

En studie av barnehagebarns redesign av medieuniverset Ninjago

Christine B. Østbø Munch

Sammendrag:

I denne studien analyseres en gruppe barnehagebarns samtale og språklige uttrykk i en fargeleggingsaktivitet med figurer fra et medieunivers eksemplifisert med legoverdenen Ninjago. Hensikten med studien er å undersøke barnas språklige redesign av Ninjago. Det teoretiske rammeverket for studien er sosialsemiotikk. Metodisk foretar jeg en tekstanalyse av samtalen med et særlig fokus på tre utdrag av samtalen. Jeg analyserer hvordan barna konstruerer sin forståelse av Ninjago og knytter det opp mot begrepene semiotisk ressurs, tilgjengelig design og redesign. Avslutningsvis diskuteres forhold knyttet til relasjonen mellom fysisk og fiktiv virkelighet, språklig omskaping av og interaksjon med en medietekst og et medieunivers som et sted for utforskning.

Nøkkelord: Mediekultur, barn, barnehage, meningsskaping, språk

A study of children's redesign of a media universe in an ECEC context

Abstract:

In this study I take a social semiotic perspective on a group of children's meaning-making of a media universe exemplified with the Lego universe Ninjago. The aim of the study is to investigate the children's redesign of Ninjago, as it is expressed in a conversation during a colouring activity with characters from the universe. I conduct a text analysis of the conversation and especially of three sequences in order to examine how the children construct their interpretation of Ninjago. The analysis is conjoined to the concepts semiotic resource, available design and redesign. In the discussion I consider the relation between the physical and fictive reality, interaction with a media text, and a media universe as a place for exploration.

Key words: Media culture, children, ECEC, meaning making, language

Innledning

En gruppe skolestartere, Brage, Birger, Mats, Fredrik, Nora, Nils, Tilde, Erik, og assistent Tina sitter rundt bordet. Tina har skrevet ut mange ark med ulike karakterer fra lego- og medieuniverset Ninjago: den røde ninjaen Kai, den svarte ninjaen Cole, den blå ninjaen Jay, den gylne ninjaen Lloyd på gulldragen og Samukai. På bordet er det også mange blyanter i ulike

farger. Barna velger hvem de vil fargelegge og hvilke farger de trenger. Når figurene er fargelagt, skal de klippes ut og lamineres, slik at barna kan leke med dem ute. Mens de fargelegger, snakker barna og Tina sammen, de ler og innimellom leker de litt også.

Barn blir introdusert for medier og mediekultur i tidlig alder (Moinian, 2011). De bruker digital teknologi og medier som iPad og spill både hjemme og i barnehagen (Björk-Willén, 2011; Jernes, 2013; Jæger, 2016; Nielsen, 2011; Vangnes, 2014). Populærkulturelle univers utvikles og utspiller seg på tvers av en rekke ulike medier – både digitale og analoge (Marsh, 2013, s. 103). Slike univers og mediene i seg selv påvirker barns liv, samtidig som de også er en integrert del av barns liv (Johansen, 2011).

Appropriering av mediekultur medfører en felles referanseramme og plattform for mange aspekter ved barns samvær. Å ha kjennskap til medieunivers som for eksempel Ninjago, kan være en forutsetning for felles lek og samtale (Alvestad et al., 2017; Fast 2008; Sparrman, 2002; Ågren, 2015). Det fungerer som et råmateriale barna kan gjenbruke og omskape videre i nye situasjoner (Ågren, 2015). Hvordan skolestarterne i den innledende fortellingen språklig gjenbraker, omskaper og interagerer med et populærkulturelt univers, er fokus i denne artikkelen. Tematikken eksemplifiseres med universet Ninjago og analyseres ut fra sosialsemiotisk teori (Cope og Kalantzis, 2009; Halliday og Mathiesen, 2014).

Ninjago kom på markedet i 2011 (Lego Group, u.å.). Den eksisterer i mange medier, men særlig viktig er kanskje legosettene, altså de rent fysiske produktene, og animasjonsserien, hvor narrativene om Ninjago utvikles og formidles. Hovedessensen i narrativene er kampen mellom det gode og det onde i ulike former og gestalter. Sentralt i universet står de seks (gode) hovedkarakterene, ninjaene Kai, Jay, Cole, Zane, Lloyd og Nya (Kais søster) som har hver sine farger, elementkrefter, våpen og drager. I historiene møter de blant annet onde slanger, skjeletter, steinsamuraier og roboter som de nedkjemper. I tillegg til gjen-tatte kamper mot ulike motstandere, drives historien fremover av stadige transformasjoner av både hovedkarakterer og bikarakterer (Landay, 2014, s. 74). De gode blir onde, og de onde blir gode. Universet er en blanding av

ulike kulturer. Mye er hentet fra østlige kulturer og appropriert til en vestlig kultur (Landay 2014, s. 69). Personlighetene (og utseendet) til de fem mannlige ninjaene er ifølge Landay (2014, s. 75) tilpasset vestlige guttesinn, som den bøllete Kai og den teknologiinteresserte Zane. Ninjaene tuller og spiller dataspill, spiser fastfood, kjører raske kjøretøy og flyr på kule drager. De har mange våpen og slåss. Ninjago kan synes å være spesielt utviklet for å appellere til gutter (Landay, 2014).

Med en utvidet forståelse av begrepet tekst (Kress, 1997) kan hele Ninjagouniverset med alle sine narrativer forstås som en multimodal og multimedial tekst med et potensial for mening. I den innledende fortellingen er denne medieteksten manifestert med de utskrevne figurene som ligger på bordet. Når barna samtaler, produserer eller designer de nye og muntlige tekster om Ninjago. I et slikt redesign av Ninjago (Cope og Kalantzis, 2009) foretar barn en rekke valg underveis motivert av blant annet sine tidligere erfaringer og sine interesser i universet (Kress, 1997). Gjennom barnehageårene blir språket en stadig viktigere modalitet i meningsskaping og i sosial samhandling mellom barn (Høier, 2018; Slettner og Gjems, 2016). Ved å analysere et språklig redesign av et medieunivers, vil man kunne avdekke hvordan barn interagerer med et slikt kulturelt uttrykk. Problemstillingen i artikkelen er: *Hvordan redesigner en gruppe barnehagebarn språklig medieuniverset Ninjago?*

Hensikten med studien er å belyse et medieunivers fra et barneperspektiv og utvikle kunnskap om hvordan barn interagerer med og approprierer slike fiktive univers. Det er tidvis en del moralsk panikk knyttet til barn og mediekultur (Sparrman, 2017). Ved å studere barns redesign av et slikt univers, vil denne artikkelen kunne bidra til å vise hvordan barn både blir påvirket, men også selv kan påvirke og omforme medieunivers. Dermed vil studien også kunne bidra til å si noe om hvordan barn-dom fortøner seg i dag.

I det følgende gjør jeg rede for tidligere forskning på barn og mediekultur i barnehagen. Deretter gjør jeg rede for teorigrunnlag, metode og analyseprosess. Funnene fra studien presenteres før jeg avrunder artikkelen med en diskusjon der jeg drøfter forhold knyttet til relasjonen mellom fysisk og fiktiv virkelighet, språklig omskaping av og interaksjon med en medietekst og hvordan medieunivers kan brukes som et sted for utforskning.

Mediekultur blant barn og i barnehagen

Mediekulturen er transmedial og utfolder seg på tvers av digitale medier (TV, iPad, dataspill), men også i ulike sosiale arenaer og situasjoner (Johansen, 2011; Aarsand, 2010; 2011). Mediekulturen er kjønnsdelt, og det kan ha konsekvenser for barnas utfoldelse i lek (Ånggård, 2005; Fast, 2008; Lindstrand, Insulander og Selander, 2016). Den kan videre gi opphav til rollelekkarakterer og rollelek som for eksempel komplek (Alvestad et al., 2017; Giddings 2014).

Selv om ikke alle barn møter mediekultur i barnehagen (Fast, 2008; Marsh, 2013), vil barn likevel bringe med seg spor av slik kultur til barnehagen. Medieunivers infiltrerer hverdagslivet til barn og er en basis for fellesskapet som utfolder seg på ulike arenaer, som eksempelvis samtale og lek, også i barnehagen. Dette fordrer ulik kunnskap om de enkelte universene (Aarsand, 2010; 2011; Buckingham, 2011). Mange barn besitter stor kunnskap om slike medieunivers, i motsetning til barnehagepersonalet (Alvestad, et al., 2017). Sparrman (2002) undersøker hvordan en gruppe barn approprierer Sonic the Hedgehog (en TV-spill og TV-seriefigur) og hvordan dette bidrar til å skape en felles jevnalderskultur i et svensk fritidshjem. I dette fritidshjemmet går Sonic igjen på ulike arenaer som tegning, vennskap og samtale om de store ting.

Pahl (2003) undersøker og viser hvordan et barn entrer Pokémonuniverset som aktør og omformer universet etter egne interesser.

Maagerø (2013) undersøker ved hjelp av sosialsemiotisk teori hvordan barn gjenskaper og samtaler om en av karakterene i en populær bildebokserie. Ett av hennes funn er at den gjenskapte karakteren måtte bli så lik originalen som mulig. Det fins rammer for hvor langt bort fra originalversjonen man kan bevege seg (Mertala og Meriläinen, 2019, s. 284). I en studie av barns tegninger av sine digitale favorittspill, finner Mertala og Meriläinen (2019) at de fleste barna ikke bare reproduserte favorittspillet sitt, men tilførte elementer fra sin egen livsverden, egen personlighet/utseende samt drømmer om å krysse grensen mellom hverdagsliv og det fantastiske.

Giddings undersøker barns lek fra en rekke perspektiver, blant annet på tvers av fysisk og virtuell virkelighet (særlig TV-spill) og hvordan leken flyter mellom disse virkelighetene, både hvordan den virtuelle verdenen lekes ut i den fysiske, men også hvordan barna leker at de spiller TV-spill i denne fysiske verdenen. Slik blir leken også en metalek (Giddings, 2014, s. 150).

Siemiencki og Kubiak (2017) undersøker blant annet kroatisk fem- og seksåringers preferanser i animasjonsserier, hvilke favorittkarakterer de har og interessene deres i actionseriene. Det som interesserer barna i actionseriene, er først og fremst kampene mellom de gode og de onde (Buckingham og Sefton-Green, 2003). Preferanser for karakterer avhenger blant annet av om barna liker narrativene, karakterenes egenskaper (eksempelvis styrke, sjarme, utseende) og figurenes tilbehør (våpen etc.). I Ninjagouniverset fremheves den grønne ninjajen Lloyd som en favoritt fordi han er sterk, kan forandre og redde verden, og fordi han dreper de onde.

Etter min kjennskap eksisterer det få studier om norske barnehagebarns lesing og fortolkning av medieunivers generelt og Ninjago spesielt. Denne studien er et bidrag i så måte.

Design og redesign i et sosialsemiotisk perspektiv

I et sosialsemiotisk perspektiv blir mening skapt i sosialt samspill (Halliday og Mathiessen, 2014; Kress, 1997). Mening kommuniseres gjennom tekster, skriftlige så vel som muntlige, og må forstås i kontekst (Halliday og Mathiessen, 2014, s. 3). Et utvidet tekstbegrep innebærer at meningsskapning kan skje ved hjelp av ulike meningsskapende systemer eller modaliteter (Kress, 1997). Modaliteter har ulike affordanser (Gibson, 1979). Én affordans til modaliteten bilde er å kunne vise, mens i modaliteten språk kan man eksempelvis etablere sammenhenger mellom ulike hendelser.

Vi er omgitt av semiotiske ressurser fra ulike modaliteter som f.eks. språk og bilder. Disse ressursene for meningsskapning er tilgjengelige for oss i den kulturkonteksten vi er en del av (Halliday og Mathiessen, 2014). En del av ressursene tar vi opp i oss ved at vi omskaper, eller designer, dem til nye, redesignede ressurser etter hva vi trenger i den situasjonen vi er i, for eksempel ved å gi dem et nytt meningsinnhold (Cope og Kalantzis, 2009; Kress, 2010). Slik bærer hver og én med seg et mangfoldig sett av ressurser for meningsskapning. Når de redesignede ressursene kommer til uttrykk gjennom ord, farger, tegning eller andre former for tekst, blir de tilgjengelige for en ny designprosess. Det fins altså et sett av tilgjengelig design ('available design') som designeren anvender for å skape mening for seg selv eller andre ('designing'). De semiotiske ressursene kan settes sammen på nye måter, og dermed skapes også ny mening. Designprosessen resulterer i det redesignede – «[t]he world transformed» (Cope og Kalantzis, 2009, s.176) i form av ny tilgjengelig design eller i form av endring, altså læring, hos designeren.

Ninjagouniverset slik det fremstår på tvers av ulike medier, har et vell av muligheter og potensial for mening som leseren må tolke frem. I en slik fortolknings- eller designprosess kan bare noe av meningspotensialet eller bitene fra Ninjago velges ut. Disse settes sammen på

en litt ny måte og med en ny logikk slik at fremstillingen fremstår som sammenhengende og meningsfull for meningskaperne. Når meningen i Ninjago redesignes gjennom språk, skjer det en transduksjon (Giddings, 2014; Kress, 1997) fra eksempelvis todimensjonale levende bilder til sekvensielt ordnede ord. På grunn av de ulike modalitetenes affordanser vil noe gå tapt i en slik oversettelse, og noe vil bli lagt til. Et språklig redesign av et multimodalt kulturelt uttrykk vil dermed i kraft av transduksjonen skille seg fra det originale uttrykket.

I begrepet meningskaper, eller designer (Cope og Kalantzis, 2009; Kress, 1997), ligger at leseren ikke er en passiv mottaker som imiterer omgivelsene sine. Tvert imot er en designer et aktivt subjekt som agerer på og handler i møte med omgivelsene ut fra sine interesser og erfaringer. Mye av det redesignede vil ligne det opprinnelige, men det vil aldri bli helt likt (Giddings, 2014, s. 28).

Hvilke semiotiske ressurser designeren fester seg ved i det som er tilgjengelig for han/henne, og hvordan ressursene redesignes, avhenger av designerens interesser (Kress, 1997, s. 11). I en gjenskaping av Ninjago og alle ressursene som inngår der, kan ikke absolutt alt bli tatt med. Designeren velger ut det som fremstår som sentrale og definerende ('categorical') trekk. Hva som fremstår som sentralt, varierer fra individ til individ etter interesser. Interesse er ifølge Kress (1997) den drivende motivasjonen i all meningsskapning og ligger bak alle valg og design av semiotiske ressurser.

Barn som går i samme barnehage, tilbringer mange timer sammen hver dag og blir godt kjente med hverandre. På et slikt sted er barna aktive medskapere og deltakere i den lokale jevnaldringskulturen (Corsaro, 2015, s. 152). Jevnaldringskulturer approprierer og anvender mediekultur forskjellig avhengig av interessene til de enkelte barna og hvordan disse interessene samspiller. Interessen er tosidig. På den ene siden handler det om barnets egen interesse i det aktuelle medieuniverset, og på den andre siden handler det om å være

interessant og attraktiv i fellesskapet (Änggård, 2005, s. 79). Gjennom et medieunivers som Ninjago kan barn både uttrykke en individuell og en kollektiv identitet (Änggård, 2005, s. 128f).

Empirisk materiale og metode

Studien er en kvalitativ case-studie der barnehagen er strategisk valgt for å belyse studiens tema, nemlig Ninjagouniverset (Flyvbjerg, 2006; Tjora, 2017, s. 42). Gjennom bekjente barn ble jeg oppmerksom på en barnehage hvor barna lekte en del Ninjago, og hvor personalet også inkluderte Ninjago i planlagte aktiviteter.

I en case-studie undersøkes grundig én eller flere bestemte situasjoner. Det å gjøre en næranalyse av én konkret situasjon gir et nyansert bilde av virkeligheten (Flyvbjerg, 2006). I dette tilfellet studerer jeg hvordan akkurat disse barna redesigner Ninjago i akkurat denne situasjonen. Det går ikke an å predikere disse barnas Ninjago «redesigned», for det fins få universalier som kan si noe om enkeltgruppers atferd (Flyvbjerg, 2006, s. 7). Resultatet av studien vil imidlertid kunne fortelle noe om meningspotensialet i Ninjago sett fra et barneverksperspektiv, og hvordan barn kan appropriere et medieunivers.

Det ble samlet inn data på avdelingen for de eldste barnehagebarna (fire til seks år) tidlig på våren. På avdelingen ble det gjennomført lydopptak i sju ulike situasjoner: frokost, tilrettelagte aktiviteter med puslespill, leire, ninjagofigurfargelegging og legobygging. Lydopptakene har en varighet på totalt 2 timer og 54 minutter. Det var kun i situasjonen der barna fargela ninjagofigurer, at samtalen hadde Ninjago som hovedtema. I denne situasjonen er det åtte skolestartere som sitter rundt bordet sammen med assistent Tina, seks gutter og to jenter. Opptaket har en varighet på 37 minutter og består av 572 replikker. Barna visste at samtalen ble tatt opp på bånd, og i den gjeldende situasjonen kommenteres innledningsvis lydopptakeren av ett barn og assistent Tina. At samtalen ble teipet, kan ha vir-

ket begrensende for noen barn, alternativt kan det ha hatt motsatt effekt på andre barn, som kan ha ønsket å vise seg. Det kan også være at oppmerksomheten mot båndopptakeren ble lavere etter hvert som samtalen skred frem. Uansett ble hele situasjonen forstyrret av et fremmed element, slik at situasjonen ikke kan betegnes som helt naturlig.

Supplerende data i denne studien er noen av de fargelagte ninjagofigurene, som jeg har fått se i etterkant. Det er en begrensning for studien at ikke også disse er inkludert i hovedmaterialet og analysert. Det fullstendige multimediale redesignet til barna inkluderer både disse fargelagte figurene og deres handlinger underveis i samtale og lek. Talespråket er likevel den bærende modaliteten i barnas meningsskaping, og det er i denne modaliteten barna skaper mening om f.eks. sammenhengen mellom ulike hendelser.

Barnehagen administrerte innsamlingen av data, og jeg var ikke selv deltakende i datainnsamlingen (Høier, 2018; Solstad, 2011). At barnehagen selv administrerte innsamlingen av data, har både fordeler og ulemper. Barnehagen slapp å forholde seg til en person utenfra som kom inn i barnehagen. De kunne gjennomføre planlagte og spontane aktiviteter slik de pleide, og foreta lydopptaket når det passet barnehagen. Barn og ansatte ble ikke forstyrret og oppmerksomme på en utenforstående (Solstad, 2011, s. 98). Med andre ord minimeres observatørens paradoks (Labov, 1972, s. 209).

Ulempen er at forskeren ikke direkte observerer de enkelte situasjonene, men bare får indirekte tilgang til det som foregår og som ikke dokumenteres av innsamlingsmetoden. Datamaterialet blir altså mindre i omfang, og det blir mindre data som kan støtte opp under tolkninger av det foreliggende materialet. For dette prosjektets del vurderte jeg det slik at lydopptak ville generere tilstrekkelig materiale, ettersom jeg først og fremst var opptatt av den verbale meningen barna skapte om Ninjago (Tjora, 2017, s. 101).

Etisk sett må man i forskning med barn etterstrebe et syn på barn hvor barn har sine rettigheter, og hvor de ses som eksperter i eget liv med kommunikative ferdigheter og i stand til å skape mening (Clark, 2017, s. 20). Det forsøker jeg i denne studien å ivareta ved at alle barna skulle samtykke til lydopptak og gjennom analysene hvor jeg etterstreber å ta barnas perspektiv.

Lydopptaket har blitt transkribert talemålsnært og korrigert for feil og uklarheter. Tekstutdragene har blitt normalisert til bokmål for å lette forståelsen for leseren.

Analyseprosessen

Jeg har hatt en hermeneutisk tilnærming til analyseprosessen for å kunne svare på problemstillingen om hvordan barna redesigner Ninjago. Jeg har gjennomført en tekstanalyse av transkripsjonen fundert i sosiosemiotisk teori (Skovholt og Veum, 2014). Transkripsjonens meningsinnhold er analysert frem gjennom en analyse av enkeltreplikker sett i lys av hele transkripsjonen, med hensyn til blant annet ordvalg (substantiv, adjektiv, verb), aktører og setningsstruktur. Det har vært en gjentagende pendling mellom transkripsjoner og teori, samt mellom innholdet i transkripsjonene og ninjagouniverset. Min for forståelse og erfaringsbaserte kunnskap om Ninjago har vært sentral i denne prosessen. Min ninjagokunnskap er hovedsakelig ervervet gjennom min rolle som guttemamma og mine barns interaksjon med ninjagouniverset gjennom f.eks. Lego og animasjonsserien. Jeg har sett alle de 30 første episodene av Ninjago mer enn én gang. I arbeidet med denne artikkelen har jeg underveis i analyseprosessen hentet frem min for forståelse ved å lese på nettsidene til Lego (Lego group, u.å.) og resymeer av alle episodene i de to første sesongene (Netflix.com), og ved å studere ulike sekvenser i noen strategisk valgte episoder (ut fra innhold).

De semiotiske ressursene som bidrar til å representere en virkelighet, i dette tilfellet Ninjago, er blant annet ord og prosessstyper

(Skovholt og Veum, 2014). Hvilke ord som er valgt, som for eksempel egennavn (Lloyd, Zane), substantiv (ninjaer, våpen), adjektiv (kul, gull) og verb (tegne, være), sier noe om innholdet i teksten. Prosessstyper omhandler tekstens betydningsrelasjoner. De uttrykkes gjennom verb og hvilke deltakere som er knyttet til disse verbene. Én sentral deltakerrolle er aktøren, men ikke alle prosessstyper (verb) har den deltakerrollen. Skovholt og Veum (2014, s. 62) opererer med de tre hovedkategoriene tilstand, hendelse og handling. I prosessstypene tilstand og hendelse er ikke aktøren uttrykt. I prosessstypen handling, derimot, er det en aktør som får noe til å skje, og som er uttrykt. Hvilke ord barna har brukt, og hvordan ting skjer i Ninjago, bidrar til å kunne analysere frem barnas redesign.

Det tilgjengelige designet for barna i den innledende fortellingen er blant annet de utskrevne ninjagofigurene (ninjaene og den onde skjelettkongen Samukai), de semiotiske ressursene de kjenner fra ninjagouniverset (narrativer, karakterer etc.), tidligere erfaringer med Ninjago, og annen kunnskap og erfaringer de selv besitter. I tillegg har barna tilgang til materiell som fargeblyanter og sakser. I det følgende presenterer jeg og gir en oversikt over innholdet i samtalen, før jeg analyserer tre tekstsekvenser fra situasjonen rundt bordet. I de utvalgte sekvensene er barna engasjerte, og samtalen løper over flere turer. Sekvensene eksemplifiserer hvordan barna designer Ninjago på en slik måte at redesignet tydelig skiller seg fra originalen. I redesignet har de brukt tilgjengelige ressurser fra ninjagouniverset, men de har enten lagt til noe, tatt bort noe eller agerer bevisst på universet selv. De ulike sekvensene illustrerer også hvordan barna ser på ulike forhold i Ninjago som tilstander eller hendelser, og hvordan barna konstruerer handlinger.

Analyse av tekstsekvenser

Samtalen og praten rundt bordet inneholder flere ulike emner (f.eks. at barna ønsker drikke), men hovedemnet er Ninjago. Dette

kan sorteres i tre delvis overlappende emner: Ett der barna samtaler om Ninjago, et annet der barna samtaler om fargeleggings- og klippeaktiviteten, og et tredje der barna leker Ninjago. Tekstanalysen viser at barna gjør rede for sin kunnskap om Ninjago, sin kunnskap om Ninjago som et transmedialt univers, og sine egne besittelser av ninjagoting. Videre evaluerer barna Ninjago («Skjelettene de er kjempedårlige», «Ninjaene er veldig smarte, da»), de forsøker å skape en dypere mening i det de allerede forstår, men også i det de ikke forstår, og de anvender semiotiske ressurser fra Ninjago i egen lek.

Barna viser en felles kunnskapsbase om Ninjago ved å gjengi navn på ninjaer, farger, våpen, ninjaenes elementkrefter og kjøretøy. De vet at noen er snille og andre slemme, og at dette utgjør to lag. De navngir også noen slemminger som slanger og skjelettet Samukai. I fargeleggingen er barna opptatte av at figurer og våpen får korrekte farger (Maagerø, 2013). Likevel fraviker noen av barna dette og fargelegger enkelte figurer etter eget for godt-befinnende, som f.eks. skjelettet Samukai, noe som avstedkommer en liten disputt om hvilken farge skjelett kan ha (Mertala og Meriläinen, 2019). I det følgende gjør jeg tre næranalyser av sekvenser fra samtale om Ninjago og leken.

Sekvens 1: Redesign av narrativ

I de to første sesongene av Ninjagoserien står ninjaene på de godes side og Lloyds far, Lord Garmadon, på de ondes side. Gjennom flere episoder bygger begge sidene seg opp til den endelige kampen som skal skje mellom Lloyd og hans far, og som fører til at faren blir snille sensei Garmadon. Noen av barna gjenforteller dette til assistenten (Bhg) etter at de har snakket om det firearmede skjelettet Samukai, som kan ha fire sverd på en gang. Barna trenger hverandre i denne sekvensen for å skape meningen sammen.

- 1 Mats: Det kan pappa'n til Lloyd [Lord G.] også.
- 2 Bhg: Er han òg skjelett eller?
- 3 Mats: Nei, han er bare.

- 4 Birger: Han er et vanlig menneske.
- 5 Bhg: Som har fire armer?
- 6 Birger: Ja.
- 7 Mats: Og når han [Lord G.] døde som drage, så blei han til et ordentlig menneske.
- 8 Bhg: Så han var en drage?
- 9 Mats: Ja.
- 10 Birger: Nei.
- 11 Mats: Han [Lord G.] blei til en drage, også døde, også Lloyd han gjorde sånn at han. Hva skjedde egentlig?
- 12 Bhg: Hva skjedde med'n?
- 13 Birger: Han bare, jeg trur han [Lloyd] brukte lyset sitt.
- 14 Bhg: Han brukte lyset sitt?
- 15 Brage: Han [Lloyd] brukte lyset sitt sånn at alt blei vanlig.
- 16 Bhg: Sånn magisk lys?
- 17 Nils: Det var sånn at han brukte gul strøm også plutselig så.
- 18 Mats: Så blei hele verden ordentlig igjen. Egentlig.
- 19 Birger: Han [Lloyd] redda byen i hvert fall.
- 20 Nils: De gravde etter gull også plutselig så når han [Lloyd] gjorde noe også plutselig så blei han [Lloyd] gull.
- 21 Bhg: Han blei til gull?
- 22 Nils: Ja.
- 23 Brage: Ja, Lloyd likte'n.
- 24 Bhg: Er det noe dere ser på TV'n det her eller?
- 25 Alle: Ja.

Mats og Birger starter denne sekvensen med å snakke om pappen til Lloyd i presens. Han *kan* noe og han *er* noe (replikkene 1, 3, 4). Bruken av presens gjør at han inkluderes i nåtiden og i virkeligheten til samtaledeltakerne. Først i replikk 24, når assistent Tina spør om barna ser dette på TV, blir det tydelig at det er tale om to ulike former for virkeligheter (jf. Sparrman, 2002).

De beskriver Lord Garmadon, eller pap-paen til Lloyd, som de kaller han, for assistent Tina. De gjør det ved å nevne det de anser som sentrale trekk ved han, nemlig at han, i motsetning til skjelettet Samukai, er et vanlig

menneske (replikk 4), som blir til et ordentlig menneske (replikk 7). Først ble han imidlertid til en drage, som deretter døde før han ble til et ordentlig menneske (og snill) (replikk 7 og 11). Lloyd brukte lyset sitt (replikk 13 og 15) eller gul strøm (replikk 17) sånn at Lord Garmadon og hele verden plutselig ble ordentlig (replikk 18), og han reddet byen (replikk 19). Til slutt ble Lloyd plutselig gull (altså den gyline ninja) (replikk 20).

Barna velger å fortelle om forvandlinger av både Lord Garmadon, verden og Lloyd. Hva årsakene til transformasjonene er, eller hvem som er aktører, nevnes ikke. De fremstår som uforklarlige og magiske, bortsett fra da Lloyd brukte lyset sitt og agerte på faren sin. I transduksjonsprosessen fra film til tale reduseres fortellingens kompleksitet fra årsakssammenhenger til kronologiske relasjoner. Ved at det er forvandlingene som nevnes, og ikke årsakene/aktørene, er det nærliggende å anta at det er dem barna opplever som interessante og spennende (Kress, 1997). Forvandlinger av karakterer fins også i andre medieunivers som f.eks. Pokémon, og fanger barn (Buckingham, 2011). I tillegg er det kanskje enklere å få med seg og huske slike fantastiske forvandlinger enn mer komplekse årsakssammenhenger. Det oppleves kanskje heller ikke som så nødvendig å forstå hvordan et menneske kan forvandles til drage når det skjer i et fantastisk medieunivers?

Lord Garmadon blir hovedsakelig fremstilt ved hjelp av prosesstypene *bli* og *dø* – han blir utsatt for noe og fremstilles som passiv. I motsetning til Lord Garmadon konstrueres Lloyd som aktiv og som en helt. Han *gjorde* noe, *brukte* lys og *reddet* byen (replikkene 11, 13, 15 17, 19 og 20). Ved å kalle Lord Garmadon for «pappaen til Lloyd» tar barna perspektivet til Lloyd, og det er nærliggende å anta at de identifiserer seg med Lloyd. Lord Garmadon kan sies å representere voksenverdenen. Forholdet mellom dem kan kanskje leses som en ønskedrøm der barn har makt over voksne (Ånggren, 2005; s. 101f).

Sekvens 2: Redesign av ondskap

I det følgende snakker Mats, Nils, Brage, Fredrik og assistent Tina om det levende skjelettet Samukai og hvor ond han er. Samukai er blant de utskrevne figurene barna fargelegger.

- 1 *Mats: Ja. Han pussa aldri tennene sine da.*
- 2 *Nils: Tina, Samukai pussa aldri tennene sine.*
- 3 *Bhg: Men han er jo død, er han ikke det? Så skjelett?*
- 4 *Mats: Han er til og med på slemmelaget.*
- 5 *Brage: Ja.*
- 6 *Bhg: Da trenger han vel kanskje ikke [tenner], jo han har vel tennene att enda?*
- 7 *Nils: Ja, han har tenner.*
- 8 *Fredrik: Men han har ikke så veldig mange tenner.*
- 9 *Bhg: Nei, okei.*
- 10 *Fredrik: Han har bare tre tenner.*
- 11 *Mats: Det er fordi at han er så ond, han er kongen av skjelettene også, skjønner du.*

I sekvensen snakker barna om skjelettgeneral Samukai. Han plasseres i nåtiden (replikk 4), men utskrevne figurer av han befinner seg på bordet. Han beskrives hovedsakelig ved hjelp av tilstander (verbene *være* og *ha*). Barna tillegger han flere egenskaper: Samukai pusset aldri tennene (replikk 2), men han har ikke så veldig mange tenner (replikk 8), nemlig bare tre (replikk 10). Guttene knytter manglende tannpuss og få tenner til at han er så ond (replikk 10) og på slemmelaget (replikk 4). Det å pusse tenner er noe som barn vanligvis oppdras til å gjøre, og som konnoterer positivt i norsk kultur, jf. barneboken *Karius og Baktus* av Torbjørn Egner, der hovedpersonen Jens tilpasser seg morens (og de voksnes) verdier og pusser tennene sine ved bokens slutt. Å ikke pusse tenner og det å ha få tenner er dermed noe negativt, som barna kjenner til og tilsynelatende bruker for på en måte å maksimere Samukais ondskap. Jo høyere på strå, jo ondere (replikk 11). Det er likevel noe paradoksalt i det at den negative handlingen Samukai utfører, er å ikke pusse tennene sine.

Samtidig kan utdraget sies å vise at barna opphøyer Samukai. Adverbialet «til og med» (replikk 4) fremhever at Samukai ikke er på et hvilket som helst lag, men på slemmelaget. I tillegg omtales Samukai som «kongen av skjelettene» (replikk 11). I serien er han en general som på et tidspunkt regjerer i underverdenen. Bruken av substantivet «konge» er kanskje mer kjent for norske barn enn «general». I en norsk kontekst er det nærliggende å anta at «konge» også har positive konnotasjoner. Han er en mester, noe som appellerer til barn (Buckingham og Sefton-Green, 2003, s. 383). Ånggård (2005, s. 128f) hevder at én årsak til at populærkultur appellerer til barn, er at det ofte mislikes av voksne. Kanskje kan også guttenes fascinasjon for Samukai ha et tilsvarende opphav, nemlig at voksne kanskje ofte misliker at barn engasjerer seg i negative krefter?

Sekvens 3: Redesign av ninjakamper

Noen av guttene leker også Ninjago på slutten av fargeleggingsaktiviteten. De regisserer leken ved blant annet å endre statusen til karakterene (hovedsakelig ninjaene) fra snill til ond eller omvendt og tilbake igjen: «Jeg later som at han her er ond», «Jeg må gjøre'n snill først». Barna er aktører og redesigner universet. Språket til barna er annerledes i leken enn i samtalen. Prosesstypen endres i leken til handling, og Ninjago bringes så å si til live (jf. Aarsand, 2010).

- 1 *Mats: Når Samukai blei skjelett, da trudde ... Jeg trudde at han skulle drepe dem.*
- 2 *Birger: Jeg skal drepe Samukai.*
- 3 *Brage: Jeg skal drepe han på ekte.*
- 4 *Birger: Nei, jeg skal gjøre det.*
[...]
- 5 *Birger: Da dreper jeg Cole, jeg.*
- 6 *Mats: Hvis du dreper Cole, så dreper jeg Kai.*
- 7 *Birger: Men jeg sitter jo på dragen, Mats.*
- 8 *Mats: Men det gjør ikke Cole.*
[...]
- 9 *Birger: Han må sitte på Cole, for han må sitte på fly.*

10 *Brage: Hvis du dreper Kai, så dreper jeg ...*

11 *Mats: Jeg sa at jeg skulle drepe han, da.*

I denne sekvensen er Birger, Brage og Mats i rollelek som ninjaene, og de diskuterer, eller kjemper om hvem som skal ha retten til å drepe. De later som om de snille ninjaene er onde. Verbet *drepe* gjentas eksplisitt eller ved referentkobling i åtte av de elleve replikkene. Det er tidvis litt uklart hvilke roller de har – om de i det hele tatt er karakterer i Ninjago eller om de har entret universet som seg selv. I replikk 7 responderer Birger på Mats' ytring om at han skal drepe Kai på en måte som viser at Birger er Kai («jeg sitter jo på dragen»). Samtidig ytrer han denne kommentaren utenfor leken, etter som han benevner Mats med sitt eget navn og ikke sitt Ninjago-alias. Kamper og diskusjoner i lek kan forflytte seg til ikke-leken (Giddings, 2014, s. 85).

Flere eksempler på hvordan barna agerer på universet er når Birger og Mats leker, og Birger først sier «Jeg har tenner på dragen min» og deretter «Jeg biter deg i ræva», og når Ailo og Brage snakker om kniver, og Brage sier «Jeg skal skjære av tennene dine». Det å kjempe er en stereotypisk maskulin verdi som populærkulturelle univers utnytter (Buckingham og Sefton-Green, 2003, s. 383).

I animasjonsserien brukes ikke ord som *drepe* og *død*. Når eksempelvis ninjaene i episode 13 må drepe herskeren over slangene, som er én av ninjaenes motstandere, snakker ninjaene om at de må «stoppe» og «ødelegge» den store slangen – ikke at den må drepes eller dø. Etter at denne storslangen faktisk er drept, vises et grønt slim som er spredt utover hele Ninjago by. Da sier en slange at «The Great Devouver har blitt ødelagt» – drapet uttrykkes som en hendelse med skjult aktør. Barnehagebarna leker handlingene i rolleleken og setter ord på det de ser skjer i seriene, man kan si at det skjer en utvidelse gjennom transduksjonen. I denne barnegruppen kan det se ut som om det å leke kamp på liv og død appellerer til (noen av) barna. Barna kan sies å konstruere en jevn-

alderkultur der denne formen for lek inngår (jf. Aarsand, 2010; Sparrman, 2002; Änggård, 2005).

Diskusjon av funn

Medieunivers er en integrert del av vår vestlige kulturkontekst. Transmediale medieunivers er fiktive verdener som eksisterer som en parallell verden gjennom eksempelvis mange sesonger med animasjonsserier. Når et medieunivers strekker seg over flere år og fins i ulike medier, vil noen barn kanskje sies å ha «vokst opp» med et eller flere slike univers (Buckingham og Sefton-Green, 2003). Da vil de stå med ett ben i hver verden og slik forbinde de ulike virkelighetene (jf. Marsh, 2018 og 'connected play'). De fiktive karakterene eksisterer dermed også i begge virkeligheter. I samtaleutdragene 1 og 2 omtales både Lord Garmadon og Samukai i presens, som om de eksisterer sammen med oss i vår verden. Samukai befinner seg riktignok i utskrevet versjon på bordet foran barna, men det gjør ikke Lord Garmadon. Presensformen indikerer at karakterene er nær og til stede i livene til samtaledeltakerne. Dette kan skje med eksempelvis litterære karakterer og fantasivenner (Giddings, 2014, s. 137), men man kan spørre seg om ikke omfanget av fiktive karakterer i barns verden er langt større i dag enn i tidligere tider? En medietekst som Ninjago, som har eksistert og blitt videreutviklet over flere år, inneholder etter hvert mange ulike karakterer. Det betyr også at barn har flere karakterer å velge mellom når man skal samtale om det eller leke det. Mens TV-spill ofte har manipulerbare avatarer (spillfigurer) hvor man kan velge f.eks. kjønn, hår og klær tilpasset egne interesser (Mertala og Meriläinen, 2019), er ikke medieunivers som Ninjago interaktive på samme måte. Den enkelte karakteren kan eksempelvis ikke tilpasses utseendemessig, men karakterene har forskjellig utseende og ulike personligheter (Landay, 2014).

Noen av barna i denne studien har fascinasjon for de «slemme» (Mertala og Meriläinen, 2019) – enten det onde skjelettet Samukai

eller ved at de snille ninjaene blir slemme. Den norske barnehagekulturen kan kanskje karakteriseres som snill. Barn skal være snille mot hverandre og gjerne være venner. Dersom det er slik, er det lite rom for å utforske eksempelvis uønskede handlinger som slåssing og språkbruk i hverdagen (Jenkins, 2006). I medieunivers kan barn få forbilder og handlingsmønster som de også kan teste ut i lek og utforskende samtaler om universet. I den kroatiske studien til Siemiencki og Kubiak (2017) foretrakk mange barn Lloyd fordi han var god. Kanskje spiller det en rolle at den og min studie befinner seg i to ulike kulturkontekster? I motsetning til Norge har det vært mer uro på Balkan. Kanskje er det et uttrykk for den norske kulturkonteksten og hvilke ressurser som er tilgjengelig knyttet til ondskap, at den onde Samukai i sekvens 2 får få og dårlige tenner. I et sosialsemiotisk perspektiv skapes mening i samspill med andre. Å utforske kulturkontekstens betydning for barns appropriering av medieunivers vil derfor være interessant for fremtidig forskning.

I medieunivers som i stor grad er visuelle, trenger ikke alt å uttrykkes språklig. I Ninjago gjelder dette f.eks. begreper som *drepe*, *slåss*, *bite*, *skjære*, *dø* (jf. sekvens 3). I serien benyttes som nevnt ikke ordene drepe og død eller andre voldsrelaterte ord. Serien utnytter meningspotensialet til de ulike modalitetene til fulle. Den «milde fantasivolden» utspiller seg i det visuelle og i lyder, mens talespråket inneholder få ord som navngir vold. Også aktørskapet av vold i seriene formidles gjennom den visuelle modaliteten. Det verbalspråklige i serien, som f.eks. utsagnet om at noen «har blitt ødelagt» når noen blir drept, tilslører de faktiske handlingene. Serien kan kanskje sies å svare på samfunnets moralske panikk (Sparrman, 2013) ved å utelate uønskede ord.

Legofigurene understreker det ikke-reelle i Ninjago, noe som kanskje også gjør volden mer akseptabel. Barna kan sies å gjennomskue dette når de likevel benytter ord som *drepe* og *død*. Det hjelper altså ikke i særlig grad at barn

ikke blir eksponerte for slike ord gjennom TV. Ordene er meningsfulle for barna når de skal leke ut et fiktivt medieunivers, og det er bare i leken disse blir benyttet. Hvordan barn forstår slike ord ut over at de er meningsbærende i lek, er vanskelig å vite. Det vil være interessant å forske videre på barns, og kanskje særlig gutters appropriering og interaksjon med actionfylte medieunivers, og hva et actionmedieunivers som Ninjago tilbyr av ressurser, også i et kjønnsperspektiv.

Gjennom det foreliggende materialet i denne artikkelen har jeg vist at barna redesigner Ninjago ved å forsøke å gjenskape deler av det en kan kalle inventaret i Ninjago, så likt originalen som mulig (Maagerø, 2013; Mertala og

Meriläinen, 2019). Dette inventaret har barna mer eller mindre sikker kunnskap om, slik som de ulike karakterene, hvem som er snille og onde, hvilke attributter de ulike hovedkarakterene har, samt noen sentrale hendelser i fortellingene. Mot dette bakteppet tilfører barna så nye ressurser, som f.eks. ved at enkelte karakterer tillegges kjennetegn som få tenner eller annen farge, eller at karakterene veksler mellom å være snille og onde og handler på nye måter i barnas rollelek. Det er barnas felles meningsskaping i samtale og lek, sammen med en støttende voksen, som synliggjør deler av deres gjenskaping, omforming av og interaksjon med medieuniverset.

Referanser

- Aarsand, P. (2010) Young Boys Playing Digital Games. From Console to the Playground. *Nordic Journal of Digital Literacy* 5/1, s. 38–54.
- Aarsand, P. (2011) Barns spillning. Om digital spillkompetanse i ulike praksiser. *Barn* 29 (3–4), s. 93–109.
- Alvestad, M., Jernes, M., Knaben, Å. D. og Berner, K. (2017) Barns fortellinger om lek i barnehagen i en tid preget av moderne medier. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* 101(1), s. 31–44.
- Buckingham, D. (2000) *After the Death of Childhood. Growing up in the Age of Electronic Media*. Cambridge: Polity Press.
- Buckingham, D. (2011) *The Material Child. Growing Up in Consumer Culture*. Cambridge: Polity.
- Buckingham, D. og Sefton-Green, J. (2003) Gotta catch 'em all: Structure, Agency and Pedagogy in Children's Media Culture. *Media, Culture & Society* 25, s. 379–399.
- Björk-Willén, P. (2011). Händelser vid datorn. Förskolebarns positioneringsarbete och datorspelets agents. *Barn* 29 (3–4), s. 75–92.
- Clark, A. (2017). *Listening to Young Children. A Guide to Understanding and Using the Mosaic Approach*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Cope, B. og Kalantzis, M. (2009) «Multiliteracies»: New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal* (4)3: 164–195. DOI. 10.1080/15544800903076044
- Corsaro, W. (2015) *The Sociology of Childhood*. 4. utgave. Los Angeles: Sage.
- Dyson, A. H. (2003) «Welcome to the Jam»: Popular Culture, School Literacy, and the Making of Childhoods. *Harvard Educational Review* 73(3), s. 328–361.
- Fast, C. (2008) *Literacy – i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Flyvbjerg, B. (2006) Five Misunderstandings About Case-Study Research. *Qualitative Inquiry* 12(2), s. 219–245.
- Gibson, J. J. (1979) *The Ecological Approach to Visual Perception*. Boston: Houghton, Mifflin and Company.
- Giddings, S. (2014) *Gameworlds. Virtual Media and Children's Everyday Play*. New York: Bloomsbury.
- Halliday, M. A. K. og Matthiessen, C. M. I. M. (2014) *Halliday's Introduction to Functional Grammar. Fourth Edition*. Abingdon: Routledge.

- Høier, J. (2018) Tidlig innsats for livslang læring – Et språklig perspektiv på barnehagens arbeid med 4–5-åringene. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, s. 330–342.
- Jenkins, H. (2006) Complete Freedom of Movement: Video Games as Gendered Play Spaces. I: Salen, K. og E. Zimmerman, red. *The Game Design Reader. A Rules of Play Anthology*. Cambridge, Mass.: MIT Press, s. 330–363.
- Jernes, M. (2013) *Interaksjoner i digitale kontekster i barnehagen*. PhD. Stavanger: UiS.
- Jæger, H. (2016) Å lese medietekster på iPaden. Observasjoner av en medievet fireårings bruk av iPad i hjemmet. *Tidsskrift for nordisk barnehageforskning* 12(3), s. 1–11.
- Johansen, S. L. (2011) Medialiseret legepraksis i børns hverdagsliv. Hva betyr det at være "digital native"? *Barn* 29 (3–4), s. 111–131.
- Kress, G. (1997) *Before Writing. Rethinking the Paths to Literacy*. London/New York: Routledge.
- Kress, G. (2010) *Multimodality. A social semiotic Approach to Contemporary Communication*. Oxon: Routledge.
- Labov, W. (1972) *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Landay, L. (2014) Myth Blocks: The Ninjago and Chima Themes. I: M. J. P. Wolf, red. *Lego Studies. Examining the Building Blocks of a Transmedial Phenomenon*: 55–80. New York: Routledge.
- LEGO Group (U.å.) *Ninjago. Masters of Spinjitzu*. Internett. <https://www.lego.com/nb-no/themes/ninjago>.
- LEGO Ninjago: Masters of Spinjitzu*. Netflix.com.
- Lindstrand, F., Insulander, E. og Selander, S. (2016) Multimodal Representations of Gender in young Children's Popular Culture. *MediaKultur Journal of media and communication research* 6, s. 6–25.
- Maagerø, E. (2013) Pulverheksa og Grønnskollingen. Literacy i barnehagen. I: Skjelbred, D. og Veum, A. (red.) *Literacy i læringskontekster*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk, s. 80–97.
- Marsh, J. (2013) Early Childhood Literacy and Popular Culture. I: Larson, J. og Marsh, J. (red.) *The SAGE Handbook of Early Childhood Literacy*. London: Sage, s. 207–222.
- Marsh, J. (2017) The Internet of Toys: A Posthuman and Multimodal Analysis of Connected Play. *Teachers College Record*, 119, s. 1–32.
- Mertala, P. og Meriläinen, M. (2019) The best Game in the World: Exploring young children's digital game-related meaning-making via design activity. *Global Studies of Childhood* 9(4), s. 275–289.
- Moinian, F. (2011) Growing up in a digital world. An explorative study of toddlers' access to and use of digital technologies at home. *Barn* 29 (3–4), s. 55–74.
- Nielsen, C. B. (2011) «Tamagotchi-ing». Processer af socio-materielle forhandlinger i interaksjonen mellom barn og teknologi. *Barn* 29 (3–4), s. 131–151.
- Pahl, K. (2003) Children's Text Making at Home: Transforming Meaning Across Modes. I: Jewitt, C. og Kress, G. (red.) *Multimodal Literacy*. New York: Peter Lang Publishers, s. 139–154.
- Sparrman, A. (2002) *Visuell kultur i barns vardagsliv – bilder, medier och praktiker*. Linköping: Linköpings universitet.
- Sparrman, A. (2013) Young People's Consumption of Visual Culture. *Noridcom Review* 28(1), s. 114–116. DOI: <https://doi.org/10.1515/nor-2017-0225>
- Siemiencki, B. og Kubiak, H. (2017) Social factors determining 5–6 year-old children's absorption of aggressive behavioural patterns from television programs. *Cognitive Science – New Media – Education* 2(1), s. 111–125.
- Slettner, S. og Gjems, L. (2016) Litterasitetsfremmende samtaler i barnehagen. *Tidsskrift for nordisk barnehageforskning* 12(2), s. 1–16.
- Solstad, T. (2011) Litterære samtaler i barnehagen. I: Gjems, L. og Løkken, M. (red.) *Barns læring om språk og gjennom språk. Samtaler i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk, s. 92–116.

- Skovholt, K. og Veum, A. (2014) *Tekstanalyse. Ei innføring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Tjora, A. (2017) *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. 3. utgave. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Vangsnes, V. (2014) *The Dramaturgy and Didactics of Computer Gaming: a Study of a Medium in the Educational Context of Kindergartens*. PhD. Bergen: UiB.
- Änggård, E. (2005) *Bildskapande – en del av förskolebarns kamratkulturer*. Diss. Linköping: Linköping universitet.
- Ågren, Y. (2015) *Barns medierade värld. Syskonsamspel, lek och konsumtion*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet.

Forfatterpresentasjon

Christine B. Østbø Munch er førsteamanuensis ved Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning i Trondheim. Hun har PhD i nordisk språkvitenskap og underviser i norskfaglige emner og literacy på henholdsvis bachelor- og masternivå. Forskningsinteressene hennes omfatter blant annet språk, barn og språk, barn og mediekultur. E-post: cbom@dmmh.no