ludiske og det narrative, og bidrar med nyanseringer om hvordan samspillet kan skje – og hvordan det kan forstyrres. En fullverdig analyse av applesing som litterær transaksjon i Rosenblatts (1994) forstand, må være åpen for de mange mulige kombinasjonene av ulike litterære og digitale trekk som berører og engasjerer, ulike former for innlevelse, og ulike kulturelle sammenhenger som omgir opplevelsen, altså det unike møtet mellom teksten og leseren.

Noter

- 1 NFR prosjektkode 260356. Metoder for datainnsamling og beskrivelser av kodingsprosesser er presentert i VEBB-prosjektets forskningsprotokoll (Mangen et al., 2019).
- 2 Barna har gitt muntlig informert samtykke, barnas foresatte har gitt skriftlig informert samtykke og barnehagelærerne har selv meldt seg til å delta i studien. Alle ble informert om mulighet til å trekke seg underveis, og verken lærere eller barn kan identifiseres i materialet. For å anonymisere lærerne omtaler vi alle som «hen».

Referanser

Skjønnlitterære referanser

- Aisato, L. (2015). *En fisk til Luna*. Oslo: Gyldendal.
- Bråthen, C. & Markhus, R. (2014). *Frøet*. Oslo: Gyldendal.
- Jansson, T. (2012). *Hvordan gikk det?* Spinfy / Wsoy / Oslo: Aschehoug / Moomin.
- Stai, K. (2011). *Jakob og Neikob*. Oslo: Samlaget.

Referanser

- Al-Yaqout, G. & Nikolajeva, M. (2015). Re-conceptualising picturebook theory in the digital Age. *Barnelitterært forskningstidsskrift* (6/1). <http://dx.doi.org/10.3402/blft.v6.26971>
- Bjørlo, B.W. & Schwebs, T. (2020). Å erfare litteratur på digitale plattformer. I Å.H. Kallestad & M. Røskeland (red.), *Sans for danning. Estetisk vending i litteraturredaktikken*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bus, A. G., Sari, B., & Takacs, Z. K. (2019). The promise of multimedia enhancement in children's digital storybooks. I J. Kim & B. Hassinger-Das (red.), *Reading in the digital age: Young children's experiences with e-books* (s. 45–57). Cham, Switzerland: Springer.
- Courage, M.L. (2019). From Print to Digital: The Medium is Only Part of the Message. I J.E. Kim & B. Hassinger-Das (red.), *Reading in the Digital Age: Young Children's Experiences with E-books*. Literacy Studies 18. Springe Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-030-20077-0_3
- Christ, T., Wang, X.C., Chiu, M.M. & Strelakova-Hughes, E. (2019). How App Books' Affordances Are Related to Young Children's Reading Behavior and Outcomes. *AERA Open, special topic: Screens, Apps, and Digital Books for Young Children: The Promise of Multimedia*, 5(2), s. 1–18. <https://doi.org/10.1177/2332858419859843>.
- de Jong, M.T. & Bus, A.G. (2004). The efficacy of electronic books in fostering kindergarten children's emergent story understanding. *Reading Research Quarterly*, 39(4), s. 348–393. <https://doi.org/10.1598/RRQ.39.4.2>
- Frederico, A. (2017). Children Making Meaning with Literary Apps: A 4-year-old Child's Transaction with *The Monster at the End of This Book*. I A. Ensslin, L. Swanstrom & P. Frelik, (red.), *Small Screen Fictions. Paradoxa, Studies in World Literary Genres*. Vashon Islands, Washington: Paradoxa.
- Hagen, A. (2020). The Potential for Aesthetic Experience in a Literary App. *Barnelitterært forskningstidsskrift* (11/1), s. 1–10. <https://doi.org/10.18261/issn.2000-7493-2020-01-02>
- Henkel, A.Q. (2015). Børnelitteratur mellom medier. Appen *Tavs* i et intermedialitetsperspektiv. *Barnelitterært forskningstidsskrift* (6/1), s. 1–12. <https://doi.org/10.3402/blft.v6.25318>
- Hoel, T. & Tønnessen, E. S. (2019). Organizing Shared Digital Reading in Groups: Optimizing the Affordances of Text and Medium. *AERA Open, special topic: Screens, Apps, and Digital Books for Young Children: The Promise of Multimedia*, 5(4). <https://doi.org/10.1177/2332858419883822>.
- Mangen, A., Hoel, T., Jernes, M. & Moser, T. (2019). Shared, dialogue-based reading with books vs tablets in early childhood education and care: protocol for a mixed-methods intervention study. *International Journal of Educational Research*, 97, s. 88–98. DOI: 10.1016/j.ijer.2019.07.002

- Mjør, I. (2009). *Høgtlesar, barn, biletbok. Vegar til meining og tekst* (Doktoravhandling). Kristiansand: Universitetet i Agder.
- Nagel, L. (2017). The Picturebook App as Event: Interactivity and Immersion in Wuwu & Co. *Barnboken* 40, s. 1–17. <http://dx.doi.org/10.14811/clr.v40i0.290>
- Nilsson, N. C., Nordahl, R. & Serafin, S. (2016). Immersion revisited: A review of existing definitions of immersion and their relation to different theories of presence. *Human Technology* (12/2).
- Real, N. & Corroero, C. (2015). Digital Literature in Early Childhood. Reading Experiences in Family and School Contexts. I M. Manresa & N. Real (red.), *Digital literature for children: texts, readers and educational practices*. Brussels: Peter Lang.
- Rees, K., Rvachew, S. & Nadig, A. (2017). Adults and children make meaning together with e-books. I N. Kucirkova & G. Falloon (red.), *Apps, technology and younger learners* (s. 147–159). London & New York: Routledge.
- Rosenblatt, L.M. (1994) [1978]. *The Reader, the Text, the Poem: the transactional theory of the literary work*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Ryan, M-L. (2015). *Narrative as virtual reality 2: revisiting immersion and interactivity in literature and electronic media*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- Ryan, M-L. (2019). From Possible Worlds to Storyworlds. On the Worldness of Narrative Representation. I A. Bell & M-L. Ryan (red.), *Possible worlds theory and contemporary narratology*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Røskeland, M. & Kallestad, Å.H. (2020). Introduksjon. Om estetisk danning gjennom litteratur og litteraturdidaktikk. I Kallestad, Å.H. & Røskeland, M. (red.), *Sans for danning. Estetisk vending i litteraturdidaktikken*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schwebs, T. (2014). Affordances of an App. A reading of The Fantastic Flying Books of Mr. Morris Lessmore. *Barnelitterært forskningstidsskrift* (5/1). <http://dx.doi.org/10.3402/blft.v5.24169>
- Stichnothe, H. (2014). Engineering stories? A narratological approach to children's book apps. *Barnelitterært forskningstidsskrift* (5/1). <http://dx.doi.org/10.3402/blft.v5.23602>.
- Tønnessen, E.S. (2016). Bildebokresepsjon på skjerm; nye erfaringer av det litterære. I U. Langås og K. Sanders (red.), *Litteratur inter artes. Nordisk litteratur i samspill med andre kunstarter* (s. 345–367). Kristiansand: Portal akademisk.
- Tønnessen, E. S. (2018). Hvordan vurdere kvalitet i bildebokkapper? I J. F. Hovden & Ø. Prytz (red.), *Kvalitetsforhandlinger* (s. 309–338). Oslo: Fagbokforlaget. Hentet fra <http://www.kulturradet.no/vis-publikasjon/-/kvalitetsforhandlinger>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>