

**Mette Newth**

## **Å skape billedkunst for barn**

Hva er billedkunst for barn? Før jeg går nærmere inn på dette, først litt om min egen bakgrunn. Jeg er utdannet billedkunstner, og har i 30 år arbeidet med ord og bilde som uttrykk og utfordring. Jeg har jobbet med ren tekst som forfatter og oversetter, med bilder og tekst i samspill, eller utelukkende med bilder, jeg har jobbet med bøker, tegneserier, film, radio og fjernsyn. I mange år har jeg forelest på høyskoler, for førskolelærere og lærere i hele skoleverket, og besøkt talløse skoleklasser og barnehager i hele landet.

I dag, som jeg finner at den kunstneriske prosessen er mer tid- og ressurskrevende enn noensinne, har jeg redusert mine skolebesøk til utvalgte klasser: første klasse i grunnskolen, og siste klassetrinn i ungdomsskolen og første videregående. Det er en stadig kilde til glede å møte 7-åringenes iver, læringslyst og dristighet, og en like stor kilde til bekymring å se hvor mye læringslyst og dristighet har tørket inn hos 14 -16-åringene.

Mitt kunstneriske arbeid er for det meste viet barn og ungdom. Mer presist sagt, mitt arbeid er *tilegnet* barn og ungdom, men jeg har aldri villet forholde meg til bestemte aldersgrupper, kun til de problemstillingene som for meg var interessante eller viktige. Jeg har aldri på forhånd undersøkt om mine barn eller andre 5- eller 12-åringers ville forstå eller like det jeg hadde på hjertet, men har alltid gått ut fra at om jeg likte å lage bøkene, ville de finne et publikum, stort eller lite, blant 5-åringers eller 90-åringers.

Kunsten begrenses ikke av alder. Den finner sitt unge eller voksne publikum, dersom verket taler sin egen sak godt nok, og *like viktig* - formidles fordomsfritt og innsiktsfullt.

Barndommen er fortsatt betraktet som en mindreverdige tilstand i menneskelig utvikling. Ennå anses barn og unge som samfunnsmessig unyttige inntil de når produktiv alder. Men barnet er utviklingens far og mor, og hver ny generasjon representerer en utvikling som generasjonen før ikke kjenner rekkevidden av, ikke alltid forstår, eller er villige til å forstå. Fortsatt behandles barn og unge som forlengelser av voksnes liv - som beholdere vi må fylle med vår kunnskap og erfaring.

Jeg tilegner mitt arbeid til barn og unge i erkjennelse av at de er morgendagens samfunnsutviklere. De bærer vår framtid i sine hender, det er et faktum jeg har respekt for. Samtidig vet jeg at deres framtid ser mørk ut, som følge av den utviklingen som min generasjon er ansvarlig for.

Å arbeide for barn og unge er ikke å kle seg i barneham eller jakte på egen barndom. Det er samtidig en læringsprosess, oppdagelsesreise og framtidforberedelse. Jeg håper alltid mitt arbeid skal bidra til den nødvendige frigjøringen av barnet fra voksnes drøm om det lykkelige barndomslandet.

Så til det korte svaret på hva som er billedkunst for barn. Jo, det er Michelangelo og Munch, det er Baldisholteppet og "Running fences", det er alt som er skapt gjennom tidene av visuelle manifestasjoner av menneskelig liv, tanke og drøm. Billedkunst for barn er først og fremst et spørsmål om formidling, om dannelse og trening på tvers av sosiokulturelle forskjeller i arv og miljø, og om hvordan vi voksne bringer barnet og kunsten sammen. Det er ikke et spørsmål om tilrettelegging i forhold til hva vi tror vi vet at barn forstår eller liker i forskjellige aldre.

Bare kommersiell medieindustri - nå også inkludert NRK - undersøker hva publikum vil ha før de lager tilbudet. Kunsten må holde seg for god til det. Med barn som publikum må kunsten vise vei og våge å undersøke ukjent terreng. Å skape billedkunst for barn krever det samme som kunst for voksne. Kunstnere trenger ikke mer statistikk om barn, men de trenger et voksent publikum med bedre billedkunnskap og formidlingskompetanse. De trenger et skoleverk som kan utvikle barns visuelle uttrykk, for dermed å gjøre dem bedre i stand til å forstå andres. De trenger mer oppmerksomhet om billedkunstens teoretiske grunnlag, og

om hvordan kreative prosesser virker hos barn, og hos profesjonelle kunstnere. Kunnskapen om bilder har magre kår, både i skolen og i vårt billeddominerte samfunn. Dette vil jeg oppholde meg ved: feil og mangler ved dannelsen av grunnlaget for at alle som vil skal kunne møte billedkunst med samme selvfølgelige fortrolighet.

Kultur for barn er et knapt 200 år gammelt fenomen i vestlig kulturhistorie. Utviklingen er tydeligst å se i litteraturen. Fra den tid da litteratur for barn kan sies å være en egen genre - og her tar jeg med at J. Swift neppe ville jublet over at hans politisk/satiriske verk "Gullivers reise" i ettertid er forvandlet til uskyldig barnemat - har barnelitteratur vært styrt av rådende syn på hva barn representerte og hva som var nyttig for dem. Barnelitteratur har utviklet seg fra å være rent moraliserende i forrige århundre, til oppdragende i første halvdel av dette århundre, til et instrument for ulike retninger innen pedagogikk, psykologi eller politisk ideologi i etterkrigstiden. Forfattere har gjort opprør mot at litteraturen kun ble behandlet som et transportmiddel for rådende nyttehensyn. Formynderne er drevet fra skanse til skanse, men kampen er langt fra slutt. Fortsatt har litteratur for barn lavstatus som kunst, i litteraturhistorien såvel som i offentlig kritisk vurdering.

Lavest status har billedboka, det unike medium for samspill mellom ord og bilde. I dag er billedboka forbeholdt den yngste delen av menneskeheten, de som ikke kan lese. Men før billedboka ble forvist til barndomslandet, var den en høyt verdsatt kunstform for voksne. I europeisk bokkunst er det nok å nevne de keltiske billedbiblene "The book of Kells" og "The Book of Dunne" (år 700 -1000 e.Kr.), som vitner om billedbokas stolte røtter. Gustav Dorés illustrerte utgaver av Bibelen på 1800-tallet, Edward Burne-Jones og William Blakes utgave av Geoffrey Chaucer's "The Canterbury Tales" fra slutten av forrige århundre - fortsatt regnet som en av tidenes mest praktfulle bøker - eller den russiske billedkunstner og scenograf Ivan Bilibins visuelle hyllest til sitt lands folkeeventyr fra begynnelsen av dette århundre.

Kunsthistorien er full av praktfulle eksempler på bildets samspill med ordet til nytelse for alle, uansett alder. Men det hører til historien at bøkens verden var forbeholdt de innvidde. Det var først i dette århundre, med den eksplosive utviklingen av billig masseproduksjon, at boka virkelig ble tilgjengelig for alle. Men kravene til lave utsalgspriser utelukket illustrasjonskunsten i bøker for voksne. Samtidig kom nye visuelle uttrykksformer i voldsomt tempo og ga boka hard konkurranse.

Tegneserien, som begynte som et medium for voksne avislesere, ble snart en kommersiell suksess for de konsumentene som synes helt umettelige - barn og unge. Illustrerte bøker og billedbøker ble forbeholdt barn, og bare den eksklusive kunstboka overlevde for voksne. I det meste av vårt århundre har bøkene vært ordets domene. Illustrasjonen ble forvist til galleriet, til kommersialismen eller barnet.

I norsk barnelitteratur hadde illustrasjonskunsten ytterst kummerlige kår fram til 70-tallet. På den tid ble bare 5 - 6 billedbøker årlig produsert i Norge. En årsak var utvilsomt prohibitive produksjonskostnader. Men det skyldtes nok også skrikende mangel på kunnskap om bildet og dets selvstendige funksjon og samspill med ordet. Både forlag og forfatterne så ofte bildet som ordets konkurrent.

Situasjonen er endret i dag. Takket være at Norsk kulturråd støtter produksjon av billedbøker har produksjon, interesse for og kunnskap om billedboka økt. Stadig flere billedbøker har høy kunstnerisk og teknisk kvalitet. Bøker som sprenger grenser og fanger voksnes interesse. Bøker som ofte finnes både i stabelen av prydbøker på stuebordet, og i barnas bokhylle.

Intet er viktigere enn at voksne leser barnebøker for egen opplevelses skyld. For det er voksne som skaper, velger og formidler til barn, og voksne som fastsetter normer. En tid hevdet småbarnspedagogene bestemt at småbarn bare "forsto" bilder med rene farger og enkle former, og vi fikk mange pliktoppfyllende overtydelige billedbøker. Kunstnerisk skaperkraft ble hemmet av pedagogisk snusfornuft, og kunstnerne våget ikke hevde med forfatteren Lennart Helsing: "All kunst er pedagogikk, men ikke all pedagogikk er kunst". Billedboka er dyr å produsere, men langt dyrere å lage. Arbeidet er stort og honoraret lite. Når den kunstneriske bevegelsesfrihet også hemmes, er oppgaven lite fristende. Men mange har trosset snusfornuften, og billedboka er i utvilsom kunstnerisk utvikling. Nå mangler bare status.

Billedkunst har ingen høy status i skoleverket, verken på lærerværelset eller timeplanen. Faget står ofte bakerst i køen når ressurser fordeles. Fordommer og forestillinger om billedkunst er mange i den alminnelige skolen. Følgende episode fra en ungdomsskole på Vestlandet kan illustrere status i 1994. Jeg besøkte skolen som forfatter, og før jeg gikk til 9. klasse i norsktimen, fortalte jeg rektor at jeg ville snakke om sammenhengen mellom ord og bilde. Han så forbløffet på meg: "Hvorfor skal du snakke om bilder i *norsk*? Maleriet ble jo overflødig da

fotografiet ble oppfunnet." Han er ikke alene om å tro at maleriets eneste oppgave er å avbilde virkeligheten slik vi mener at vi ser den. Ettersom fotografiet gjør dette mer troverdig enn maleriet, har maleriet ingen berettigelse. Dess fjernere maleriet er fra virkelighetsgjengivelsen, dess mer unyttig er det. Abstrakte bilder er både usannferdige og unyttige. Et utsagn som dette kan forklare hvorfor tegning har så lav status i skolen. Tegning betraktes som en teknisk ferdighet hvis mål er å avbilde virkeligheten. Når fotoutstyr og datamaskiner er like tilgjengelige som blyanter i skolen, og både gjengir og simulerer virkelighet, må vel tegning være helt overflødig. Tegningens funksjon som observasjon, dens verdi som personlig uttrykk eller som overskridelse av grensen mellom ytre og indre liv og virkelighet, hadde min venn rektoren ikke forstått. Høyst sannsynlig fordi han selv aldri hadde likt eller skjønt vitsen med å tegne. Den naturlige forklaring på at læreren i matematikk eller naturfag er uforstående til tegning, er at de selv bare lærte at tegningens mål er å få det til å likne. Nederlagsfølelsen dette gir fører strake veien til forakt eller likegyldighet. På spørsmål vil de fleste voksne si at de ikke kan tegne. Men skrive kan de, selv om de aldri skriver annet enn signaturen på sjekken.

Bildet er ett av barnets mange uttrykk. Lenge før evnen til å verbalisere er mestret, er billedskapende evne godt utviklet hos barn. Små barn diskriminerer ikke uttryksmidler. De bruker alle uttrykk for å oppnå hensikten: å bearbeide og gi uttrykk for inntrykk. Barn vet godt at ferdighetene deres er ufullstendige. De tegner ikke med vilje bare 2 bein på en hest. Men for å kunne tegne fire bein på riktig plass, må en trene hånd og øye til å samvirke som redskap for tanken. Å tegne er å se, å beskrive og uttrykke erfaring. Å tegne en hest "riktig" er en smal sak. Det er spørsmål om trening. Vanskeligheten er å prege hesten med ens egen subjektive opplevelse, gi den det enestående uttrykket som gjør inntrykk på den som ser. Mens barn strever med å mestre teknikk og uttrykksfullhet er de på vei inn i skolen, der bildet raskt synker i verdi som uttrykk. Riktignok har billedkunsten og barns egne tegninger en ganske sentral posisjon i skolens første år, men oftest som trekkdyr for skrivekunsten. Barn lærer å gjenkjenne bokstavens form gjennom bildet, og bildet brukes flittig til å gestalte ord. Når lese- og skrivekunsten vel er ervervet, synker skolens interesse for å utvikle bildet som egen uttrykksform hos barn.

Lærebokproduksjonen avspeiler på en interessant måte bildets status i skoleverket. I ABC-en og annet undervisningsmateriale for 1. til 3. klasse, har bildet dominerende plass og betydelig egenverdi. Jo eldre barn blir, jo mer får bildene i lærebøkene karakter av å være visuell garnityr. I bøkene på de øverste

klassetrinnene slår ofte bilder og tekst hverandre i hjel med samme budskap. Dette synes å avspeile voksnes uro for 13-åringenes synkende leseinteresse og læringslyst. Bildet brukes som lokkemat for teksten, men tiltroen og viten om bildet som selvstendig meningsbærer og som samarbeidspartner for teksten mangler. Resultatet blir ofte dobbeltkommunikasjon og kaos. Barns forhold til billedflommen har lenge bekymret skolens folk. Bekymringen begynte da tegneseriemarkedet eksploderte i Norge. Midt på 70-tallet var tegneserien favorittlesning, og hadde okkupert barns egne uttrykk. Den gang spådde mange lærere skrive- og lesekunstens snarlige død. Men framfor å satse alle krefter på utviklingen av barns egne uttrykk, grep altfor mange til å kurere pest med kolera.

Tegneserien ble tillatt uttrykksform i tegning, og analysert i norsktimen. Lite visste norsklæreren at tegneserien *ikke* er en tekst med bilder til, men i medieslekt med scenekunst og film, med samme dramaturgiske grunnoppbygging, og samme handlingsdrivende element - dialogen. Det er ikke uten grunn tegnefilm og serier er klonete medier, mens romanen egner seg dårlig som tegneserie.

I mange land er tegneserien utviklet som kunstnerisk uttrykksform. Svimlende produksjonskostnader er en årsak til et vi i Norge har mindre enn en håndfull gode kunstnere. Men skolens holdning til tegneserien som uttrykksform får ta sin del av ansvaret. Lærere som selv verken liker eller forstår mediet, har kritikkløst latt barn produsere stereotype kopier av kommersielle forbilder, uten å gi dem muligheten til å utvikle det som et personlig uttrykk.

På 70-tallet vakte den svenske journalisten Lasse Svanberg stor oppstandelse i nordisk mediedebatt med sin bok "Den elektroniske hesten". Svanberg spådde at utviklingen av etermediene ville løpe helt løpsk. "Dommedagsprofet" ble han hånlige kalt av de som påsto at mange TV-kanaler ga mangfold, mens en TV-kanal var identisk med enfold. Neil Postman ble ennå mer utskjelt for sin spådom om at vi kom til å kjede oss til døde foran talløse TV-kanaler med mangfoldiggjorte budskap om den sterkestes rett og pengemaktens evige lykke. For 20 år siden var det ingen gitt å vite hvor hurtig mediens uttrykk ville endres, som følge av beinhard konkurranse om seernes gunst, og av datateknologiens grenseløse muligheter for billedmanipulasjon. Det var heller ingen gitt å vite at musikkvideoer og fjernsynsreklame skulle finne hverandre i formidlingsformer som nesten overflødiggjør språket - det skrevne såvel som det talte. Sammenlikner man reklamefilm fra midten av 50-tallet med fjernsynsreklame i dag, er utviklingen dystert for språket. På 50-tallet varte en reklamefilm på kino fra 10 til 15 minutter. Det meste var en ordflom om varens fortreffelighet. Budskapet om

*Mette Newth*

samme varen, f.eks. en strømpe, formidles nå uten ord på 30 sekunder. Jeg skal ikke strø mer salt i skolens sår. Bare nevne at mediekunnskap *ennå* ikke er planlagt fag i skolen.

Vi kan ikke stanse den elektroniske hestens ville ritt, eller hindre mediernes samtidige overflødiggjøring av språket og intense banalisering av bildet som budskapsbærende medium. De som legger seg flate for utviklingen bidrar bare til at det meningsbærende språket og bildet raskere blir eksklusivt og ekskluderende.

Det engelske forlaget Dorling Kindersley som spesialiserer seg på faglitteratur for barn har funnet løsningen. De gjør teksten kort og lettfordøyelig, og bildene svært detaljrike. Tesen er at ordlesning skal skje i høyt tempo, mens billed-lesning skal skje i lavt tempo. Genial ide, men dessverre tuftet på forventningen om lesekunstens snarlige død. Det er mulig og på høy tid å bekjempe visuell analfabetisme hos voksne og barn, i hele samfunnet. Viktigste er skolen, for grunnlaget for utvikling av kultur og samfunn legges her. Skolen må ta sitt ansvar for estetisk dannelse, for kunnskap om og forståelse av kunsten og kulturens betydning for individ og samfunn, på tvers av sosiale og kulturelle skillelinjer.

Det er ikke skolens oppgave å utdanne kunstnere, for barn er ikke kunstnere. Kunst er yrker og profesjoner som krever modne overveielser og bevisste valg, en møysommelig prosess av prøving og feiling, utforsking og perfektjonering i samspill med erfaringer og intuisjon. Dette hører hjemme i høgre kunstfaglig utdanning, der studentene stadig skal minnes om at kunstnerens utdanning ingen ende har. Prosessen med å finne presise uttrykk varer ofte hele kunstnerlivet ut.

Skolen skal ikke utdanne kunstnere, men skolen må ha ansvaret for at barn utvikler mange uttrykksmuligheter, kan bearbeide sine inntrykk gjennom uttrykk og kan forme uttrykkene sine så bevisst at de setter avtrykk hos andre.

Skolen skal heller ikke utdanne forfattere, og likevel har norskundervisningen i senere år lagt mer vekt på fagets estetiske side og erkjent skjønnlitteraturens nødvendighet som opplevelse, erkjennelse og læring. Også som forbilde til etterlevelse - ikke til etterlikning.

Forfatteren på skolebesøk i dag vil stadig oftere møte elever som er beleste og vant til å analysere en tekst, som nikker gjenkjennende til problemet med å unnfange og utvikle ideer, skape miljøer og troverdig skildre personer, eller tvinge mening ut av det språket som informasjonsflommen stadig truer med å frata alle

meningers kraft. Forfatteren møter barn og unge som vet at egen uttrykksfullhet avspeiler personligheten, og er avgjørende for det inntrykk en vil gjøre på andre. Som estetisk fag er norskfaget en truet art i skolen. Norsk fylles ofte med alt fra drama til trafikkopplæring. Like fort blir det et bokføringsfag, et instrument for alle hånede andre fag. Fagets status og utvikling er et resultat av lærernes kamp - individuelt og som gruppe. Sammen med dem står forfattere og bibliotekarer og alle andre som kjenner språkets grunnleggende betydning for individ og samfunn. Alle vet de at språket er basis i alle fag, og at poesien er like verdifull for den framtidige mekler som for den framtidige forfatter.

I vår visuelt dominerte kommunikasjonssamfunn burde det være en selvfølge at de visuelle fagene ble behandlet som basisfag. Men slik er det ikke. Da Reform -94 ble satt på kjøll for 2 år siden - altfor raskt etter manges mening - ble det brått klart at de visuelle fagene var negativt særbehandlet i reformen. Det ga støtet til samling av faglærere, billedkunstnere, kunsthistorikere og kunstfaglige høyskoler om kampen for fagets plass og status i den videregående skolen.

Kampen er langt fra over, men jo lenger den varer, jo mindre trolig er det at billedkunstens folk rolig går tilbake til staffeliene og avkroken på lærerværelset. Det er nå billedkunsten må kjempes for i skolen. Om litt får vi Reform -97. Samtidig sitter 6-åringene fast på skolebenken. Det er avgjørende at læringslyst bevares og uttrykksevner utvikles, og at skolen beveger seg fra oppdragelse til oppdagelse. Bare slik er vi garantert en ny generasjon samfunnsforvaltere som med kunnskap, dristighet og evner går løs på morgendagens problemer.

"- I begynnelsen var ordet..", men ikke det skrevne ord, for skriftspråkets opphav er bilder og symboler, verbale og nonverbale uttrykk. Da skriftspråket oppsto for ca. 6000 år siden hadde Cro Magon folkenes uttrykksfulle bilder og tegn prydet veggene i Europas mørke grotter i 8000 år. Hvorfor de ble laget får vi aldri med sikkerhet vite. I sin bok "The Creative Exploitation: An Inquiry into the Origins of Art and Religion" begrunner arkeologen J. F. Pfeiffer sin teori om bildene og symbolenes betydning for memoreringskunsten. Han reiser spørsmålet om ikke bildenes plassering, dansesporene og restene av musikkinstrumenter på gulvet peker mot noe mer enn utfoldelse til opplevelse. I grotter der bilder og skulpturer er plassert på de mest utilgjengelige steder, må lyset ha gitt en dramatisk effekt. Kanhende er det sporene etter iscenesettelse av drama vi ser, der ordet, bildet, musikken og dansen samvirket om å prente viten i den menneskelige hukommelse. Sant eller ikke, er det like fullt et vakkert bilde på kunstens nødvendighet og



kunstartenes innbyrdes sammenheng. Det er viktig å huske og utnytte nå, til beste for uttrykksevners overlevelse.

Vårt alfabet bærer ikke lenger billedopphavet tydelig i seg, slik det kinesiske eller japanske fortsatt gjør. Men våre bokstaver, satt sammen til ord, fremkaller fortsatt bilder. Den banale frasen om at ett bilde kan si mer enn tusen ord er sann. Like sann som frasen om at ett ord kan si mer enn tusen bilder. Ordet og bildet står ikke i motsetning til hverandre. I skolen er norsk og forming fortsatt ofte konkurrerende fag, til tross for at samarbeid både styrker fagene og barns uttrykksevner.

Ordet og bildets samvirke og interaksjon er et felt som aldri slutter å fengsle. Med teksten søker jeg å fremkalle bilder. Ikke mine bilder, men de bildene leseren har som kanskje aldri lar seg konkretisere. Med bilder søker jeg å fremkalle ord som språket kanskje ikke dekker. Boka må ha en dobbelt bunn eller et rom for leserens egen frie tolkning og videreutvikling. Dette er min hyllest til leseren som fortsatt griper boka, tross alle hindringer og dystre spådommer. Jeg har ikke spurt pedagogene hva de tror barn begriper av det.

La meg avslutte med en solskinnshistorie fra det virkelige skoleliv som viser at det er all grunn til å være optimister, forutsatt at vi kjemper for ordet og bildet, i skolen, i boka og galleriet. For to år siden ble jeg invitert av en førsteklasse ved en skole i Bærum, og det var førsteklassingene selv som hadde invitert meg. Da jeg kom til klassen, satt alle lærerne - tre lærere - bakerst, med beina på bordet. Midt på gulvet sto det 20 illsinte, unge mennesker med bleke ansikter og store øyne, og diskuterte heftig hvorvidt bildene i "Mio min Mio" som bok eller bildene i "Mio min Mio" som film, var best. Det var som å komme til drømmeland. Nå skulle kollegene ha hørt dem, tenkte jeg. For det er mange som ikke tror på dette. Men der sto de og diskuterte, og dere kan naturligvis gjette hvilken perfekte konklusjon de kom til? Jo, selvfølgelig: bildene i boka "Mio min Mio" var best. Det kom av at illustrasjonene var få, og at teksten selv rommet så mange bilder.

Nå skal det også legges til at "Mio min Mio" som film, er ett av de usleste filmprodukt vi noen gang har sett. Det *mener* jeg. Maken til ødeleggelse av et litterært verk, skal vi sjelden se. Det var ikke én skuespiller som klarte å holde seg til dubbingen engang. Barna hadde vel ikke oppfattet den manglende kvaliteten på filmen, men det barna hadde skjønt, var dette forholdet mellom boken og filmen. Det kom vel av at biblioteket deres var ganske stort. Det var bøker overalt. Det var puter og madrasser, så man kunne lese, eller sove eller tegne eller diskutere eller

gjøre hva man ville. Og lærere og foreldre hadde en avtale om at barna skulle leses for og med. Barna leste også for foreldrene, selvfølgelig, 15 minutter hver dag. Jeg kom dit rett før jul, og da kunne alle lese og skrive.

Jeg spurte "Hva vil dere med meg? Dere har invitert meg for å snakke om billedbøker, hva vil dere vite? Hvordan jeg får til ideer? Hvor ideene kommer fra? Hvordan jeg bruker penselen, eller hva?" Nei, nei, nei. Det var overflødig. Hadde jeg ikke lagt merke til stabelen med billedbøker som de hadde laget bare til ære for meg? Det de ville vite, var hvordan jeg fikk bøkene mine så mange og med stive omslag? Etter at jeg hadde forklart dem noe om trykkekunsten, var det vel egentlig bare å gå hjem. Jeg fortalte at de kunne be om å få besøke et boktrykkeri, så ville de kunne se hvordan bøker blir trykket og bundet inn. Jeg spurte om de ønsket å se "innvollene" i en bok. Det gjorde de, og deretter viste jeg dem første stadium av billedboken "Gjennom steinen" som kom for noen år siden. Den ble laget sammen med lyrikeren Pål Helge Haugen. Lyrikerne er de beste bildemakerne i litteraturen, selvfølgelig. Jeg hadde med meg en arbeidstegning som var vår private skissebok, der man kunne se hele historien lagt ut. Det var ikke meg som hadde tegnet den, men forfatteren. Tegningen viste hvordan han så våre arbeid - i sammenvokste punkter, der tekst og bilder vokser sammen. Denne diskuterte jeg ca. en halv time med førsteklasingene - og det var ingen steder hvor vi misforstod hverandre!