

Rosieta Nyheim og Vibeke Persdatter Iversen

Moderne samisk barnelitteratur

Hvordan fremstilles det samiske i et utvalg nyere bildebøker for barn og unge?



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Masterprogrammet i grunnskolelærerutdanning trinn 1-7
Institutt for språk og litteratur
Postboks 235
3603 Kongsberg
<http://www.usn.no>

© 2023 Rosieta Nyheim & Vibeke Persdatter Iversen

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

Tema for denne masteravhandlingen er moderne samisk barnelitteratur. Studien undersøker følgende problemstilling: *Hvordan fremstilles det samiske i et utvalg nyere bildebøker for barn og unge?* I tillegg ser vi på forskningsspørsmålene *Speiler fremstillingen av det samiske i utvalgte bildebøker det samiske som er gjenkjennbart i dag?* og *Kan de utvalgte bøkene etter vår vurdering, brukes i undervisning for å øke kunnskap og forståelse for det samiske?*

For å undersøke dette har vi brukt litterær analyse som metode, og vi har analysert og tolket fire samiske bildebøker, der vi har gått i dybden på to av disse. Hermeneutisk syn på litterær analyse har vært essensielt for vår tolkning. Avhandlingen argumenterer for at skolen har ansvar å sørge for at elevene får kunnskap om samisk språk, kultur og historie, og lærer om respekt og toleranse for det samiske. I våre undersøkelser fant vi svært lite tidligere forskning om temaet vi har valgt, og vi har derfor sett på annen forskning rundt det samiske i skolen. Mye av denne forskningen har primært undersøkt læreverk for ungdomstrinnet. Når vi i problemstillingen og underveis i oppgaven bruker begrepet *det samiske* mener vi alt som inngår i den samiske kulturen. Dette innebærer tradisjoner, klær, håndverk/duodji, litteratur, joik, kunst, sagn og religion. Når vi i problemstillingen og underveis i oppgaven bruker begrepet *det samiske* mener vi alt som inngår i den samiske kulturen. Dette innebærer tradisjoner, klær, håndverk/duodji, litteratur, joik, kunst, sagn og religion.

Ved å analysere samiske bildebøker og se hvordan det samiske fremstilles, har vi funnet at det samiske ikke nevnes eksplisitt i verbalteksten i dette utvalget bildebøker, men finnes derimot i bildeteksten. Dermed spiller ikonoteksten en viktig rolle for funn av det samiske i utvalgte bildebøker. Illustrasjonene viser flere samiske gjenstander som er viktige for å plassere tekstene innenfor det samiske. Alle fire bøkene inneholdt bilder av tradisjonelle samiske klesplagg. I verbalteksten fant vi spor av samisk kultur og tradisjoner, i tillegg var det innslag av samiske sagn og før-kristen religion. Et annet viktig funn var den muntlige overføringen av verdier og kunnskap mellom generasjoner. Det var også noen samiske ord i verbalteksten i to av bøkene, mens i de to andre var bøkene parallelltekstet på nordsamisk og norsk. Mye av det samiske som var funnet i bildebøkene kan sies å speile det samiske slik det kan sies å forekomme i dagens samfunn. Funnene våre viser at bildebøkene kan brukes i undervisning for å øke kunnskap og forståelse for det samiske, men at det kan kreve en viss mengde forkunnskap av læreren. Samiske bildebøker har stort potensiale til bruk i skolen, og det fins flere didaktiske muligheter med disse bøkene for å jobbe med kompetansemål i norskfaget i tillegg til mål som vi finner i Overordna del i læreplanen. Dette er et tema det med fordel kan forskes videre på, da det fins lite forskning på det samiske i barneskolen.

Abstract

The topic of this master thesis is modern Sami children's literature. The research investigates the following research question, How is the Sami heritage represented in recent children's picture books? In addition to this research question, we also investigate if the cultural representation presented in this form of children's literature is representative of the Sami culture today. We also ask ourselves if these selected books can be used in education to increase knowledge and awareness of the Sami culture.

The methodology of the research is literary analysis, where we have analysed and expounded on four Sami picture books, where two were given an in-dept analysis. The hermeneutic approach of literature analysis has been essential to our understanding. This thesis argues schools' responsibility towards the Sami language, culture, and history as well as respect and tolerance. Our inquiries into previous research regarding our topic, demonstrates the amount of limited research, which is why we were required to look at other aspects of research regarding the Sami culture in school. The empirical material of the research we found has primarily examined teacher resources for junior high school. When we use the term *the Sami* in our research question and during the thesis, we mean everything that is part of the Sami culture. This involves traditions, clothing, crafts/duodji, literature, joik, art legends and religion.

By analysing Sami picture books and seeing how the Sami are presented, we have found that the Sami is not mentioned explicitly in the verbal text in this selection of picture books, but is found in the picture text. Thus, the iconotext plays an important role in the discovery of the Sami in selected picture books. The illustrations show several Sami objects that are important for placing the texts within the Sami. All four books contained pictures of traditional Sami clothing. In the verbal text we found traces of Sami culture and traditions, in addition there were elements of Sami legends and superstitions. Another important discovery was the oral transmission of values and knowledge between generations. There were also some Sami words in the verbal text in two of the books, while in the other two books the parallel text was in Northern Sami and Norwegian. Much of the Sami that was found in the picture books can be said to reflect the Sami as it can be said to occur in today's society. Our findings show that the picture books can be used in teaching to increase knowledge and understanding of the Sami, but that it may require a certain amount of prior knowledge on the part of the teacher. Sami picture books have great potential for use in school, and there are several didactic opportunities with these books to work with competence goals in the Norwegian subject in addition

to goals that we find in the directorial part of the curriculum. This is a topic that could benefit from further research, as there is little research on Sami in primary schools.

Innholdsfortegnelse

Abstract	3
Innholdsfortegnelse	5
Forord	7
1 Innledning	8
1.1 Prosjektets aktualitet	8
1.2 Problemstilling	11
1.3 Bakgrunnskunnskap/tidligere forskning	12
1.4 Sentrale begreper	14
1.4.1 Det samiske	14
1.4.2 Samisk religion	15
1.4.3 Samisk språk	15
1.4.4 Sápmi	15
2 Teori og metode	16
2.1 Valg av bildebøker	16
2.2 Tekst i kontekst og postkoloniale studier.....	17
2.2.1 Innblikk i samisk skrifthistorie	17
2.2.2 Den samiske fortellertradisjonen	20
2.2.3 Postkolonialisme og avkolonialisering	20
2.3 Analysen	21
2.3.1 Litterær analyse som metode	21
2.3.2 Bildebøker.....	22
2.3.3 Bildebokanalyse	24
2.4 Etske hensyn og betraktninger.....	25
3 Analyse	27
3.1 Nils på Njukčagáisá	29
3.1.1 Bokens utforming og paratekst	29
3.1.2 Analyse av oppslagene.....	30
3.1.3 Sammenfattende tolkning av <i>Nils på Njukčagáisá</i>	40
3.2 Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte	45
3.2.1 Bokens utforming og paratekst	46
3.2.2 Analyse av oppslagene.....	47
3.2.3 Sammenfattende tolkning av <i>Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte</i>	61
4 Sammenliknende tolkning og vurdering	66

4.1	Speiler fremstillingen av det samiske i utvalgte bildebøker det samiske som er gjenkjennbart i dag?	66
4.2	Kan de utvalgte bøkene etter vår vurdering, brukes i undervisning for å øke kunnskap og forståelse for det samiske?	67
4.3	Problemstillingen: Hvordan fremstilles det samiske i et utvalg nyere bildebøker for barn og unge?	68
5	Didaktiske muligheter	72
6	Avslutning	75
	Litteraturliste.....	77

Forord

Denne masteren startet med en genuin interesse for det samiske, etter å ha hatt om samisk språk og kultur gjennom flere norskemner ved Universitetet i Sørøst-Norge. Gjennom utdanningen ble vi oppmerksomme på at det finnes lite kunnskap om det samiske blant lærere, og gjennom en uformell undersøkelse i en norskdidaktisk Facebook-gruppe oppdaget vi at en del lærere ikke har oversikt over verken barnelitteratur om det samiske eller på samisk. Derfor ble vi enige om at dette kunne være interessant å skrive om, og gjennom arbeidet med oppgaven har vi oppdaget at det samiske er viktigere enn vi hadde forestilt oss, og definitivt utrolig spennende å lære mer om.

Vi vil takke forfatterne av de to bøkene vi har nærlest i analysen; Linda Trast Lillevik og Karen Anne Buljo for gode historier, og en spesiell takk til illustratørene Sissel Horndal og Nina Mari Andersen, for bruk av bildene i vår analyse. I tillegg vil vi rette en stor takk til veileder Unni Mette Solberg for god hjelp, støtte og inspirasjon når vi har stått fast og ikke alltid sett lyset i enden av tunnelen.

Når vi nå leverer oppgaven, så kan vi med glede si oss ferdige med fem års studier. Disse fem årene har vært innholdsrike, strevsomme, kunnskapsrike og til tider svært krevende. I tillegg har vi fått venner for livet, noe som ikke kan måles i hverken karakterer eller studiepoeng. Kollokviegruppene har vært uvurderlige på denne reisen. Det å ha noen å dele både gleder og frustrasjoner med, har betydd enormt mye for oss begge. Vi vil derfor rette en stor takk til medstudentene i kollokviegruppene våre for å ha gått veien sammen med oss.

Masterprosjektet har vært langt og krevende, spesielt da Vibeke fikk baby i november, og Rosieta har en gård å drive i tillegg til jobb ved siden av. Vi vil rette en spesiell takk til våre kjærester, Rigmond og Knut, og våre flotte barn for støtte og tålmodighet i denne krevende prosessen. Uten denne støtten hadde ikke masterprosjektet vært mulig å gjennomføre. Det har blitt mange lange samtaler, sene kvelder og utallige teamsmøter for å diskutere oppdagelser og stille hverandre spørsmål. Samtidig har det vært fantastisk å ha en medstudent å kunne sparre med, og å dele bekymringer og gleder med underveis i dette mastersemesteret. Vi vil derfor avslutte med å takke hverandre for godt samarbeid, vennskap og mange fine stunder sammen.

Senja, 31. mai 2023.

Rosieta Nyheim & Vibeke Persdatter Iversen

1 Innledning

1.1 Prosjektets aktualitet

I dagens samfunn kan det virke som det samiske har et oppsving i positiv forstand, fordi det settes større fokus på å forstå, opplyse og verdsette samisk kultur, tradisjoner og levesett. Vi ønsker gjennom denne masteroppgaven å undersøke om litteratur kan bidra til å fremme slike positive holdninger og skape forståelse for det som for noen fremdeles kan oppleves som ukjent eller fremmed. I tillegg til å tilby underholdning til barn på samisk, kan litteratur på og om samisk ha andre intensjoner. Det kan være å informere om, øke bevisstheten om, eller utvikle respekt for samisk kultur. Det kan også være et politisk ønske om å styrke samisk bevissthet. I en artikkel fra Norsk barnebokinstitutt av Ørjasæter (2013) pekes det på alle disse, og kulturell dekolonisering nevnes òg. Professor ved Samisk Høgskole i Kautokeino, Vuokko Hirvonen, skriver om flere av de samme punktene som Ørjasæter i sin artikkel *Samisk barnelitteratur – mellom lokal og global kultur*. I tillegg påpeker hun at litteratur for barn har «potensielle til å skape høyere bevissthet», og nevner begrepet avkolonisering, som her kan ses i sammenheng med Ørjasæters *dekolonisering*. «Avkolonisering av sinnet er ett av mange steg på vei til frigjøring» (Hirvonen, 2014).

Samer har etter hvert fått status som urfolk i Norge og på Nordkalotten, men det samiske folket og den samiske kulturen har gjennomgått mange hundreår med undertrykking og kolonialisering. Nasjonalismen og fornorskingsprosessen har definitivt satt sine spor på kulturen, og samer opplever fortsatt en viss stigmatisering den dag i dag. Rundt 17. mai kan man lese om mennesker, ofte barn og ungdom, som opplever å bli hetset fordi de har kledd seg i sine vakreste plagg: *Gákti*, eller samekofte som vi kaller det på folkemunne. I media kan man lese om flere slike saker bare de siste årene, og mye tyder på at vi kan anta at det skjer mye oftere enn det som kommer i avisen eller skrives om på nettet.

Mange med samiske røtter oppdager sin samiske identitet først i voksen alder, da den samiske tilhørigheten er blitt tiet i hjel hjemme, blant annet på grunn av skam. De som tier er gjerne de som har opplevd fornorskningen og tiden etter på kroppen. Å tie om sin samiske tilhørighet blir kanskje av mange personer gjort i beste mening, for å skåne og beskytte de som kommer etter dem. Det at foreldre og slekt, som er primærkilden til kunnskap om den samiske kulturen og det samiske språket, ikke videreformidler sin kunnskap om sitt samiske opphav, legger et større ansvar på skolen for å gjøre kunnskapen om den samiske kulturen og språket tilgjengelig for alle barn som er bosatt i Norge.

Gjennom ratifiseringen av ILO-konvensjonen i 1990 ble samer anerkjent som urfolk, og i Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020 ble samene for første gang i et læreplanverk anerkjent som urfolk (Johansen & Sollid, 2023, s. 20–21; Kunnskapsdepartementet, 2017b). I *Overordnet del* finner vi at «Samene i Norge har ifølge ILO-konvensjonen status som urfolk. Grunnloven fastsetter at staten skal legge forholdene til rette for at samene kan sikre og utvikle samisk språk, kultur og samfunnsliv, noe som følges opp i opplæringsloven» (Kunnskapsdepartementet, 2017b), i tillegg påpekes det at «Et demokratisk samfunn verner også om urfolk og minoriteter. Urfolksperspektivet er en del av elevenes demokratiopplæring» (Kunnskapsdepartementet, 2017a), og med det påpekes det at opplæring om den samiske kulturen og det samiske språket skal gis også til ikke-samiske. Den 15. mai 2023 vedtok Stortinget å gi samene urfolksstatus i Grunnloven gjennom en endring av §108 (NTB, 2023), og dette legger et enda større ansvar på skolen for å ivareta formidlingen av samisk historie, språk og kultur.

I læreplanen for norskfaget er det svært få kompetansemål som nevner det samiske spesielt, nærmere bestemt ett mål etter 4. trinn, ett mål etter 7. trinn og ett mål etter 10. trinn. Målene som nevnes handler eksplisitt om å lese eller lytte til tekster som er oversatt fra samisk til norsk, og samtale om disse (Kunnskapsdepartementet, 2019). Sammenliknet med LK06, så har ordlyden i kompetansemålene endret seg, men i hovedsak finner vi de samme kompetansemålene som eksplisitt omhandler samisk språk og kultur. Et eksempel på dette er disse to læreplanmålene fra LK06, etter 7.trinn; «lese og uttale stedsnavn som inneholder spesielle nordsamiske bokstaver, og kjenne til enkelte ord og uttrykk på ett av de samiske språkene» og «presentere egne tolkinger av personer, handling og tema i et variert utvalg av barne- og ungdomslitteratur på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samisk» (Kunnskapsdepartementet, 2013). Disse kompetansemålene er i LK20 slått sammen i kompetansemålet «lese og lytte til fortellinger, eventyr, sangtekster, faktabøker og andre tekster på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samiske og andre språk, og samtale om hva tekstene betyr for eleven» (Kunnskapsdepartementet, 2019) i LK20 etter 7.trinn. Å utforske samisk kultur vil i tillegg kunne falle inn under flere andre kompetansemål, som for eksempel kompetansemål om å utforske egen identitet. Det er likevel slik at inntrykket vi sitter igjen med etter både utdanningspraksis og egen erfaring i læreryrket, er at samisk kultur er noe det jobbes med i uken rundt samenes nasjonaldag 6. februar, og ikke ellers i året. Vi ønsker derfor å undersøke bildebøker hvor det samiske trekkes frem, og ikke bøker hvor samiske eventyr har fått et nytt ansikt. Dette for å undersøke hvor mye barn og unge kan få innblikk i, eller kunnskap om, det samiske gjennom litteraturen, da dette vil kunne være med på å øke kunnskap og toleranse. Samer er urfolket vårt, og dermed en viktig del av historien vår. Derfor har vi også valgt å ha med et kapittel om historisk bakteppe for at de som leser

oppgaven vår skal ha en forforståelse for hvorfor det samiske er viktig, og hva som har ført oss til denne problemstillingen.

Den overordna delen av læreplanen slår altså fast at alle elever har rett til å lære om samisk språk, kultur, historie og samfunnsliv (Kunnskapsdepartementet, 2017c). I 2022 kom NIM (Norsk institusjon for menneskerettigheter) med en rapport om hets av minoriteter i Norge. Rapporten slo fast at det er lite kunnskap om minoriteter i Norge, også samer, og at hets mot samer øker jo lengre nord i landet man kommer. Rapporten anbefalte blant annet å øke kompetansen til lærere og i lærerutdanningene om samer og andre minoriteter, dette for å gi økt kunnskap om minoritetene og motvirke hets for å «bidra til å styrke gjennomføringen av statens menneskerettslige forpliktelser til å beskytte samer og nasjonale minoriteter mot diskriminering og hatprat» (Dawson, 2022). Dette er også med på å understreke viktigheten av å drive god opplæring i samisk språk og kultur på skolen. Jonas Bakken, som er professor ved Institutt for lærerutdanning og skoleforskning ved Universitetet i Oslo, påpeker at det finnes lite forskning på samisk litteratur i nordiskfaget, og at vi trenger mer kunnskap om hvordan man skal undervise om det samiske i klasserommet (Heie, 2023), noe som også bekreftes av funnene i rapporten fra NIM.

Generelt i samfunnet kan man merke en økning i interessen for den samiske kulturen både gjennom tv-produksjon, skjønnlitteratur og faglitteratur. I tillegg finnes det forskjellige satsninger fra regjeringen og departementenes side. Én av disse satsningene er ordningen *Samiske veivisere* (Samiske Veivisere, 2023). Ordningen startet som prøveprosjekt i 2004, men var så vellykket at ordningen ble videreført. Den går ut på at samisk ungdom ved høgskolen i Kautokeino reiser rundt på skoler i Norge for å fortelle om den samiske kulturen. Dette gjøres som et ledd for å bidra til kunnskapsøking, og for å skape positive holdninger mot den samiske kulturen.

Et annet punkt som må adresseres er hvor ansvaret faktisk ligger.

Respekt og toleranse for det samiske, og for alle folkegrupper og kulturar, er med i FNs barnekonvensjon artikkel 29. Her heiter det at staten må sørge for at barn får både kunnskapar om og positive haldningar til det samiske folket. Både samiske barn og andre norske barn skal få kunnskap om samisk språk, kultur og historie. (Wicklund, 2018, s. 169)

Gjennom å innlemme retten til å lære om samisk språk og kultur i læreplanen, men også gjennom FNs barnekonvensjon, så kan man lese ut av dette at ansvaret for å lære barn og unge om det samiske og samene som urfolk, overføres til lærerutdanningen og til skolen, og dermed også til lærere som underviser i skolen. Tre av kildene vi har valgt å bruke i denne oppgaven, *Ávdnet* (2023), *Samisk i*

norskfaget – fra plan til praksis (2023), og *Samiske stemmer i skolen* (2023), kan antas å være utgivelser som er kommet nettopp på grunn av at samisk språk og kultur har blitt utvidet og styrket i Kunnskapsløftet 2020.

Under skrivingen av denne masteren fikk vi oppleve en «ny Alta-aksjon» for bevaring av Alta-Kautokeinovassdraget (1979-81), men denne gangen handlet det om vindkraft på Fosen. Samene kjemper fortsatt for sine rettigheter som urfolk, og hendelsene har skapt store debatter i media. Kanskje den største forskjellen mellom disse to sakene, er at det er en dom fra Høyesterett i Fosen-saken. Denne dommen tolkes forskjellig av regjeringen og samene og da vindmøllene på Fosen ikke var blitt revet 500 dager etter dommen, gjennomførte samene en demonstrasjon utenfor Stortinget i februar 2023. I den forbindelse uttalte FRPs partileder Sylvi Listhaug til FRPs sentralstyre den 11.mars 2023 at «Dersom internasjonale forpliktelser forhindrer oss i å følge likhetsprinsippet, må vi revidere og om nødvendig trekke oss fra de konvensjoner som forhindrer oss». Lars Haltbrekken i SV uttalte deretter at Listhaug gjør seg til talsperson for å fortsette den mangehundreårige undertrykkelsen og fornorskningen av samene, mens Rasmus Hansson støtter oppunder Haltbekkens utsagn og tilføyer at urfolksrettigheter finnes nettopp som beskyttelse for at den samiske kulturen skal kunne overleve i et storsamfunn (Aukrust, 2023). Det kan virke som at debatten om å bevare den samiske kulturarven bare vil fortsette, og kanskje handler det om folks manglende kunnskap om samer og samisk kultur.

1.2 Problemstilling

I prosessen der utarbeidelsen av problemstillingen var i fokus, var det viktig for oss at hovedfokuset skulle være barnelitteratur siden dette er et område som vi begge brenner for og har vært interessert i siden vi selv gikk på skolen. Videre valgte vi å se nærmere på bildebøker fordi denne typen bøker er veldig aktuelle å bruke i undervisningssammenheng på småskoletrinnet, og i tillegg kan brukes i ulike fag, ikke bare i norskfaget. Dermed kan dette prosjektet gi lærere i grunnskolen et større kunnskapsgrunnlag til å utnytte mulighetene med bildebøker i undervisningssammenheng.

I denne masteroppgaven har vi valgt følgende problemstilling:

Hvordan fremstilles det samiske i et utvalg nyere bildebøker for barn og unge?

Bakgrunnen for valg av denne problemstillingen er nysgjerrigheten for det samiske som alltid har vært en del av den lokale historien i det området som vi begge bor og kommer fra, nemlig Senja. I tillegg har vi erfart gjennom studiene våre at bruk av bildebøker i klasserommet praktiseres veldig

ulikt. I praksisen vi har hatt på ulike skoler gjennom lærerutdanningen, har vi sett og erfart at bruk av samiske bildebøker i klasserommet er nærmest fraværende. Ved å se på fremstillingen av samisk kultur i bildebøker for barn og unge, kan det hende at man kan belyse noen områder som gjør at bruk av samiske bildebøker i klasserommet vil være enda mer hensiktsmessig/verdifulle enn det vi allerede tror det kan være. I tillegg til å finne svar på problemstillingen ønsker vi å finne svar på følgende forskningsspørsmål:

Speiler fremstillingen av det samiske i utvalgte bildebøker det samiske som er gjenkjennbart i dag?

Kan de utvalgte bøkene etter vår vurdering, brukes i undervisning for å øke kunnskap og forståelse for det samiske?

1.3 Bakgrunnskunnskap/tidligere forskning

I våre undersøkelser for å finne tidligere forskning om vårt tema, har vi ikke funnet forskning som omhandler samisk bildebøker spesielt. Det vi har funnet er flere masterprosjekter som ser på samisk litteratur i læreverker beregnet på norskfaget, og flere av prosjektene ser på læreplanen som trådte i kraft fra august 2020. Det er i hovedsak disse vi velger å trekke frem her, da det ikke nødvendigvis er like relevant for vårt masterprosjekt å se på artikler om skjønnlitteratur i skolen før LK20.

En av artiklene før 2020 som er interessant å trekke frem er Bente Aamotsbakkens artikkel fra 2015. Hun undersøker representasjonen av samisk skjønnlitteratur i læreverker for norskfaget. Hun så på formuleringene i læreplanene fra Mønsterplanen fra 1987 til Kunnskapsløftet 2006/2013, og sammenliknet det med det faktiske utvalget av samisk skjønnlitteratur i et utvalg læreverker for ungdomsskolen. Funnene hennes er interessante, da hun fant at «De samiske tekstene presenteres ofte med relasjon til den kulturelle konteksten, og for sjelden framheves tekstenes litterære kvaliteter» (Aamotsbakken, 2015). I tillegg fant hun et bredere utvalg samiske skjønnlitterære tekster i eldre læreverker, og at mengden skjønnlitterære tekster i nyere læreverker er erstattet med et større omfang fagstoff om samiske språklige og kulturelle forhold.

Unn-Merete Øverli Karlsen undersøkte i sin masteroppgave *Det samiske og samisk litteratur i norskfaget* hvordan et utvalg lærere arbeider med det samiske og samisk litteratur i norskfaget på ungdomstrinnet. «Både Lærer A og Lærer B ga uttrykk for at de ikke benyttet seg av lærebøker eller læreverker i stor grad. Dette var fordi lærebøker og læreverker var mangelfulle innenfor det som handlet om det samiske og samisk litteratur» (U.-M. Ø. Karlsen, 2021, s. 30). Begge lærerne oppga også at

de ikke hadde lærebøker i norskfaget, og at de dermed selv måtte finne relevant informasjon om det samiske til undervisningen. Karlsens undersøkelser viste også at i all hovedsak jobbet begge lærerne, og skolene de jobbet på, med det samiske rundt Samefolkets dag, enten intensivt i uken rundt Samefolkets dag, eller strekt over flere uker, men likevel i forbindelse med samefolkets dag (U.-M. Ø. Karlsen, 2021, s. 30–31).

Gabriel Gleditsch og Hanna Eline Sønvisen har også sett på det samiske i et utvalg norskfaglige læreverker i deres masteroppgave fra 2022. *Representasjon av samiske tema i et utvalg norskfaglige læreverker* er en kritisk diskursanalyse av læreverkene, med vekt på fire forskningsspørsmål som omhandler representasjon av ulike samiske språk og språkhistorie, hvordan samiske temaer fremstilles, hvilke samiske verbaltekster som inkluderes og hvilke typer oppgaver som er tilknyttet tekstene med samisk tema. Gleditsch og Sønvisen (2022, s. 3) konkluderer med at det er behov for «en mer nyansert og virkelighetsnær fremstilling av samisk språk, identitet, kultur og samfunnsliv, samt at de i større grad trekker samiske perspektiver inn i en bredere sammenheng».

En annen som har sett på fremstillingen av det samiske i læreverker i norskfaget er Elin Furu Markusson. «*Derfor har vi lite felles å bygge på når samer og norsktalende nordmenn skal forsøke å forstå hverandres språk*» undersøker fremstillingen av samisk språk og språkforhold fremstilles i læreverker, utgitt av Gyldendal, for norskfaget på ungdomsskolen. Hun undersøker alt samisk innhold, med fokus på det samiske språket. Også Markusson konkluderer med at lærebøkernes fremstilling av det samiske er noe snever, og hun finner informasjonen om samisk språk og kultur, til å være mangelfull, men også i flere tilfeller direkte feil. Hun skriver helt avslutningsvis at «I aller størst grad faller nok dette ansvaret på utdanningssystemet – både lærerutdanninger og lærerutdannere, skoler og lærere» (Markusson, 2020, s. 53).

Samisk litteratur i norskfaget er en masteroppgave skrevet av Ingeborg Rongevær Holmin fra 2022. Dette er en kasusstudie gjennomført på 8.trinn. Elevene jobber med novellen *JEG/MON* av Susanne Amalie Andersen, og Holmin undersøker bruk av litterære samtaler som arbeidsmåte i forbindelse med arbeidet med novellen. Oppgaven kan trekkes frem som et godt eksempel, og en veiledning, for å jobbe utforskende med samisk skjønnlitteratur (Holmin, 2022).

Felles for disse prosjektene er at alle har ungdomstrinnet som fokusgruppe, og én av grunnene til at vi velger å trekke disse frem er fraværet av studier på samisk skjønnlitteratur for yngre elever. Videre handler samtlige artikler i en eller annen vinkling om skjønnlitteratur i læreverker for norskfaget. Vi

synes det er viktig å få frem at totalt sett viser funnene at det er for få og snevert utvalg samisk skjønnlitteratur i de norske læreverkene, også læreverk utgitt etter Kunnskapsløftet 2020. Holmin finner også i sine undersøkelser at en del av informasjonen i bøkene viser seg å være direkte feil og det dermed blir viktig at norsklærere har god kunnskap om både samisk kultur og utvalget av samisk skjønnlitteratur som finnes tilgjengelig, dette for å kvalitetssikre undervisningen om samisk språk og samisk kultur.

Vi finner også flere prosjekter som undersøker samisk litteratur. Silje Solheim Karlsen publiserte i 2019 forskningsartikkelen *Daggry og mørke tåker i Sápmi. Landskap, identitet og avkolonisering i nyere samisk litteratur for ungdom*, hvor hun analyserer tre nyere samiske bøker for ungdom, og ser på hvordan natur og miljø blir fremstilt (S. S. Karlsen, 2019). Asbjørn Rørslett Kolberg har i artikkelen *IDENTITET, KONFLIKT OG VEIEN HJEM. STEMME I NYERE SAMISK UNGDOMSLITTERATUR* undersøkt tematiseringen av samisk identitet i fire samiske ungdomsbøker (Kolberg, 2022). I disse to artiklene finner vi òg at ungdom eller litteratur for ungdom er fokusgruppen, men de er likevel interessante for vårt prosjekt da det ikke finnes noen liknende studier på skjønnlitteratur for yngre barn.

1.4 Sentrale begreper

1.4.1 Det samiske

For å kunne gjøre en nærlesing av samiske bildebøker med blikk på *det samiske* er det nødvendig å definere begge begrepene. Store norske leksikon definerer samisk litteratur som litteratur skrevet av den samiske befolkningen (Gaski et al., 2023). I *Sametingsrådets redegjørelse for samisk litteratur* brukes definisjonen «bøker som opprinnelig er skrevet på samisk, uavhengig av innhold. Samisk litteratur er også dekkende for samiske forfattere som produserer på et majoritetsspråk, med tematikk som er dekkende for kvalitativ, god samisk litteratur» (Sámediggi, 2018). I denne oppgaven bruker vi samme definisjon som *Sametingsrådets redegjørelse for samisk litteratur*, og inkluderer dermed både bildebøker skrevet originalt på ett av de samiske språkene, og i tillegg bildebøker skrevet på et majoritetsspråk, men med samisk innhold.

Når vi i problemstillingen og underveis i oppgaven bruker begrepet *det samiske* mener vi alt som inngår i den samiske kulturen. Dette innebærer tradisjoner, klær, håndverk/duodji, litteratur, joik, kunst, sagn og religion.

1.4.2 Samisk religion

Med samisk religion refererer vi til den samiske troen før kolonialisering og fornorskningsprosessen. Samenes religion før de ble kristne kan omtales som *noaidevouhta*, som betyr «det som har med noaiden å gjøre», som *samisk sjamanisme* eller som *samisk før-kristen religion* (Andreassen & Olsen, 2020, s. 42). I denne oppgaven har vi valgt å bruke *samisk før-kristen religion* slik at begrepet skal være selvforklarende og tydelig på hvilken samisk religion vi sikter til, selv om *noaidevouhta* er et mer presist samisk uttrykk.

1.4.3 Samisk språk

I denne oppgaven nevnes det samiske språket ved flere anledninger. Samisk er et språk som snakkes av samer (NAOB, 2023), men det samiske språket er egentlig ti forskjellige språk, hvor de fleste er veldig forskjellige (Johansen & Sollid, 2023, s. 46). Kilder vi har funnet oppgir en variasjon fra ni til elleve samiske språk, men vi har valgt å forholde oss til ti, da kilden *Samisk i norskfaget* er av nyere dato, utgitt i 2023. I tillegg er denne fagboken tiltenkt lærere og lærerstudenter (Johansen & Sollid, 2023, s. 11). Historisk sett ble variasjonene i det samiske språket sett på som forskjellige dialekter av det samiske språket, men i dag anses språkene å være så forskjellige at det er nødvendig å dele inn i forskjellige språk, og ikke i dialektvarianter (Johansen & Sollid, 2023, s. 46). Det er også stor variasjon i hvor mange som snakker samisk, men alle de samiske språkene regnes av UNESCO som truet eller alvorlig truet (Salminen, 2010, s. 35). Av de samiske språkene er det bare nordsamisk, lulesamisk og sørsamisk som Norge har forpliktet seg til å verne gjennom minoritetsspråkpakten (Minoritetsspråkpakten, 1992) og språkloven. Andre samiske språk er umesamisk, pitesamisk, enaresamisk, skoltesamisk/østsamisk, akkalasamisk, kildinsamisk og tersamisk (Duolljá et al., 2023; Johansen & Sollid, 2023, s. 45–46).

1.4.4 Sápmi

Sápmi er navnet på bosettingsområdet til samene. Dette har vært et grenseløst landskap som i dag strekker seg over deler av Norge, Sverige, Finland og Russland. I Norge strekker Sápmi seg fra Finnmark og ned til nordre Hedmark. Altså er det et ganske spredt geografisk område bare her i Norge (Andreassen & Olsen, 2020, s. 56). Vi har valgt å bruke navnet Sápmi på samenes tradisjonelle bosettings- og språkområde i denne oppgaven. Dette er det nordsamiske navnet, men området heter også Sábme (lulesamisk), Saepmie (sørsamisk), Saa'miiánnam (skoltesamisk), Sábme (umesamisk) og Sämijednam (pitesamisk) (Johansen & Sollid, 2023, s. 44–45).

2 Teori og metode

I dette kapitlet skal vi utrede bruken av litterær analyse som metode, nærmere bestemt bildebokanalyse, og begrunne de valgene som er tatt underveis i prosjektet. Vi vil se på valgene som er gjort med et hermeneutisk syn på litterær analyse, hvor det er viktig å se på bøkens helhet, så vel som konteksten de er skrevet i. Videre vil vi se på hvordan metoden hjelper oss å svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene ved hjelp av nærlesing av de bildebøkene som er valgt.

2.1 Valg av bildebøker

I denne masteroppgaven har vi valgt å gjøre en litterær analyse av et utvalg bildebøker som omhandler det samiske på et eller flere nivå. Utvalget vi har gjort er basert på at innholdet er hensiktsmessig i forhold til det vi ønsker å undersøke, og at det kan bidra til å svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene. Altså har vi foretatt et strategisk utvalg der vi har tatt for oss innfallsvinkelen først, for deretter å finne frem til egnet materiale. Dette vil selvsagt kunne påvirke resultatene siden materialet er plukket ut for å være relevant til problemstillingen og forskningsspørsmålene, men vi anser det som nødvendig for å at vi skal kunne undersøke det vi ønsker å undersøke, som er det samiske i bildebøker for barn og unge.

Samisk bibliotekjeneste for Troms og Finnmark legger årlig ut en liste over årets nykommere innenfor samisk litteratur for barn og unge. Denne listen har vi brukt for å hjelpe oss å finne aktuell litteratur, og for å se hva som finnes på markedet. Da ingen av oss snakker samisk ble det naturlig at bøkene som skulle undersøkes måtte være på norsk, og det ble derfor tatt utgangspunkt i listen over samisk barne- og ungdomslitteratur utgitt på norsk. Det viste seg at denne listen ble noe snever for vårt formål, og dermed valgte vi også å ta med noen samiske bildebøker som er oversatt til svensk, men ingen av de svenske bøkene endte opp i det endelige utvalget. Noen av bøkene er også utgitt på ett eller flere av de samiske språkene. Totalt sett vurderte vi 15 ulike bildebøker, der vi underveis eliminerte de som ikke var relevante for vår undersøkelse. I tillegg til at innholdet måtte være relevant for vår forskningsinteresse, altså kunne bidra til å svare på problemstillingen, måtte også bildeboken passe til barn på barneskolen. Dermed ble bildebøker skrevet for yngre barn også eliminert. Det ble gjort en grundig gjennomgang av disse bildebøkene, før det ble tatt en avgjørelse på hvilke bildebøker som skulle undersøkes i prosjektet.

Samisk litteratur tar ofte utgangspunkt i muntlig, samisk fortellertradisjon og samiske myter (Johansen & Sollid, 2023, s. 98), men vi finner også flere eksempler på bildebøker om hverdagstemaer med innslag av den samiske kulturen. Det er nettopp denne typen bildebøker som skal undersøkes i dette prosjektet, og det var derfor viktig for oss å gå gjennom de aktuelle bøkene for å lete etter elementer av det samiske.

Vi har valgt å konsentrere oss om et utvalg *nyere* bildebøker som er utgitt etter 2018. Siden det er få utgivelser av samisk litteratur for barn årlig, har det vært vanskelig å finne bøker som var aktuelle for prosjektet. Samisk litteratur som opprinnelig er utgitt på et av de samiske språkene, blir ikke alltid oversatt til norsk og den norske oversettelsen blir ofte utgitt flere år etter originalen. At de samiske bildebøkene er utgitt på norsk har vært en av forutsetningene for at vi skal kunne inkludere disse i prosjektet, da ingen av oss snakker noen av de samiske språkene. Det var også en forutsetning at bøkene er tilgjengelig for både samiske og ikke-samiske elever i den norske skolen.

2.2 Tekst i kontekst og postkoloniale studier

For å undersøke det samiske i et utvalg bildebøker, er det nødvendig med forkunnskaper både om samisk historie og den samiske kulturen. En del av disse forkunnskapene bør omhandle kolonialiseringen av Sápmi og fornorskningsprosessen som det samiske folket ble utsatt for.

2.2.1 Innblikk i samisk skrifthistorie

Den svenske arkeologen og zoologen Sven Nilsson hevdet på midten av 1800-tallet, at samene var etterkommere etter det «hyperboreiske» folket i Skandinavia i Steinalderen. Denne påstanden begrunnet han i sammenlikninger av hodeskallene fra steinaldergraver med datidens samiske befolkning. Selv om det finnes omtaler av «folk i et område der det ikke er natt» allerede 800 f.Kr., er den første skriftlige dokumentasjonen av noen som hadde vært i kontakt med samene fra slutten av 800-tallet. Denne ble skrevet ned etter Ottar av Hålogalands muntlige beretninger til kong Alfred av England (Hætta, 2002, s. 40–41). Dette var ment å bevise at samene var Norge og Nordens opprinnelige befolkning ifølge Sven Nilsson, Rudolf Keyser og P.A. Munch (Hansen & Olsen, 2004, s. 20–22), og at samene er Nordkalottens urfolk. Denne påstanden er i senere tid blitt tilbakevist, og forskere vet ikke hvilken etnisitet den første befolkningen i Norge hadde (Andreassen & Olsen, 2020, s. 53). Selv om samer i dag er bosatt over hele verden, er hovedvekten av samene fortsatt bosatt i Sápmi.

Den samiske kulturen og det samiske språket går langt tilbake i tid, og har en skrifthistorie som kan dokumenteres tilbake mange hundre år. Fra begynnelsen av 1800-tallet har nasjonalismen vært med på å trekke opp grensen mellom nordmenn og samer, og definert samene som «de andre» i et postkolonialt perspektiv. Postkolonialismen vil forklares nærmere i kapittel 3.2.2 Postkoloniale studier. «Finnfondet» som ble opprettet av Stortinget i 1851 var en budsjettpost der hensikten var å fremme undervisning av norsk, og for å sørge for opplysning av det samiske folket (Minde, 2005, s. 16). I denne prosessen skulle det samiske utslettes, og samene skulle bli ett med det norske folket, helt i tråd med den nasjonalistiske tankegangen som rådet på den tiden.

Samisk skriftspråk er dokumentert tilbake til en islandsk runeinnskrift fra rundt år 1200, mens samisk språk i skrevne kilder er dokumentert fra 1600-tallet. De første bøkene på samisk kom i Sverige i 1619. Dette var en ABC-bok og en salmebok (Hætta, 2002, s. 117). Muntlige sjangre som sagn og eventyr, samt samisk poesi i form av sangtradisjonen joik, har en tradisjon i samisk kultur som strekker seg tilbake flere hundre år. Det var først i 1910 at den første boken som var skrevet originalt på samisk ble gitt ut; *En fortelling om samene* av Johan Turis (Wicklund, 2018, s. 169-170). I 1912 kom den første romanen på samisk, men det var ikke før på 1970-tallet at det ble et oppsving for samisk litteratur, og det var også da samisk barne- og ungdomslitteratur først ble publisert (Wicklund, 2018, s. 170). Den første samiske barneboken ble gitt ut i 1976. Tittelen på boken er *Ámmul ja alit oarbmæli* (*Ámmul og den blå kusinen*) og er skrevet av Marry A. Somby (Hirvonen, 2014). Både den muntlige videreføringen av sagn og eventyr, og joik, står sterkt den dag i dag. Disse er et viktig element i den samiske kulturen, og det finnes mange nyere barnebøker som gjengir tradisjonelle sagn og eventyr. Blant annet kan vi nevne *Sølvmånen* av Sissel Horndal, *Navnesangen* av Beate Heide og *Malene ja eatnanvuložat / Malene og de underjordiske* av June Sommer Strask.

Det var ikke før etter hendelsene rundt utbygginga av Alta-Kautokeinovassdraget i 1980 at samiske spørsmål kom på den politiske dagsordenen nasjonalt. Disse hendelsene førte til at Sametinget ble opprettet i 1987, og det første Sameting ble åpnet av Hans Majestet Kong Olav V i 1989 (Bufdir, u.å.; Sámediggi, 2023). Fokus på å få samiskundervisning inn i skolen, og ivaretagelse av samisk kultur og litteratur på samisk, ble tiltak som oppstod i kjølvannet av dette, selv om opplæring på samisk ble gjort tilgjengelig allerede i Lov om grunnskolen fra 1967. Til tross for dette har det blitt skrevet få bøker på samisk. Et tall som illustrerer dette er at det er gitt ut omtrent 200 titler for barn og unge som er skrevet på samisk i tidsrommet fra 1970 og frem til 2014, noe som kan sies å være et lavt tall sammenlignet med norske utgivelser for barn og unge i samme tidsrom (Wicklund, 2018, s. 170).

Vuokko Hirvonen har kommet frem til det samme tallet, og skriver også at de samiske forlagene gir ut 10 til 15 titler årlig hvor to tredeler er bøker for barn (Hirvonen, 2014).

Dette viser at fornorskningsprosessen og over 100 års språktvang kan ha gitt det samiske språket lav status hos det samiske folket, men dette er nok ikke den eneste årsaken til at språket har hatt en nedgang.

Når mange nyere samiske forfattere skriver på andre språk enn samisk, er det sentralt at språkvalgene ofte – men ikke alltid – må sees i lys av fornorskningspolitikken i perioden 1850-1980. Omfattende språkskifte og erfart språktap inngår i familiebiografiene til mange av forfatterne, og de kan ikke skrive på et samisk språk. (Johansen & Sollid, 2023, s. 94)

En annen grunn til at det gis ut få barnebøker på samisk, kan dermed være at selv de med førstehåndserfaring med kulturen, ikke kan uttrykke seg på det samiske språket (Pedersen, 2019). Wicklund (2018, s. 169) påpeker at når norsklærere skal bruke samisk litteratur som er oversatt til norsk i undervisningen, har læreren få tekster å velge mellom. I 2019 ble det vedtatt at Kulturrådet gir to millioner kroner i støtte til oversettelse av samisk barne- og ungdomslitteratur til norsk. Dette tyder på at samisk barne- og ungdomslitteratur vil bli mer tilgjengelig, og at både ikke-samer og samer som ikke snakker et samisk språk, vil få bedre tilgang til samisk barne- og ungdomslitteratur (Kulturdirektoratet, 2020).

Kriteriene for å bli definert som same har endret seg fra å omhandle biologi, språk og slektslinjer fra den norske folketellingen i 1845 til språk og egendefinisjon i 1970. I dag er tellingen av samer territoriell, og ikke individbasert (Hansen & Olsen, 2004, s. 51–53). Registrerte samer må ikke forveksles med samemanntallet, som er et register over registrerte samer med stemmerett i sametingsvalget. Samemanntallet må man selv melde seg inn i, og det var registrert 20545 personer til sametingsvalget i 2021 (Berg-Nordlie & Skogvang, 2022). For å melde seg inn i samemanntallet må man oppfylle ett av tre kriterier, hvor to av disse handler om språk (Sámediggi, 2020). Det lokale samiske språket regnes derfor som en viktig identitetsmarkør innad i de forskjellige språkområdene (Johansen & Sollid, 2023, s. 46), men dilemmaet er at fornorskningsprosessen har bidratt til at en del mennesker med samisk opphav, ikke oppfyller disse kravene i dag. Dette er fordi veldig mange samiske familier har sluttet å bruke det samiske språket i hverdagen, og det videreføres derfor ikke fra generasjon til generasjon.

2.2.2 Den samiske fortellertradisjonen

Mye av kunnskapen vi har om den samiske kulturen og den samiske før-kristne religionen er ikke nedskrevet, men har blitt fortalt muntlig fra generasjon til generasjon. «Det samiske religiøse verdensbildet og menneskebildet har i en viss forstand levd videre i fortellertradisjonen» (NOU 1995: 6, 1995). Eksempler på dette kan være samiske eventyr og sagn i tillegg til joik.

2.2.3 Postkolonialisme og avkolonialisering

Edward Said anses som å være den mest innflytelsesrike teoretikeren innenfor postkolonialisme. I boken *Orientalism* (1979) viser han hvordan Vesten står i et hegemonisk forhold til Østen, og undersøker gjennom representasjonsanalyser hvordan Vesten representerer Østen. “Indeed, my real argument is that Orientalism is-and does not simply represent-a considerable dimension of modern political-intellectual culture, and as such has less to do with the Orient than it does with "our" world” (Said, 1979, s. 12). Med dette skriver han at orientalismen, og videre postkolonialisme, ikke handler om Orienten, men heller om hvordan Oksidenten (Vesten) fremstiller Orienten (Østen). Postkoloniale studier er ikke en praktisk metode, men handler om metodisk tenkning. Saims perspektiver kan åpne opp for en bevisstgjøring om, og belyse, stereotypier i litteraturen. Videre kan perspektivene åpne for en kritisk analyse av diskursen om hvem samene er, basert på disse stereotypiene (Said, 1979, s. 26). Den franske filosofen Jacques Rancière skriver at både politiske og litterære ytringer har en effekt på det virkelige: «De definerer modeller for tale og handling, men også for sanselig intensitet» (Rancière, 2012, s. 56). Rancières uttalelser samsvarer med Saims perspektiver om diskurs og stereotypdannning, men åpner også opp for at litteraturen kan være virkelighetsdannende, både i positiv og negativ retning. I utvidet betydning vil det si at normalisering og avkolonialisering av den samiske kulturen vil være mulig gjennom litteraturen.

Samenes undertrykkelse, som den norske stat stod bak under blant annet fornorskningsprosessen, forteller om en skjev maktbalanse der den samiske kulturen og deres levemåte ble forkastet av undertrykkerne, til fordel for det kristne og den norske kulturen. Postkoloniale studier innenfor litteraturteori er opptatt av å utforske hvilke avtrykk som relasjoner mellom kolonier og koloniherrer har satt i litteraturen, og hvilken reaksjon leseren og samfunnet rundt har på denne litteraturen. Postkolonialisme handler om hva som skjer med koloniene etter at kolonitiden er avsluttet: «Kolonialismens strukturer forsvant ikke bare med uavhengigheten, avhengigheten av europeiske kolonimakter har endret form og eksisterer som avhengigheten av vestlige markeder, internasjonale banker eller bistandsdonorer knyttet til de tidligere kolonimaktene» (Vold, 2019, s. 31). Land som har blitt selvstendige, vil fortsatt bære preg av kolonitiden. Dette gjelder også det samiske folket som

fortsetter å være avhengig av blant annet lover og regler i det landet de bor i, men kanskje spesielt språket i mangel på kompetanse i noen av de samiske språkene.

På samme måte som litteraturen kan være med på å skape og forsterke stereotyper og etablere en diskurs med samene som «de andre», kan den samiske litteraturen, inkludert barnelitteraturen, styrke det kollektive felleskapet og bidra til avkoloniseringsprosessen. Vuokko Hirvonen viser til Kerttu Vuolab som bruker uttrykket «sette i stand til å vende hjem» om avkoloniseringsprosessen. En av funksjonene til den samiske litteraturen er å «styrke samefolkets kollektive hukommelse, i siste instans, å sette samer i stand til «å vende hjem» via beretninger, slik Kerttu Vuolab uttrykker det (1992)» (Hirvonen, 2014). Den samiske barnelitteraturen er dermed viktig i avkoloniseringsprosessen hvor det samiske folket skal finne tilbake til sine røtter, og stoltheten over den samiske kulturen.

2.3 Analysen

Kallestad og Røskeland (2020, s. 45) skriver at litterær analyse er litteraturforskningens viktigste metode. Det vil si at i denne oppgaven er det litteraturen som utgjør hele det empiriske materialet, og det er dette som skal nærleses og analyseres for å forsøke å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene som er stilt.

2.3.1 Litterær analyse som metode

I denne litterære analysen av bildebøker vil vi se på verbalteksten, bildene, ikonoteksten, paratekstene, fargebruk, symboler, motiv og tematikk. Det vi ønsker å undersøke i analysen av disse elementene er alt som kan være relevant til det samiske, og se hvordan forfatteren har valgt å fremstille disse ovenfor leseren. Vi foretar en studie der vi ser på sammenhengen mellom de utvalgte tekstene og samfunnet, altså kan vi si at vi foretar en *tekstestern tilnærming*. Vi undersøker også elementer av selve teksten slik som motiv og tema, og dermed kan det sies at vi samtidig foretar en *tekstintern tilnærming* (Kallestad & Røskeland, 2020, s. 45). Det kan argumenteres for at det finnes flere gyldige tolkninger av disse tekstene. En slik analyse innebærer altså at man også tolker tekstene, ellers vil man kunne si at analysen er ufullstendig (Kallestad & Røskeland, 2020, s. 48). Derfor vil vår tolkning være avgjørende for eventuelle funn i disse tekstene.

Når vi tolker tekstene ser vi både på helheten og detaljene, på denne måten blir leseprosessen en hermeneutisk sirkel (Ommundsen, 2018, s. 154–155). Når leserens forståelse går fra del til helhet og fra helhet til del i en ustanselig prosess, fungerer dette som en sirkelbevegelse. Det er denne

sirkelbevegelsen som omtales som den hermeneutiske sirkel eller spiral. Judith Langers fire ulike leserposisjoner forstås som en hermeneutisk prosess der leseren inntar ulike posisjoner i det hermeneutiske arbeidet (Stokke, 2018, s. 243). Det er viktig å påpeke at de fire fasene Langer beskriver ikke er trinnvise faser, men faser man kontinuerlig beveger seg mellom når man leser. Ved å nærlese og analysere de utvalgte bildebøkene i denne masteroppgaven grundig, og tolke funnene, så arbeider vi oss gradvis dypere ned i tekstene og dermed får vi en større forståelse for tekstene. «Hermeneutikk handler om kunsten å fortolke en tekst» (Stokke & Tønnessen, 2018, s. 26). Å lete etter det samiske i de utvalgte tekstene, og peke på disse samiske elementene, vil være første steg for å se de enkelte delene hver for seg. Når vi har funnet disse delene og analysert og tolket dem, vil delene måtte ses i sammenheng med helheten, noe som er i tråd med den hermeneutiske tenkemåten, som ivaretar refleksjonen leseren gjør seg underveis, og etter at teksten er lest. En bevisstgjøring og refleksjon over egen forforståelse, egen kunnskap og egen erfaring er et vesentlig prinsipp i hermeneutikken (Stokke, 2018, s. 243), og vår forforståelse og erfaringer med det samiske blir dermed relevant for vår tolkning av tekstene.

2.3.2 Bildebøker

Definisjonen på hva en bildebok er har vært ulik fra bildebokens opprinnelse og frem til nå, og kan bidra til ulik forståelse for hva en bildebok kan være. Vi har valgt å trekke frem noen av disse definisjonene for bedre å forstå bildeboken som medium. Så tidlig som i 1982 skrev Kristin Hallberg at bildeboken var en barnebok med ett eller flere bilder per oppslag, og at man burde anse bøker som har færre bilder enn dette som illustrerte bøker (Hallberg, 1982, s. 146). I 1996 skriver Marit Spurkland at den klassiske definisjonen på en bildebok er «bøker hvor tekst og bilde er innbyrdes avhengig av hverandre» (Spurkland, 1996, s. 27). Senere finner vi at Ommundsen (2018, s. 151) definerer bildeboken som «en bok med minst ett bilde på hvert oppslag, der både verbaltekst og bilde er betydningsbærende og sammen fremstiller et narrativt forløp». Ommundsen legger altså vekt på ikonoteksten i sin definisjon av bildeboken og dette samsvarer med Marit Spurklands definisjon fra 1996. Det bør nevnes at det finnes bildebøker som kun har bilder og ikke verbaltekst, og da er det kun bildene som forteller hele fortellingen. Et eksempel på slike bøker er pekebøker, som ofte er tiltenkt små barn. I tillegg nevner Ommundsen at det finnes sakprosbildebøker, og disse har ikke nødvendigvis et narrativt forløp selv om det er et samspill mellom tekst og bilde også her. Noe annet Ommundsen påpeker i forbindelse med bildeboken er at det krever en viss tekstkompetanse fra leserens side. da bilde og tekst må tolkes. Dette er uavhengig av om leseren leser boken selv eller blir lest for, tolkning av innholdet må fortsatt forekomme på et eller annet nivå av leseren (Ommundsen, 2018, s. 151).

I utvalget bildebøker som er med i denne undersøkelsen er disse spesielt rettet mot barneleseren, og en av hovedgrunnene til at vi har valgt å se på sjangeren bildebøker er den rollen bilder spiller i fortellinger rettet mot barn. I tillegg til å åpne opp for blant annet litterære samtaler om ulike temaer, kan bøkene også være estetisk innbydende for barn. Bildebøkene i vårt utvalg til dette prosjektet inneholder både verbaltekst og bilder eller illustrasjoner.

Ord og bilde tilhører ulike tegnsystem, og man kan si at de representerer ulike *semiotiske ressurser*. I semiotikken, som er læren om hvordan tegn får betydning, finnes det ulike retninger der noen er opptatt av språket som system, mens andre er opptatt av språket i bruk. *Sosialsemiotikken* vektlegger hvordan både systemet og bruksmåtene utvikles i sosiale sammenhenger. Det dannes hele tiden nye ord i språket vårt, som er tilpasset nye situasjoner og kulturelle kontekster, slik at disse kan fylle behovene vi har for å kommunisere om nye funksjoner. Sosialsemiotikken legger også vekt på at språk og tekster alltid vil preges av den situasjonen den brukes i, og det gjør at språk og tekster derfor må forstås og fortolkes ut fra sammenhengen (Stokke & Tønnessen, 2018, s. 30). Noe annet som også bør påpekes i et sosialsemiotisk perspektiv, er at «tegn og tekster fyller en funksjon i den kulturen de er blitt til i» (Stokke & Tønnessen, 2018, s. 29). Altså må man ta høyde for hvilken kultur og bakgrunn bilde og tekst i utvalgte bildebøker er blitt til i, og deretter tolke disse ut ifra denne sammenhengen.

Et sentralt begrep hos Gunther Kress er begrepet om *modal affordans*. De ulike modalitetene har ulike *affordans*, det vil si at de har hver sine muligheter og begrensninger (Kress, 2010). Verbaltekst og bilder har forskjellige styrker og svakheter, og der verbaltekst egner seg godt til å formidle blant annet følelser, tanker og dialoger, og organisere hendelser i tid (Birkeland & Mjør, 2012, s. 76), egner bildene seg bedre til å gjengi visuelle fenomener, steder og miljøer, i tillegg til plasseringen av disse (Birkeland & Mjør, 2012, s. 76; Ommundsen, 2018, s. 160; Painter et al., 2013, s. 133). Det samiske er lett gjenkjennbart blant annet med sine *gákti* i sterke røde, gule og blå farger, og forskjellig utstyr i naturmateriale. Reinskinn, kniver og lasso er eksempler på sentrale gjenstander hos reindriftssamers kultur. Dette er gjenstander som er svært visuelle, og dermed egner bilder seg som modalitet for å få frem disse gjenstandene.

Wolfgang Iser mener at en leser alltid vil finne noe som er ubestemt, mangler sammenheng eller er underforstått i en tekst, og dette kaller han *tomrom*. Dette gjør at leseren må bruke sin forestillingsevne i møtet med teksten for at fortellingen skal kunne framstå som helhetlig og meningsfull. Leserrollen som teksten tilbyr blir kalt *den implisitte leseren*, og er altså ikke en konkret leser, men kan forstås som det verdi- og normsystemet som vi kan lese ut i møtet med teksten

(Michelsen, 2018, s. 67). Når man leser skjønnlitterære tekster er det mye som ikke er direkte beskrevet, og på denne måten inviterer disse tomme rommene leseren til å bidra aktivt med sin fortolkning (Stokke & Tønnessen, 2018, s. 27). Dette tomrommet kan også finnes i samspillet mellom ord og bilde, altså i ikonoteksten.

Litteraturredaktikeren Louise Rosenblatt (1994, s. 28) beskriver leseprosessen som en *transaksjon* som foregår mellom leser og tekst. I denne prosessen må leseren bruke egne følelser og intellekt, og læreren må legge til rette for at eleven får vokse og utvikle seg som lesere. «Å lese skjønnlitteratur er både en intellektuell prosess og en estetisk erfaring» (Stokke & Tønnessen, 2018, s. 29). I tillegg deler Rosenblatt inn lesingen i *effert lesemåte* og *estetisk lesemåte*. I den effert lesemåten er leseren først og fremst ute etter å lese for å finne informasjon i teksten, og for å kunne nyttiggjøre seg lesingens sluttresultat. I den estetiske lesemåten vil leseren tilegne seg kunnskap gjennom sansene, og kunne oppleve at teksten berører det emosjonelle i leseren. Her vil leseren tilegne seg kunnskap gjennom teksten i en annen form enn det strengt analytiske. Det er leserens øyeblikksopplevelse i møte med teksten, i tillegg til følelsene som vekkes i leseren, som er det viktigste ved estetisk lesemåte (Rosenblatt, 1994, s. 27). Martha Nussbaum viser til den narrative forestillingsevnen leseren har i møte med tekst, noe som kan bidra til å fungere som en forberedelse til moralsk samhandling. Samhandling mellom foreldre og barn i møte med historier og fortellinger er en arena der barnet kan tilegne seg grunnleggende moralske evner. Det å øve seg i å kunne vise sympati og å sette seg inn i andres sinn og tanker, kan føre til en viss form for samfunnsdeltakelse (Nussbaum, 2016, s. 30–31). Irene Engelstad ordlegger seg slik: «Litteratur og kunst kan gjøre oss mer tenksomme, lede til større emosjonell forståelse for andre mennesker» (Nussbaum, 2016, s. 11).

I dag finnes og lages det bildebøker som er beregnet på ungdom og voksne, ikke bare barn og unge. Noen av bildebøkene kan også falle inn under det som kalles *allalderlitteratur*. Forfatteren Jon Fosse var én av de første til å bruke begrepet allalderlitteratur, allerede i 1997. Litteratur som kan betegnes som allalderlitteratur har som regel dobbel stemme, der den voksne leseren oppfatter og tolker framstillinger annerledes enn barneleseren. Dette skjer ikke nødvendigvis på bekostning av hverken barneleseren eller voksenleseren. Ett eksempel på allalderlitteratur er bildeboken *Kant* (2005) av Jon Fosse og Akin Duzakin (Stokke & Tønnessen, 2018, s. 21, 153).

2.3.3 Bildebokanalyse

I en bildebokanalyse vil det være behov for en metodisk prosess som også forutsetter at man bruker et fagspesifikt begrepsapparat (Bjørlo & Goga, 2020, s. 63). I det følgende vil vi redegjøre for noen

viktige begreper i forbindelse med en bildebokanalyse. I definisjonen av ei bildebok er det nevnt at ei bildebok består av bilder og tekst. Dette samspillet mellom bilde og tekst kalles *ikonotekst* (Bjørlo & Goga, 2020, s. 66), og kan forstås som en helhet som dannes når man leser bilde og tekst sammen (Hallberg, 1982, s. 165). En annen måte å forklare ikonotekst-begrepet på er at summen av tekst og bilde blir til noe mer enn bare $1+1=2$, men kanskje til og med 3 eller mer (Ommundsen, 2018, s. 156). Dette begrepet kan både brukes om selve bildeboken som helhet, eller når man ser på hvert enkelt oppslag i boken. Her kan man se på hvorvidt ord og bilde ligger nært hverandre i det som formidles, eller om de forteller ulike ting. Nikolajeva og Scott har utviklet en typologi som bidrar til å definere i hvor stor grad ord og bilde gir tilnærmet lik eller ulik informasjon (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 11–12), noe som igjen kan bidra til at ord og bilde forteller det samme, utvider hverandres innhold, forteller ulike historier eller i motsatt fall motsier hverandre (Bjørlo & Goga, 2020, s. 66).

Flere har videreutviklet denne typologien og deler den inn i ulike nivå. Ett eksempel av denne nivåinndelingen er beskrevet av Ommundsen (2018) der bildebøkene er delt inn i fem ulike typer. Den første er den *symmetriske* bildeboken der verbaltekst og bildetekst forteller omtrent det samme, altså det kan man si det oppstår redundans. Den andre er den *utfyllende* eller *utdypende* bildeboken der verbaltekst og bildetekst utfyller hverandres åpninger. Her kan for eksempel bildene gi mer informasjon til leseren enn verbalteksten gjør. Den tredje er den *utvidende* bildeboken og her kan man si at ord og bilder er gjensidig avhengige av hverandre og utfyller hverandre, i tillegg kan leseren utfordres til å tenke videre. Den fjerde er den *kontrapunktiske* bildeboken der ord og bilder motsier eller utfordrer hverandre. Og den femte er den *syллеptiske* bildeboken hvor ord og bilder formidler helt forskjellige historier som er uavhengige av hverandre (Ommundsen, 2018, s. 157). Videre er det vanlig å la ord og bilde formidle samme type informasjon når det gjelder bildebøker for de yngre barna (Bjørlo & Goga, 2020, s. 66), altså vil disse ofte tilhøre den symmetriske, utfyllende eller utvidende bildeboken. Derimot i bildebøker for ungdom og voksne kan verbaltekst og bildetekst fremstå som mer komplekse (Bjørlo & Goga, 2020, s. 66), og disse kan da tilhøre den kontrapunktiske eller den sylleptiske bildeboken fordi eldre lesere ofte har utviklet større tekstkompetanse enn barn.

2.4 Etske hensyn og betraktninger

Når man velger å forske på andres kultur og bakgrunn, tar man som forsker med seg egne erfaringer, egen bakgrunn og til og med egne fordommer inn arbeidet. Det er likevel viktig å være seg bevisst på nettopp disse, og etterstrebe å være mest mulig objektive og se på argumenter fra ulike hold. I arbeidet med denne oppgaven har vi hentet inn informasjon og kunnskap om det samiske, og forsøkt

å trekke inn det som er relevant for å kunne svare på vår problemstilling, samtidig som vi på best mulig måte har forsøkt å følge visse etiske hensyn. Vi har prøvd å se saken fra forskjellige sider når vi har undersøkt det samiske i bildebøkene. Bakgrunns materialet som vi har hentet inn kommer fra annen litteratur, så vel som fra ulike politiske hold. Det pågår fortsatt en identitetskamp når det gjelder det samiske og urfolks rettigheter, i tillegg til ulike debatter rundt disse. Forskningsinteressen vår er subjektiv, og vi må reflektere over egen forkunnskap, erfaringer og fordommer. Likevel forsøker vi å tilstrebe akademisk gyldighet i vårt arbeid med denne oppgaven. Vår analyse, tolkning og konklusjon er ikke noen fasit, og vil kunne endre seg ved tilegnelse av ny kunnskap, eller hvis prosjektet hadde vært gjennomført av noen andre.

En styrke er likevel at vi valgte å være to om å gjennomføre prosjektet. Når vi i begynnelsen av analysen valgte å analysere hver for oss, hadde vi et håp om at det skulle bidra til å gi en mer nyansert analyse enn om bare én hadde analysert, eller om vi hadde gått gjennom denne prosessen sammen. Når vi da gikk sammen og snakket om funnene etter de individuelle analysene, så vi at det vi hadde sett hver for oss, utvidet og skapte en dypere felles forståelse for virkemidlene i de utvalgte bøkene.

Siden utvalget vårt av bildebøker er såpass nytt, har det vært vanskelig å finne eksempler fra annen forskning eller andre tekster der disse bøkene er nevnt. Et annet moment kan være at disse bøkene ikke har blitt vurdert som gode nok til å omtales, at de ikke har fått den oppmerksomheten de fortjener, eller at samisk barnelitteratur rett og slett er et felt som er såpass lite undersøkt at samisk barnelitteratur har vært, og fremdeles er, underkommunisert og marginalisert.

3 Analyse

I bildebokanalysen har vi valgt fire bøker der vi har gått i dybden på to av bøkene. Vi har valgt å gå i dybden på de to bildebøkene *Nils på Njukčagáisá* (2021), skrevet av Linda Trast Lillevik og illustrert av Sissel Horndal, og *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte* (2021), skrevet av Karen Anne Buljo og illustrert av Nina Marie Andersen. Begge bøkene kan sies å ha innhold fra det samiske både i verbaltekst og i bilder. I det følgende vil vi presentere begge bøkene hver for seg, hvor vi går kort inn på forfatterskap, presentasjon av boken og en nærlesing med hovedfokus på samiske motiv og tematikk, samtidig som vi ser på bokens helhet. I kapittel 3.1 og 3.2 gjennomfører vi en nærlesing av de to bøkene. Her vil vi peke på og fremheve en tolkning og analyse av elementene vi finner hensiktsmessig for videre drøfting og konklusjon i kapittel 6. De to andre bøkene vi har valgt er *Lilli, farfar og nordlyset* (2020) skrevet av Elin Marakatt og illustrert av Anita Midbjer og *Erin* (2021) skrevet av Lemet-Jon Jovnna og illustrert av Malle Rimmel. Disse to bøkene vil trekkes inn for sammenlikning i sammenfattende tolkning og sammenliknende tolkning.



Lilli, farfar og nordlyset viser både i verbaltekst og bilde at den innehar elementer av det samiske i



et barn som ligger i en komse.

form av symboler, motiver, fargebruk og tradisjonelle klesplagg. I tillegg får leseren høre et samisk sagn om nordlyset som farfar forteller til Lilli. *Erin* handler om en reinkalv som forteller leseren om vandringen sin, og dyr han møter på i sitt første leveår som kalv. I bildene får man innblikk i hvordan årstidene forandrer seg, dyrelivet på Nordkalotten og at reinsdyrene eies av samiske mennesker som er avbildet med blant annet kofte og

Nils på Njukčagáisa er ei fortelling basert på hendelser i livet til Nils Utsi. Han var en samisk skuespiller oppvokst i Tana der hendelsene er hentet fra. Nils døde i 2019, to år før boken ble utgitt. I boken finner vi elementer fra det samiske både i verbalteksten og i bildene. I verbalteksten finner vi elementer av den gamle samiske troen og virkelighetsforståelsen gjengitt i samtaler mellom Nils og faren hans. Bildene i boken viser leseren lavvo, reinsdyr og mat som forbindes med det samiske, slik som for eksempel tørka kjøtt og laks. *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte* handler om en gutt som skal feire samefolkets dag sammen med familie og venner, men pappaen er syk og gutten er preget av dette. I tillegg kommer kronprinsparet for å delta på den store dagen, noe som gir gutten håp for å at faren skal bli frisk. I bildene ser vi mange elementer fra det samiske i form av ulike kofter, skaller, luer, reinsdyr og middagsretten bidos. Verbalteksten forteller om en blond helbreder, noe gutten har lært gjennom et samisk sagn.

Under nærlesingen av boken har vi hatt et stort fokus på fargebruken. Her har vi tatt utgangspunkt i generell fargesymbolikk for den norske kulturen, med utgangspunkt i listen hos Nasjonal, digital læringsarena (Rønning, 2017) og Store norske leksikon (Mørstad & Tschudi-Madsen, 2023). I tillegg har spesielt fargene rød, grønn og blå egne betydninger i samisk kultur, og disse betydningene er høyst relevant å legge til grunn i analysen.

3.1 Nils på Njukčagáisa

Denne bildeboken, som er basert på barndomsminner fortalt av Nils Reidar Utsi (Lillevik, 2021), er skrevet av Linda Trast Lillevik og illustrert av Sissel Horndal. Boken er gitt ut på forlaget ČálliidLágádus – ForfatternesForlag i 2021, og finnes både på norsk og på nordsamisk. Lillevik er vokst opp i Kirkenes og Svolvær, og er i dag bosatt i Kabelvåg. Hun er utdannet bibliotekar og har tidligere skrevet flere bøker, men *Nils på Njukčagáisa* er hennes første samiske bok (Løken, 2022). Sissel Horndal er både illustratør og forfatter, og har utdannelse fra Nordland kunst- og filmskole i Kabelvåg og Kunsthøgskolen i Bergen (Horndal, u. å.). Hun har blant annet skrevet og illustrert bøkene *Sølvmånen* og *Fra stjernene til livet*, som er basert på samiske myter og legender (Lauritsen & Allkunne, 2023). Sissel Horndal har vunnet flere priser for sitt arbeid med barnebøker.

I boken møter leseren den unge gutten Nils som er med faren sin på overnattingstur til Njukčagáisa for å finne bergkrystaller. Underveis på denne reisen får leseren høre faren fortelle Nils om hendelser fra egen barndom, noe som gjør inntrykk på Nils og får han til å reflektere og undre seg over det han hører. I tillegg erfarer de egne hendelser på turen som gjør at Nils får et innblikk i den overnaturlige verdenen som faren har fortalt om tidligere. Denne reisen kan ses på som en dannelsesreise der Nils får overbrakt kunnskapen muntlig fra sin far, og lærer å respektere naturen som de ferdes i. Tematikken i boken kan sies å være videreføring av kunnskap mellom generasjoner, i tillegg til respekten for naturen. Altså kan man si at en del av tematikken er samisk kultur og natur i samspill, og samtidig kontrasten mellom disse.

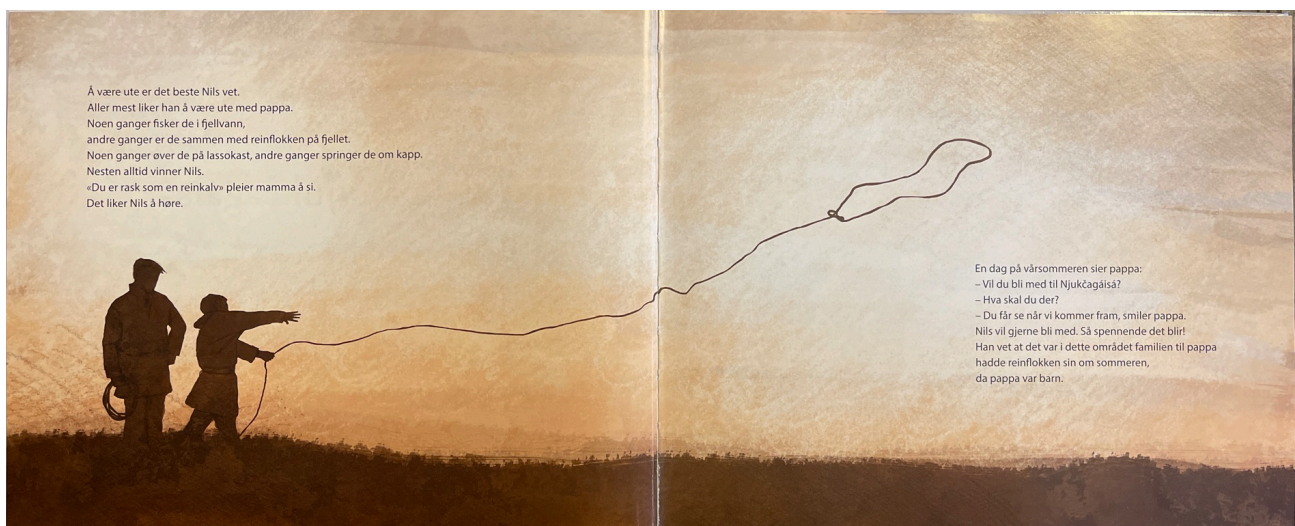
3.1.1 Bokens utforming og paratekst

Selve *artefakten* er rektangulær med liggende layout og har et hardt, ytre omslag. På forsiden er hovedpersonen plassert midt i bildet, og ansiktet er i fokus samtidig som han har blikket rettet mot leseren. Tittelen på boken er plassert like over hodet hans, så det vil være naturlig for leseren å tenke at det er Nils som er avbildet. Fargene på forsiden går i duse lillatoner, og det gir inntrykk av at bakgrunnen er innhyllet i tåke. Bokens forside og bakside henger sammen, de har samme farger, og ryggen på boken har også samme lillafarge. Disse fungerer som ett oppslag om man bretter opp boken. Navnet på forfatter og illustratør er plassert ovenfor tittelen med samme farger på fonten, men i mindre størrelse enn tittelen. Alt er sentrert på forsiden, bortsett fra lavvoen i bakgrunnen. Selve bakgrunnen oppleves som tilsørt, og lavvoen er plassert til høyre for hovedpersonen. Siden den er plassert til høyre inviteres leseren til å åpne boken og utforske videre.

Bak på boken finner vi vaskeseddelen som starter med et kort utdrag fra teksten i boken, og forteller videre om selve bokprosjektet og hva boken er bygget på. I tillegg er det små utdrag av illustrasjoner fra boken sammen med et bilde av Nils Utsi. Innsidepermene er hvite, både foran og bak i boken, og man kan si at paratekstene derfor ikke bidrar med ny informasjon. Første side er hvit med informasjon om tittel, forfatter, illustratør og ei setning: «Basert på barndomsminner fortalt av Nils Reidar Utsi». Dette kan gi visse signaler til leseren om sjangeren selvbiografi, og har dermed en retorisk appell om troverdighet. Man kan nesten trekke det så langt som å kalle det for dokumentar, men siden det står «basert på» så blir det usikkert hvor mye som er barndomsminner og hvor mye som er fiksjon. Deretter starter boken med første oppslag der man møter verbaltekst oppe i venstre hjørne. Boken har ett bilde på hvert oppslag som er heldekkende, og består av 18 oppslag totalt. Verbalteksten er plassert over bildet med en kontrastfarge på fonten som ikke skiller seg ut, men som bidrar til at teksten fungerer som en del av bildet i samtlige oppslag.

3.1.2 Analyse av oppslagene

I første oppslag møter leseren verbaltekst oppe i venstre hjørne på første side, og nede mot høyre hjørne på den andre siden. Like under den første teksten ser man en silhuett av to personer, én som holder en lasso i hånda mens den andre kaster en lasso. Dette finner vi igjen i verbalteksten som omhandler Nils og faren: «Noen ganger øver de på lassokast». Altså kan man forstå at det er Nils og faren som er avbildet sammen. I tillegg er det en viss høydeforskjell på de to personene, noe som bidrar til å forskerke inntrykket av aldersforskjell på de som er avbildet. Lassoen kastes fra venstre i oppslaget og mot høyre, over på den andre siden, noe som kan indikere leseretningen og bidra til fremdrift i fortellingen. Det føles naturlig å følge lassoen med blikket og deretter lese teksten på neste side i oppslaget. Hele oppslaget går i brune toner og bakgrunnen er lys, men det er ikke avbildet noen bestemte detaljer. De brune fargene og de horisontale linjene i horisonten, bidrar til å skape ro og harmoni i bildet. Fokuset i dette oppslaget ser ut til å være silhuetten av de to personene, lassoen som



kastes og verbalteksten. Det at det er få elementer og få detaljer i oppslaget, bidrar til å forsterke inntrykket av harmoni. Lasso er et kjent redskap som reindriftssamer bruker for å fange rein når det er behov for det. I tillegg kan man se at de to personene har på seg ytterplagg som går godt nedover hoftene, og har en form for belte midt på magen. Dette er i tråd med det tradisjonelle samiske plagget kofte, i tillegg til et knivbelte som ofte også er en del av antrekket. Selv om man ikke ser detaljer på klærne i silhuettene, kan man anta ut ifra utformingen at det er dette de har på seg dersom man har noe kjennskap til tradisjonelle samiske plagg. Det er ellers ikke noe i hverken verbaltekst eller bilde som indikerer ovenfor leseren at personene er samiske, altså er dette noe som leseren eventuelt selv må komme fram til.

Det andre oppslaget fortsetter i bruntoner, men her ser vi et nærbilde av mat og andre saker som ligger klart til å pakkes ned til den forestående turen. Dette bekreftes i verbalteksten: «Mamma lager niste til turen». Man kan anta at tingene ligger på en kjøkkenbenk eller et spisebord av tre. Verbalteksten har hvit farge på fonten, og er plassert nede i venstre hjørne. På bildet ser vi den tradisjonelle samekniven ligge ved siden av et brød. Vi ser også en bit fisk, en trekopp og et glass sukkerbiter i bakgrunnen. På neste side i samme oppslag finner vi en hermetikkboks med kondensert melk, en papirpose, en matboks av tre eller never (sømmene på kanten av boksen samsvarer med denne typen håndverk) og noe tørkakjøtt. Man kan anta at tørkakjøttet kommer fra reinsdyr, og at fisken er laks eller ørret på grunn av den oransje fargen. Laks har tradisjonelt sett vært en del av det folk nordpå har livnært seg på. Verbalteksten sier bare «speket fisk», så her ser man tydelig at bildet forteller mer enn verbalteksten. I tillegg er fargen på fisken noe av det som skiller seg ut i dette oppslaget, og virker



som en kontrast mot det brune. I dette oppslaget er hvert enkelt element i fokus, slik at leseren får anledning til å studere alt veldig nøye. Samekniven kan sies å være et symbol på det samiske, og er noe som den i dag selges som «samekniv» på ulike butikker som selger kniver. Kniven er og et

redskap som kan sies å være nødvendig, fordi den er anvendelig og kan brukes som et hjelpemiddel når man ferdes i naturen, eller som et verktøy når man jobber med rein. Samekniven var det som ble brukt når de ulike siidaene samlet reinflokkene for å sortere og merke dyra sine. Da skar man sitt merke i ørene på egne reinsdyr, noe man enda gjør den dag i dag. Vi ser at kopp, matboks og fjøl er laget av tre, altså naturmaterialer. I tillegg kan det se ut som at posene på bildet er papirposer. Altså fins det ingenting laget av plast på dette oppslaget, og plast er som kjent ikke spesielt miljøvennlig. Dette forsterker sammenhengen med naturen, noe som ofte forbindes med det samiske. Den hermetiske melken som er avbildet, indikerer at de ikke har tilgang til kjøling underveis på turen, altså at strøm eller moderne lagringsmåter ikke vil være en del av det de har i vente. Både fisken og kjøttet er konservert ved hjelp av gamle metoder (saltet, røkt, og tørket), noe som forteller oss at denne kunnskapen fortsatt fins i Nils sin familie, i tillegg til at disse heller ikke vil ha behov for kjøling eller strøm for å bevare holdbarheten.

I det tredje oppslag får vi en fargeendring. Vi går bort fra det brune og kanskje litt dystre, og over til duse, blågrønne toner. Det er tydelige horisontale linjer i oppslaget, noe som gir inntrykk av harmoni og balanse. På første side ser vi tre personer i en elvebåt, fortsatt i silhuett, og ei grein på motsatt side i oppslaget. Vi ser speilingen av båten med menneskene, og greina på andre siden, i vannet. Det virker som det er lite bevegelse i bildet. I dette oppslaget er det atskillig mer verbaltekst enn i de to foregående, og her får leseren høre om de underjordiske i dialogen mellom Nils og faren. I verbalteksten får leseren vite at Nils er spent og gleder seg til turen sammen med faren. Her får man inntrykk av en fin dialog mellom far og sønn, og en nærhet som sier noe om at de har et bra forhold: «Pappa rusker Nils i håret». Nils lurte på hvorfor de underjordiske fortalte faren hvor han kunne finne vann og hvor han skulle bygge huset sitt. Faren svarer: «Det kan du fundere på underveis. Kanskje vet du svaret når vi er hjemme igjen?» Dette kan tyde på at faren har til hensikt å lære Nils noe om de underjordiske, og at han kommer til å lære noe underveis på denne ferden.

Det fjerde oppslaget har mørkere grøntonner enn det forrige. Det er større kontrast mellom himmelen og jorda som skilles med en tydelig horisontlinje. Det som er nærmest leseren slik som silhuetten av trærne til venstre i oppslaget, har mørkest farge. Himmelen som oppleves som langt unna er helt lys, nesten hvit. Til høyre ser vi Nils og faren i silhuett mot himmelen, med hver sin vandrestokk. Vi ser også små mørke prikker mot himmelen enkelte steder: rundt Nils og faren og rundt en stein som er i silhuett. Vi tolker dette som insekter eller mygg som flyr. Verbalteksten er kun to linjer på hver side i oppslaget, og forteller at de er snart ved leirstedet. Her er det bildet som gir leseren mest informasjon, og verbalteksten skaper forventning om at vandringen snart skal ta slutt og at de når målet for dagen.

I det femte oppslaget er det brukt flere farger, og himmelen er nå lyseblå. Bakken er farget i bruntoner med innslag av grønt. Vi ser et bål med en bålkjele hengende over, og en lysebrun, gammeldags ryggsekk. Her ser vi flere mygg mot himmelen, noe som kan bidra til å indikere at vi er på vidda fordi Finnmarksvidda er kjent for sine store mengder mygg om sommeren. Et annet tegn som forteller leseren at vi kan være på vidda er mangelen på trær i bakgrunnen. Kontrastene i dette oppslaget er større enn tidligere oppslag, og dette gjør at bildet oppleves mer levende. Dette forsterkes av at man ser myggen som flyr, og bålet som brenner med tydelige, oransje flammer i tillegg til gnistfokk rundt og over kjelen. Dette bidrar til å skape bevegelse i bildet, og gjør bildet mer dynamisk. Kjelen og bålet er plassert til venstre midt på siden, mens den gamle ryggsekken kan ses helt til høyre, nede i hjørnet på neste side. Sekken oppleves som at den står nært leseren, nesten i et ultranært perspektiv. Dette bidrar til at detaljene på sekken er lette å se; lærreimene, metallspennene, lommene, alle hullene i reimene og små nagler for å holde reimene på plass. Når man ser denne sekken så tydelig som vi gjør her, ser man at dette er en skikkelig gammeldags sekk. Hensikten kan være å gi leseren en følelse av en annen tid, hvertfall ikke moderne tid. Ved siden av sekken er det noen få gresstrå som er svakt skrådd mot høyre, noe som kan indikere en svak vind i luften. Dette bidrar også til å skape bevegelse i bildet. Sekken er plassert der man vil fysisk ta i arket og bla videre til neste oppslag, nesten som om man tar opp og løfter sekken for å komme til neste side. I verbalteksten får leseren møte det første samiske ordet i denne boken: «Pappa skal hente kaffevann og *goaŋku*». Nederst på samme side finner vi oversettelsen: «**goaŋku*: Tynn stokk til kjele». På denne måten kan forfatteren få leseren til å bli nysgjerrig på enkeltord på samisk, og samtidig blir det ikke så overveldende som det kan bli om man forsøker å lære mange ord samtidig. I verbalteksten får leseren også vite at kunnskap om bålaging og vedsanking blir utvekslet mellom far og sønn. I tillegg poengterer faren overfor Nils at det er viktig å ikke sette spor etter seg i naturen, noe som kan sies at samene er kjent for, å leve i pakt med naturen: «Fordi vi ikke skal sette spor». Dette kan sies å være en implisitt verdi i den samiske kulturen.

I det sjette oppslaget ser vi en fortsettelse av fargebruken fra forrige oppslag: lyseblå himmel, mot bakken som er tegnet i brungrønne toner for å skildre stein, lyng og gress. Til venstre i oppslaget tar himmelen størst plass og horisontlinjen skrår oppover mot høyre hjørne. Under horisontlinjen ser vi stein og lyng med innslag av oransje og lilla farger, noe som kan tyde på røsslyng og mose. Dette er vekster som finnes på finnmarksvidda. På høyre side ser vi Nils som forsøker å ta seg en hvil ved hjelp av pappas regnfrakk som telt. Komposisjonen i dette bildet gjør at det føles om vi ser opp i en liten oppoverbakke. Mot himmelen på de to siste oppslagene ser vi tydelig mange, små mygg, men

denne nevnes overhodet ikke i verbalteksten. Her ser vi nok et eksempel på samspillet mellom tekst og bilde, hvor leseren får informasjon om noe gjennom bildene, men som ikke finnes i verbalteksten.

Syvende oppslag går tilbake til brunlige fargene igjen, men oppleves både litt mørkere og samtidig litt lysere. Det kan se ut som det er mørke skyer siden den mørke brunfargen, som nesten går over i svart, dekker hele øvre del av oppslaget, noe som også bekreftes av verbalteksten: «Nils går i egne tanker og merker ikke de mørke skyene på himmelen». I verbalteksten leser vi at Nils fortsetter å undre seg over de underjordiske som faren har fortalt om. Vi ser silhuetten av et reinsdyr som går mot høyre, noe som bidrar til å lede leseren videre i historien, fordi vi leser fra venstre mot høyre. Reinsdyr er noe mange forbinder med det samiske folket, og bidrar nok til å forsterke det samiske i denne boken med sin symbolikk. I tillegg har dette reinsdyret et rimelig stort gevir, noe som gir oss en følelse av det majestetiske og stolte. Det kan tolkes som at reinsdyret er stolt av egne prestasjoner, eller egen natur. I forgrunnen er det store, hvite duskmyrullblomster, noe som forteller leseren at det er myrete terreng. Dette er terreng man kan si at typisk finnes på vidda, altså enda en referanse til landområdet Sápmi. Disse store, hvite, myke ballene som opptrer som ultranært i forhold til leserens blikk, gjør at bildet også kan sies å være harmonisk til tross for de mørke skyene. Det hvite kan symbolisere renhet og uskyld, eller i dette tilfellet en renhet i naturen. Altså at naturen her på vidda er ren og uberørt, i motsetning til byene der mange mennesker lever. Verbalteksten forteller at Nils og pappa er på vei til hellingen for å slå leir og søke ly for det kommende regnet. I bildene ser vi hverken Nils eller faren, altså forteller verbalteksten oss noe som ikke kan ses på bildet og derfor blir verbalteksten her viktig for sammenhengen i fortellingen.

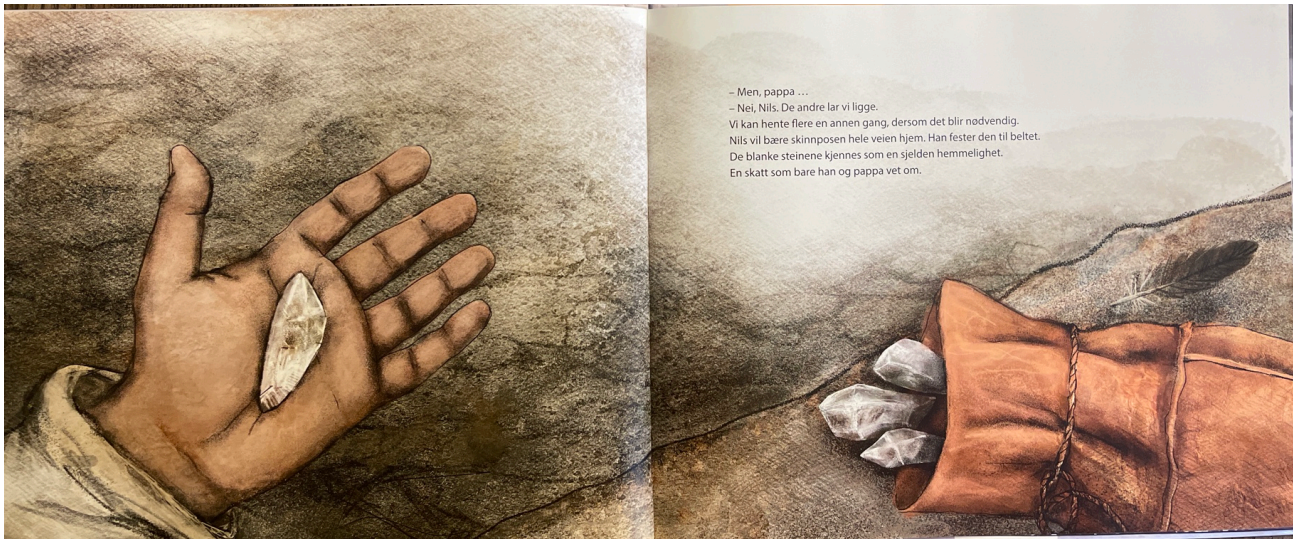
I det åttende oppslaget har illustratøren valgt å forsterke de mørke, brune fargene i tillegg til lyse striper som skråer diagonalt i bildet og stedvis ender i en krusedull, som vi tolker at har til hensikt å indikere vind og nedbør, altså dårlig vær. Det mørke og dystre sammen med stripene gjør bildet mer levende, og kan bidra til å gi oppslaget en følelse av spenning. Det forsterkes i verbalteksten der faren til Nils forteller om en hendelse som har skjedd på plassen de er på nå. «For lenge, lenge siden var det to menn som slåss med hverandre. Den ene slo den andre i hjel.» Helt til høyre i oppslaget, plassert litt i bakgrunnen, ser vi et lite bål med to menneskeskikkelser sittende ved siden av. På dette oppslaget er menneskene fremstilt som om de er langt unna leseren, og man får dermed et inntrykk av at de er små i forhold til hele oppslaget. I resten av oppslaget dominerer omgivelsene og været. Kanskje kan dette være en påminnelse om at naturen bestemmer over menneskene til syvende og sist. Det at Verbalteksten fortsetter å bekrefte den fine tonen/kommunikasjonen mellom far og sønn: «-Fortell noe, pappa, ber Nils. Pappa smiler. -Hva da?», men blir litt mer alvorlig ettersom faren forteller om

den alvorlige hendelsen: «Pappa blir alvorlig i ansiktet. -En gang skjedde det noe fryktelig akkurat her.» I dette oppslaget utvider verbalteksten fortellingen, og leseren får mye mer informasjon enn bildet gir. Her ser vi at ikonoteksten spiller en viktig rolle for at leseren skal få utfyllende informasjon om det som foregår i fortellingen. Komposisjonen i dette bildet oppleves som spredd, noe som bekrefter inntrykket av uro og kaos.

Niende oppslag viser både Nils og faren i nærbilde i profil, på hver sin side i oppslaget, med ansiktene vendt mot hverandre. Fargene er fortsatt holdt i mørkebrune toner, med loddrette lyse striper som minner om regn. Disse stripene, eller regnet, gjør at vi som lesere er posisjonert utenfor helleren, som de har søkt ly under, med regnet mellom oss og karakterene i boken. Vi står utenfor og ser inn. Bildet virker mindre dramatisk enn i forrige oppslag, fordi stripene som indikerer regn er mer loddrette i motsetning til i forrige oppslag, der stripene gikk på kryss og tvers og på skrå. Dette er i tråd med at de nå har funnet ly for været. Verbalteksten er plassert i midten, på begge oppslag, mellom far og sønn. Under verbalteksten ser man lyset fra bålet, men ikke selve bålet. Dette lyset leseren ser fra bålet, kan representere varmen mellom far og sønn, både bokstavelig og på det emosjonelle planet. Det blir et slags alvor av denne samtalen når man kommer så nært inntil begges ansikter, og det gjør at leseren bringes nærmere karakterene. Perspektivet oppleves som ultranært, og bidrar til at vi føler en intens nærhet til Nils og faren. Samtidig ser vi at Nils er plassert noe lavere enn faren i oppslaget, der vi ser deler av helleren over hodet hans, men ikke over farens hode. Dette bidrar til å skape en differanse i maktforholdet mellom Nils og faren, samtidig som helleren virker som en beskyttelse for Nils. Dette er i samsvar med at Nils er sønnen, og faren som forelder har et ansvar og et ønske om å beskytte sønnen sin. Den alvorlige samtalen fortsetter mellom far og sønn, og de snakker om det overnaturlige, og om ånder. Dette kan også knyttes opp mot det samiske, der den gamle samiske troen var sjamanistisk og animistisk, før de ble tvunget til å konvertere til kristendommen i forbindelse med fornorskningsprosessen fra 1700-tallet.

I det tiende oppslaget møter vi en voldsom kontrast i forhold til de siste oppslagene: hele oppslaget bærer preg av lyse, nesten hvite farger. Det er her de finner bergkrystallene som de skal ta med seg hjem. Krystallene er i fokus på begge sider av oppslaget og er nærmest gjennomsiktige, og igjen snakker faren og Nils om hvordan de skal ta vare på naturen ved å ikke forsyne seg med mer enn det de trenger. «Ja, Nils. Men vi tar ikke alle». I tillegg så er krystallene til en som faren kjenner, som hjelper andre mennesker med å bli friske. Dette kan knyttes opp mot det sjamanistiske og helbredelse.

Det ellefte oppslaget viser en bergkrystall som ligger midt i det vi antar er Nils sin hånd, og på andre siden av oppslaget er det en skinnpose med tre andre bergkrystaller liggende i åpningen av posen. Fargene er i bruntoner med innslag av lysere bruntoner og hvite fargenyanser. Skinnposen står litt i kontrast til resten av fargene i oppslaget, fordi den har en klarere brunfarge enn resten av brunfargene



– Men, pappa ...
– Nei, Nils. De andre lar vi ligge.
Vi kan hente flere en annen gang, dersom det blir nødvendig.
Nils vil bære skinnposen hele veien hjem. Han fester den til beltet.
De blanke steinene kjennes som en sjelden hemmelighet.
En skatt som bare han og pappa vet om.

som fins i bildet. Det hvite kan symbolisere uskyld, renhet eller håp, noe vi tolker at bergkrystallene symboliserer. Vi ser et nærbilde av ei hand med en bergkrystall i, og dette indikerer at bergkrystallen er viktig, også fordi den ligger sentrert i hånda. Her ser vi at bildet er i fugleperspektiv, fordi motivene ses ovenfra. Dette gjør også at leseren er plassert i samme synsvinkel som den som eier hånda, og dermed ser det samme som han ser, noe som skaper nærhet til situasjonen. I verbalteksten leser vi at Nils forsøker å protestere på noe, men faren avbryter han: «Nei, Nils. De andre lar vi ligge. Vi kan hente flere en annen gang, dersom det blir nødvendig». Nok en gang viser faren til Nils nøysomhet. Ved siden av skinnposen, helt til høyre i oppslaget ligger ei enslig fjær, denne bidrar til å gi leseren et frempek mot det som kommer i de neste oppslagene: fuglene som krangler på vannet. I tillegg bidrar fjæra til å drive fortellingen videre, fordi blikket dras mot det ene objektet som ikke er omtalt i verbalteksten, og at denne er plassert der sidevingen vil gjøres av leseren som igjen bidrar til å bygge opp spenningen mot det som kommer.

I det tolvte oppslaget leser vi at de er på hjemtur, og her er oppslaget preget av lysegråe og blålige toner. Hele oppslaget er tåkete, nesten som det ligger en dis over hele landskapet. Lavvoen de skal overnatte i på hjemturen er helt til høyre i oppslaget, mens langt i det fjerne utpå vannet til venstre i oppslaget kan man se silhuetten av to fugler som er fremstilt som om de er i en slåsskamp. I verbalteksten får leseren vite at det er greit å låne lavvoen av hverandre, selv om du ikke eier den. «Å låne av hverandre er en fin ting». Dette vitner om gjestfrihet og hjertevarme mellom mennesker. I tillegg er det i verbalteksten at leseren forstår at Nils og faren har oppdagat fuglene som sloss. Bildet

oppleves som rolig, foruten plaskene fra fuglene som sloss. I tillegg bekrefter verbalteksten stillheten i det faren hysjer på Nils. Bildet av lavvoen finner vi igjen på forsiden av boken, som bakgrunn i nærbildet av Nils.

Det trettende oppslaget kan oppleves som dramatisk. Det er et nærbilde av to gråe fugler, nærmere bestemt hodene deres. Leseren kommer veldig nært fuglene, og denne posisjoneringen oppleves som ultranært. Bak hodene er det lyse farger som bidrar til å skape kontrast, og fremhever hodene i bildet.



Begge fuglene har åpne nebb som peker mot hverandre, røde øyne og litt rødbrunt skjær på halsen. Dette bidrar til å forsterke det dramatiske i oppslaget, og skaper enda større kontrast i illustrasjonen. Det at fuglene står front mot front, og med åpne nebb, bidrar til å skape en stemning preget av konflikt. Dette er gjenkjennbart også i menneskers verden, både for voksne og barn, der man ofte diskuterer eller krangler ansikt til ansikt. Fra det ene nebbet ser man røde dråper, i tillegg til litt rødfarge ytterst, noe som kan indikere blod. Samtidig leser man i verbalteksten at faren snakker med klar og trygg stemme til de to fuglene, og ber de om å stoppe: «Slutt med det der, og la hverandre være i fred». Det røde kan symbolisere krig, hat, fare og kjærlighet. I denne sammenhengen kan dette tolkes som å symbolisere hat og fare, og bekreftes av at faren til Nils ber fuglene om å la hverandre være i fred, noe som kan sies å være en konfliktdempende ytring. Fuglene er plassert i ulik høyde, noe som bidrar til å skape en ubalanse i maktforholdet. Fuglen som er plassert til venstre i illustrasjonen, og som i tillegg er plassert litt høyere enn den andre fuglen, er også den som har bloddråpene fra nebbet. Halsen er krummere enn fuglen til høyre. Man kan nesten si at fuglen har hodet hevet. Disse faktorene kan tilsa at denne fuglen har et slags overtak over den andre. Dette forsterkes ved at fuglen til høyre i oppslaget er plassert litt lavere, slik at den blir sett ned på av den andre fuglen. I tillegg kan det virke som at halsen er utstrakt på denne fuglen, selv om man bare ser illustrasjonen av hodet, fordi hodet er skrådd oppover slik at han ser opp mot fuglen til venstre. Det kan virke som han nesten er litt

underkastet fordi de er posisjonert slik i forhold til hverandre. Hvis man legger til grunn at faren til Nils fortalte om de to mennene som sloss, hvor den ene ble drept (oppslag 8), kan disse fuglene ses på som et symbol for den kampen. Men denne gangen bryter faren til Nils inn, og det kan virke som han får stoppet konfrontasjonen mellom fuglene. Det skjedde ikke med mennene, der ble den ene til slutt drept.

I det fjortende oppslaget ser vi et mørkt bilde av en mørk fugl som dykker nedover mot dypet, omgitt av lyse luftbobler. Retningen er fra venstre mot høyre, og på skrå nedover. De diagonale linjene bidrar til å skape bevegelse og dramatikk i bildet. Det er kun to linjer i verbalteksten i dette oppslaget: «Den ene fuglen letter og flyr av sted. Den andre fuglen dukker.» I illustrasjonen får ikke leseren se den fuglen som flyr av gårde, kun den som dukker, men man får nok informasjon til å vite at begge fuglene lever. Det hele kan virke litt mørkt og dystert, noe som nok er hensikten i dette oppslaget. Fuglen går nedover i vannet mot høyre, altså med leseretningen. Dette bidrar til fremdrift i boken, og man får lyst til å bla videre. De hvite boblene omrammer den svarte fuglen, og skaper en kontrast til det mørke, samtidig som fuglen blir fremhevet. Det er også lyse striper mer eller mindre parallelt med fuglen, noe som skaper bevegelse hos fuglen.

I det femtende oppslaget er vi tilbake til lysgråe og blåe toner i bildet slik som det var i det tolvte oppslaget. Det føles som vi er tilbake til det rolige igjen. Det er sirkler i vannet som er mørkere enn resten av fargene, sannsynligvis etter fuglen som forsvant ned i dypet. Sirklene skaper bevegelse, og underbygger roen i resten av bildet. Oppe til høyre ser vi konturene av en fugl som flyr av gårde mot høyre, også denne gang i leseretningen. Denne fuglen nevnes ikke i verbalteksten, kun den fuglen som dukket og ikke kom opp igjen fra vannet. Det skapes nærmest en avstand mellom de to fuglene etter konflikten. Her kan man tolke det dithen at fuglene representerer de to åndene som faren fortalte om i oppslag ni. I verbalteksten får vi vite hva Nils opplever: «Han skjønner at de to fuglene som pappa snakket til, ikke er av denne verden.» Også i dette oppslaget er det fin dialog mellom Nils og faren, som ufarliggjør det overnaturlige ovenfor Nils, selv om det kun er fuglene som nevnes: «Det er ingen grunn til å være redd. Nå har fuglene fått fred, og det har vi også.»

I det sekstende oppslaget ser vi Nils og faren som sitter i lavvoen med bålet mellom seg. Bålet er midt i bildet og vi ser ansiktene deres ganske tydelige, selv om omgivelsene er mørke. Det står gnister opp fra bålet ovenfor flammene, og gjør at bålet virker levende og i bevegelse. Dette oppslaget ses i sentralperspektiv siden vi ser motivet rett forfra. Nå ser vi tydelig at faren har ei kofte på seg med fargene gul og rød på en mørk blå bunnfarge. Dette er første gang i boken at leseren får se farger på

kofta til faren. Rød, gul og blå er tradisjonelle farger brukt på ulike kofter. Disse fargene fins også i det samiske flagget. Nils har på seg en lys anorakk med et belte utenpå. Lavvo er en teltlignende konstruksjon som samene ofte bruker for å ha et oppholdssted med tak over hoder mens de er på reise, enten for å flytte reinen eller for å reise over lengre distanser. Lavvoen har brune farger, og sammen med de varme oransjetonene i bålet kan dette representere varme og trygghet. I verbalteksten fortsetter samtalen om fuglen, og avsluttes noe humoristisk: «Men det var godt at den ikke skeit i hodene våre i det den lettet og forsvant, smiler pappa».

Det syttende oppslaget viser en god del verbaltekst på venstre side. Bildet i oppslaget viser røykhullet i lavvoen sett fra froskeperspektiv. Bruntonene dominerer oppslaget, men i det lille røykhullet ser vi den lyseblå himmelen som en kontrast mot det brune. I verbalteksten får vi vite at Nils og faren samtaler om de underjordiske, og plassering av huset faren i sin tid skulle bygge. De kommer gjennom samtalen frem til at det handler om å ta hensyn til hverandre, både de som bor over jorda, og de som lever under jorda. Blå farge kan symbolisere evighet, og i dette tilfellet det evige samarbeidet mellom de forskjellige verdenene. Symbolet på evighet forsterkes av sirkelen som ses der lavvoduken omkranser raiene. I verbalteksten får vi nok en gang lese samiske ord: «Pappa og Nils lytter til den svake knitringen fra *árran*» og «Opp mot *reahpen* og ut». Disse står oversatt helt til høyre i selve bildebokoppslaget, og kan dermed forklare hvorfor det er valgt nettopp dette bildet på dette oppslaget: «*árran*: ildsted, *reahpen*: røykhull». Det at forfatteren velger å ta med noen samiske ord og samtidig også oversette disse til norsk kan skape nysgjerrighet, og samtidig bidra til å gjøre det som en selvfølge at det fins samiske ord i ei samisk bildebok, selv om den er skrevet på norsk.

I det attende og siste oppslaget er bildet preget av gule og grønne farger som gir leseren en følelse av fred og ro. I tillegg er det horisontale linjer i landskapet som også gir en følelse av harmoni. I forgrunnen på begge sidene i oppslaget ser vi den hvite molteblomsten med sine grønne



karakteristiske blader, der det hvite i blomsten bidrar til å understreke harmonien i bildet. Blomstene er plassert i fokus, og fremtrer for leseren som ultranært fordi molteplanten i seg selv er ganske liten i naturen. I nord blomstrer molteplanten fra juni, noe som forteller oss at det er sommer i dette oppslaget, og kan fungere som en ny start der alt blomstrer eller at noe er i endring. På venstre side i oppslaget er det på nytt en silhuett av faren og Nils, slik som i første oppslag. Denne gang har de hver sin vandrestokk. Vi ser tydelig at Nils har vendt ansiktet sitt mot faren, noe som kan symbolisere respekt og at han ser opp til han. I verbalteksten får leseren vite at Nils synes det beste av alt er å være på tur med pappa. Og de ni bergkrystallene de har hentet på Njukčagáisá har de med seg i beltet. Grønne farger kan symbolisere ungdom, optimisme og vekst. Nils synes å ha gått fra å være barn til ungdom på denne reisen, og har opplevd ulike hendelser som har bidratt til hans utvikling. Altså en form for vekst som kan leses som en initiasjonrite, en overgang fra barn til voksen. Siden molteblomstene er i fokus og i forgrunnen, forteller det oss at det den symboliserer er viktig. Hvis man følger leseretningen er det én multeblomst helt til venstre i oppslaget, mens til høyre er det to. Denne doblingen i antall kan tolkes som at først var det én, og nå er det to. Nils var uvitende, men har nå lært mye på denne reisen, og er «vitende» slik som faren. I tillegg kan det hvite i blomsten sies å være en kilde til uskyld eller renhet, noe som man ofte kan forbinde med barns uskyldighet, i dette tilfellet Nils sin uskyld. Molteblomstene skal bli til bær. De endrer og utvikler seg, noe som kan ses i sammenheng med Nils og faren, og kan understreke den reisen de har vært på der Nils har fått overført kunnskap og verdier fra faren. Her kan man si at siste setning, og spesielt de to siste ordene, i verbalteksten forsterker overføringen mellom mennesker: «Ni små steiner som skal gis videre.» Siden første og siste oppslag gjentas ved å vise nesten samme silhuett av Nils og faren, kan dette tolkes som en sirkelkomposisjon der start og slutt henger sammen. I første oppslag kan man tolke at Nils skal lære å bruke lassoen, altså en videreføring av forfedrenes kunnskap, mens i siste oppslag går de likeverdige ut av bildet med hver sin vandrestokk. Nils er sidestilt med faren, han har vokst og lært noe, og vi kan si at han har vært på en dannelsesreise sammen med faren.

3.1.3 Sammenfattende tolkning av *Nils på Njukčagáisá*

I boken om Nils opplever vi at hendelsene virker realistiske fordi boken er basert på virkelige hendelser fra Nils Utsi sin barndom. Samtidig bidrar det overnaturlige vi får høre om i fortellingen, til at det virker mer fiksjonspreget, og som i denne sammenheng skaper litt dramatik og spenning. Boken skildrer en reise som far og sønn gjennomfører, der faren overbringer kunnskap til Nils. Leseren er vitne til at Nils utvikler seg, og tilegner seg kunnskap gjennom samtalene og erfaringene han får med faren. I verbalteksten får leseren også vite at kunnskap om bállaging og vedsanking blir utvekslet mellom far og sønn, noe som også kan sies å være vanlig innenfor samisk kultur, det at den

ynge generasjonen lærer av den eldre. Ett eksempel på dette finner vi også under reinsanking, da er det ofte vanlig at hele familier deltar, uansett hvilken generasjon de tilhører, noe vi kan se i tv-serien «Søringen og Samen» som TV2 har produsert i 2022. I tillegg poengterer faren ovenfor Nils at det er viktig å ikke sette spor etter seg i naturen, noe som kan sies at samene er kjent for, å leve i pakt med naturen: «Fordi vi ikke skal sette spor». En annen side ved denne kunnskapsoverføringen kan være at i dag vil det ikke være realistisk for enkelte unge samer å få oppleve dette, fordi mye har gått tapt i fornavningsprosessen, og skammen mange satt igjen med etterpå kan ha bidratt til at mye av denne traderingen har blitt borte. Dette vil selvsagt ikke gjelde for alle samer i dag, men kan være aktuelt for de som ikke vokst opp som samer, men oppdaget senere at de har samiske forfedre. Disse implisitte verdiene om å ta vare på naturen, og å la noe være igjen til de som kommer etter, kan selvsagt forekomme og overføres uavhengig om man er samisk, norsk eller har annen tilhørighet. Og det er en kjensgjerning at i dagens samfunn bør vi i større grad ta hensyn til natur og miljø for kommende generasjoner, altså er dette kunnskap som kan være viktig for alle mennesker.

I nærlesing av boken fant vi flere elementer fra det samiske, både i verbalteksten og i bildene. Det at Nils og faren snakker sammen, og Nils får ny kunnskap på ulike arenaer mens de er på reise, kan ses i sammenheng med det samiske *árbediehtu* som kan forstås som verdensanskuelse (Fønnebø et al., 2023, s. 10) eller tradisjonell kunnskap (Sámediggi, u.å.). Ulik kunnskap på ulike områder videreføres ofte muntlig mellom generasjoner slik at språk, kultur og tradisjoner blir ivaretatt, lært og formidlet. Dette kommer tydelig frem i kommunikasjonen mellom Nils og faren. Det er viktig å bemerke seg at boken er basert på minnene til Nils, altså er hendelsene sannsynligvis tenkt å være fra flere tiår siden, da Nils var en ung gutt. Det er ikke dermed sagt at det vil være naturlig for far og sønn å gjennomføre en slik reise i nåtiden. Kanskje ville man reist på en annen måte, hatt telt med seg eller sovet på moderne hytter. Noen momenter vil nok være de samme i dagens samfunn, og de fleste samiske elementene som vi har pekt på i analysen kan sies å være gjenkjennbare den dag i dag, selv om historien er lagt tilbake i tid.

Stort sett er hele boken illustrert i sentralperspektiv. Leseren er på høyde med det som fremstilles, men bildeutsnittene varierer mellom total, halvtotal og nærbilde. Gjennomgående i boken har illustratøren valgt å ikke bruke rammer, altså at bildet fyller siden helt ut til kanten. Dette kan bidra til at effekten av bildene kan oppleves mer dramatisk, men også en større grad av nærhet. At det er brukt sentralperspektiv i boken kan sies å være barnevennlig siden barneleseren vil oppleve å være på høyde med det som skjer i fortellingen.

Fargebruken i boken er realistisk fordi elementene illustreres i sin opprinnelige farge. Himmelen er blå, bålet er gult/oransje, bakken er brun og grønn, og naturen er skildret med farger som kan sies å gjengi de ulike elementene korrekt. Dette bidrar til å gjøre fortellingen troverdig og realistisk. Likevel kan man argumentere for at det overtroiske, og det å snakke med dyr, oppleves fiksjonspreget. Man kan undre seg over hvorfor faren forteller Nils om nettopp de underjordiske. Denne videreføringen av samiske sagn og samisk tro er vanlig hos samene hvor den muntlige fortellertradisjonen, og muntlig videreføring av kunnskap mellom generasjoner, står sterkt. I tillegg er det bergkrystallene som de skal hente til en mann som hjelper folk til å bli friske. Underforstått her er at han er en helbreder, og at han skal bruke bergkrystallene til å hjelpe andre. Dette kan også ses på som en del av samisk før-kristen religion og samisk sjamanisme eller en del av mytologien.

Verbalteksten i boken er integrert i bildet i samtlige oppslag, og fungerer som en del av bildet. Noen ganger er verbalteksten både på venstre og høyre side i oppslaget, og noen ganger bare på høyre eller venstre. Det vil si at leseren veksler mellom å lese verbalteksten først eller å se på bildet først, siden lesretningen er fra høyre mot venstre. Dette bidrar til at informasjonen som leseren først møter når man blar i boken, kan komme fra enten verbalteksten eller bildet. Altså vil bildet noen ganger påvirke informasjonen som leseren får først, og noen ganger vil det være verbalteksten. Dette påvirker hvordan ikonoteksten fremstår, og det kan sies at samspillet mellom verbaltekst og bilde varierer på grunn av plasseringen av disse. I flere av oppslagene kan det også sies at det gylne snitt kommer til syne i form av illustratørens plassering av elementene. Et eksempel på dette finner vi i første oppslag der far og sønn er plassert til høyre i oppslaget, og lassoen strekker seg mot venstre. Avstanden og plasseringen her kan sies å tilsvare det gylne snitt. Dette er noe vi finner igjen også i oppslag fire, seks, tolv og atten. Plasseringen av det som kan tolkes som hovedmotivet i oppslaget, sett opp mot de andre elementene i oppslaget, kan ses på som det gylne snitt. Dette er nok et bevisst valg fra illustratørens side da det gylne snitt sier noe om hva øyet ser på først i et bilde, og dermed plasserer man det man ønsker at leseren skal se på først, innenfor disse punktene (Winther, 2021). Vi antar at det som er plassert i henhold til det gylne snitt, er noe som illustratøren anser som viktig, slik at leseren legger merke til dette motivet først når man ser på oppslagene.

Tematikken i boken, er som nevnt tidligere, videreføring av kunnskap mellom generasjoner, i tillegg til respekten for naturen. Dette kommer tydelig fram i samtalene mellom far og sønn. I tillegg kan det pekes på varmen mellom far og sønn som ses i både dialogen og i bildene, som styrker inntrykket leseren får av den gode relasjonen mellom dem. I oppslag åtte, ni og seksten er bålet plassert mellom far og sønn, noe som kan representere varmen mellom de to. Hovedmotivet i boken kan sies å være

far og sønn, og forholdet deres, noe som korresponderer med tematikken; videreføring av kunnskap. Det at faren lærer Nils å bruke naturen, å ferdes sporløst og å vise hensyn når de er ute i naturen, kan sies å presentere budskapet i fortellingen; å ta vare på naturen. Dette kan ses i sammenheng med den samiske dannelsesreisen vi har vært vitne til gjennom fortellingen, og er noe som absolutt kan sies å være et tema i dag, både i samfunnet og i skolen. Bærekraft og miljø er tidsaktuelt og i tillegg er *Bærekraftig utvikling* ett av tre tverrfaglige temaer vi finner Overordnet del i læreplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017c). Dermed er dette noe vi skal løfte fram i skolen, og vi kan derfor argumentere for at denne boken kan brukes til blant annet dette formålet, uavhengig av den samiske vinklingen.

I andre oppslag er det avbildet ulike gjenstander og mat som de skal pakke med seg til reisen. Her ser vi blant annet en bit rød fisk som kan være laks eller ørret. Dette kan sies å være tradisjonsmat, ikke bare for samene, men også for andre folk som lever nord i Norge. Laksevasdrag har vært en stor del av matauktradisjoner blant folk som hadde tilgang til disse. Reinkjøtt og spesielt tørkakjøtt som er en gammel konserveringsmetode, er også noe som er vanlig blant samer. Det at de har med seg trekopp og matboks laget av tre eller never, indikerer gjenbruk og flerbruk, noe som også er i tråd med den samiske kulturen når det kommer til å leve i pakt med naturen. Den kondenserte melka som står fremme kan henvise til at de ikke har tilgang på kjøling mens de er på tur, og dermed kan vanlig melk ikke tas med. Når man lever ute, må maten man har med seg tåle å være i den temperaturen som naturen og årstiden tilsier er naturlig. Vi ser heller vi ingenting laget av plast. Alt er laget av naturmaterialer, noe som igjen bekrefter det å leve i pakt med naturen, og å bruke det som naturen gir oss.

Det samiske er integrert i fortellingen, det utsies aldri direkte i boken, men vi skjønner det gjennom de implisitte verdiene, kunnskapen som formidles, klærne og symbolikken i gjenstandene. Summen av alt dette kan være et tegn på det postkoloniale. Det at det samiske ikke er så tydelig som man kanskje kunne forvente kan tolkes i et postkolonialistisk perspektiv, fordi det samiske blir skjult eller underforstått. Å skjule det samiske kan ses på som et tegn på skammen som var et produkt av fornorskingsprosessen, og behovet for å skjule sin samiske identitet. Det kan også være et grep for å gjøre boken mer «norsk». Når det samiske ikke nevnes eksplisitt, kan det hende at leseren ikke nødvendigvis oppfatter hverken fortellingen eller karakterene som samisk. Selv om boken er ny, er hendelsene fra flere tiår siden, vi anslår midten av 50-tallet da det vil være på den tida at Nils var barn. Og på den tiden var det nok enda flere mennesker enn i dag, som skjulte at de var samiske. Skammen og fortielsen hang dypt igjen hos mange. På en annen side kan man argumentere for at det

samiske ikke direkte er uttalt i boken, fordi forfatteren har valgt å skape tomme rom i teksten (jf. Ivers begrep om tomrom), og at leseren selv skal kunne oppdage og erfare at karakterene er samiske, og at naturen som er avbildet er i Finnmark. I analysen har vi pekt på at flere av oppslagene indikerer at man er på vidda, selv om dette ikke fortelles med rene ord. Det kan argumenteres for at dette fremkommer av illustrasjonene, men her kan det påpekes at leseren må fylle ut de tomme rommene som skapes, og bruke egne erfaringer til å forstå at det skal forestille Finnmarksvidda. I tillegg kan disse tomme rommene appellere til leserens kritiske sans, det at leseren må bruke egen fornuft og egen dømmekraft. Dette er ikke en selvfølge hos de yngste barneleserne, da det kan påstås at man bør ha en del forkunnskaper om det samiske for å kunne trekke disse konklusjonene. Dette vil forøvrig også gjelde voksenlesere som ikke har særlig forkunnskaper om det samiske, eller om nord-Norge. Det betyr ikke at boken ikke er egnet for lesere uten disse forkunnskapene, men de vil ikke nødvendigvis trekke samme slutninger og konklusjoner som en leser som har denne erfaringen.

I denne boken har vi sett på hvordan det samiske fremstilles, men det må understrekes at hendelsene antas å være lagt til 50-tallet, og dermed vil man ikke nødvendigvis kunne si at fortellingen svarer på forskningsspørsmålet *Speiler fremstillingen av det samiske i utvalgte bildebøker det samiske som er gjenkjennbart i dag?* Men visse elementer kan sies å være gjenkjennbart i dag, og da trolig i nyere drakt. Slik som å dra på tur som far og sønn må kunne sies å være noe mange gjør i dag, og det å lære bort kunnskap mellom generasjoner kan også sies å være noe som enda gjøres. Men det å reise til fots og å sove ute vil nok være byttet ut med firhjuling og hytte eller telt. Man kan argumentere for at boken er ny, men historien er gammel, dermed er den tilbakeskuende, og dette kan også være et bevisst grep fra forfatterens side. Det å lage en moderne bok der handlingen er lagt til 50-tallet, kan ses på som en indirekte kritikk av det postkoloniale, fordi det på den tiden enda var mye skam og fortiing om det å være samisk. Denne tolkningen kan argumenteres å ligge dypt inne i fortellingen, og vil kreve en del av leseren for å kunne grave fram. Disse dype lagene kan også være et grep fra forfatterens side for å belyse aspekter ved det samiske som kan oppleves ubehagelige for mange, enda den dag i dag. Sosiosemiotikken legger vekt på at tekst preges av situasjonen den brukes i. Det vil si at som leser må man ta høyde for både kulturen og bakgrunnen som denne teksten er blitt til i, og fortolkes ut fra denne sammenheng.

3.2 Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte

Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte er en bildebok skrevet av Karen Anne Buljo og illustrert av Nina Marie Andersen. Boken ble gitt ut i 2021 gjennom forlaget Idut. Karen Anne Buljo er en samisk forfatter og dramatiker fra Masi i Kautokeino kommune, som skriver på både norsk og nordsamisk. Hun debuterte med diktsamlingen *Jeg hvisker en hemmelighet til meg selv* i 2008, og har siden den gang gitt ut enda en diktsamling og flere barnebøker samt hørespill. Hun har videre gitt ut CD med joik for barn, skrevet lærebøker på samisk og bidratt til flere fagbøker (Fredriksen, 2023).



Nina Marie Andersen er en illustratør hos Fabel Illustrasjon. Hun har en bachelor i kunst og design fra Universitetet i Sørøst-Norge. Hun har illustrert flere samiske bøker, deriblant *Nammalávlla/Navnesangen* av Beate Heide og *Luottat sániin/Spor i ord* av June Sommer Strask. Illustrasjonene hennes gjenkjennes av at de ser ut som at de er malt med akvarellmaling. Hun bruker en del sterke farger og uklare linjer slik at de forskjellige elementene i illustrasjonene glir inn i hverandre (Andersen, u.å.).

I *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte* får vi historien om Issát. Issát forbereder seg på å møte en helbreder på samefolkets dag. Han har blitt fortalt at de som har en hvit kjørerein, slik som han, skal møte en blond helbreder og han håper helbrederen kan helbrede faren som er hjertesyk. Bestemor forteller at helbrederen ikke skal betales med penger, men med hjertet, og Issát lager derfor et hjerte av reinhorn. Issat tror at den blonde helbrederen som skal komme til bygda er Kronprinsesse Mette-Marit. Hun kommer sammen med Kronprins Haakon for å feire samenes nasjonaldag i Karasjok. Historien fortelles av Issát, men det er også elementer av dialog som ikke opptrer som direkte gjenfortalt av Issát. Midtveis i historien skifter fortellingen fra presens til preteritum, og dette virkemiddelet har vi tolket senere i analysen.

Bokens hovedmotiv tolkes til å være hjertet. Hjertet kommer allerede på forsiden, hvor det omkranser Issát, samtidig som han holder seg til brystet, like over hjertet. Dette bildet finner vi også igjen i oppslag femten, hvor verbalteksten forteller at det er noen jenter som tegner hjertet i frosten på bilruten når de tilbyr Issát skyss til Kautokeino. Videre er faren til Issát hjertesyk, og Issát søker hjelp

fra den blonde helbrederen; Mette-Marit. En helbreder skal ikke betales med penger, men med hjertet, sier bestemor på det åttende oppslaget, og Issát lager derfor et hjerte av reinhorn som han kaller for hjertegaven. I tillegg til hjertet er reinen, da i form av kjørereinen Gabba, et motiv i boken. Bokens tema er da det håpet som både hjertet og reinen symboliserer gjennom sagnet om den hvite kjørereinen, helbrederen og hjertet i form av hjertegaven. Vi tolker videre bokens budskap til å være linket til håpet som tema. Det kommer aldri frem hvordan faren ble frisk, og kanskje var det det sterke håpet som var grunnen. Budskapet blir da at noen ganger er sterkt håp nok, eller at håpet i seg selv kan være magisk.

3.2.1 Bokens utforming og paratekst

Boken har hard perm og er i stående A4 størrelse, nærmere bestemt 27,5 cm x 21,5 cm. Mønsteret på forsiden går videre over bokryggen og fyller også baksiden. Mønsteret er i forskjellige blåtoner og kan minne om rim og frost. Øverst på forsiden er tittelen på boken først skrevet i rødt på nordsamisk, og deretter i hvitt på norsk rett under. Titlene er like store i størrelse og er skrevet i en font som minner om håndskrift. Midt på siden er det et hjerte med hvit, ujevn ramme. Inni hjertet ser vi en gutt, som vi senere skjønner er Issát, og han står ute i snøen. Bak han ser vi noen trær, og himmel med gule toner. Dette lyset er vanlig i mørketiden når solen er på vei tilbake. Det kalles mørketidsllys, og kan skape noen fantastiske farger på himmelen. At det er mørketidsllys stemmer med at fortellingen finner sted i begynnelsen av februar, når solen akkurat er kommet tilbake over horisonten. Issát har på seg kofte i reinskinn, skaller, blå votter og blå samelue med sort kant.

Bokens bakside har også tittelen skrevet på øvre del av boken, både på nordsamisk og norsk. Under tittelen finner vi et veldig kort sammendrag av bokens innhold. Siste linje «Han har hørt at hun har hjulpet mange barn ...» er med på å skape interesse og nysgjerrighet for det som kommer inni boken. Sammendraget er skrevet både på nordsamisk og på norsk, slik som tittelen, og indikerer at vi kan forvente det samme på bokens innside. Innsiden av permene er hvite. Boken er relativt ny, men vi finner ikke anmeldelser av den, eller artikler og forskning som omtaler boken.

Oppslagene har en hvit ramme rundt bildet som ser ut som passepartout. Denne passepartouten er rundt bildet både når bildet dekker hele oppslaget og når bildet er på halve oppslaget. Oppslagene varierer mellom å ha bildet over hele oppslaget, hvor teksten står i bildet, eller bildet på den ene siden av oppslaget og teksten på den andre siden. Teksten er alltid plassert til venstre i oppslaget. Vi finner også innslag av bilder av enkeltelementer som kan tolkes som viktige i historien. Ett eksempel på dette er bildet av *bidos*, samefolkets tradisjonelle festmat, i det sjettede oppslaget. Historien fortelles

parallelt på nordsamisk og på norsk, hvor teksten på nordsamisk står øverst. Verbalteksten på nordsamisk og norsk skilles med blå prikker som kan minne om malingssøl, eller hvis man er uheldig å søle noen dråper vann når man maler med akvarell. Dette lager et tydelig skille mellom de to språkene i oppslaget.

3.2.2 Analyse av oppslagene

I første oppslag dekker bildet hele oppslaget. Det er et heltotalt bildeutsnitt i sentralperspektiv av et blått hus til høyre i bildet, et reingjerde og en snødekt hage med en hvit rein som står vendt mot det blå huset. Vi finner en kort verbaltekst oppe til venstre i oppslaget som forteller oss at boken handler om Issát og at han bor i det blå huset vi ser avbildet oppe til høyre. Teksten er innlemmet i bildet. Vi får også vite at gjerdet som er rundt huset er et reingjerde, og at det er bestefar som har satt det opp.



Reingjerdet er et praktisk gjerde og har som funksjon å holde rein enten innenfor eller utenfor. Fargene i bildet går fra hvitt i snøen, og over i forskjellige blåtoner til det mørkeblå huset. Det står en hvit rein innenfor gjerdet, som ikke nevnes i verbalteksten, og dette kan tolkes som et frempek til Issáts kjørerein som vi får høre om i det femte oppslaget. Huset er et helt vanlig hus, med vinduer, tak og inngangsparti. Reingjerdet og reinskinnet på veggen forteller oss likevel at det er noe spesielt med huset og familien som bor her. I bakgrunnen ser vi flere grantrær. Huset er plassert helt til høyre i bildet og vi tolker det som at vi inviteres inn til Issát og hans historie. Reinen er vendt mot høyre og mot huset. Han står utenfor og ser inn, både i huset og historien, og vi skjønner at reinen er sentral i

historien om Issát. Det er lite bevegelse i bildet. Dette ser vi ved at trærne står rett opp, det snør ikke, reinen står stille og vi ser ingen spor i snøen. Den manglende bevegelsen og de blå tonene skaper en behagelig atmosfære. På grunn av den manglende bevegelsen i bildet føles bildet rolig, mens blåfargene og snøen bidrar til at det føles kaldt.

Bildet dekker hele oppslaget også på det andre oppslaget. Bildeutsnittet er heltotalt i sentralperspektiv. Det er de samme rolige blåtonene, men på dette oppslaget brytes de opp av flere farger. Verbalteksten er innlemmet i bildet og plassert oppe til venstre, mens oppe til høyre ser vi hushjørnet på Issáts hus. Treverket på huset går over i lillatoner og harmonerer dermed med fargene på klærne til Issáts mor og søster som er avbildet på høyre side av oppslaget. Både Issáts mor og Sáve er kledd i vanlige uteklær, og fargene er i blå, lilla og rødrosa sterke toner. Dette er farger man ofte kan se i sommerkofter og sjal til kofter. I dette oppslaget er vi nærmere huset, og plasseringen av huset fortsetter å invitere oss inn til Issát. Issáts søster, Sáve, står og lurert bak hushjørnet. Hun holder hånden til munnen og man ser på øynene og munnen at hun smiler og ler. Skjerfet hennes står litt ut fra kroppen og indikerer at hun er i bevegelse. Moren er lengre frem i bildet. Hun har surmunn og klør seg i hodet. Det ligger vedkubber strødd fremfor henne i snøen. Verbalteksten forteller oss at hun har mistet vedbøra igjen, og at Sáve er begynt på skolen.

I det tredje oppslaget er vi inne hos Issát. Både verbalteksten og bildet forteller oss at vi er inne på Issáts rom. Issát er kledd i blå hettegenser, og blåfargen er den samme som huset på første og andre oppslag. Verbalteksten forteller at «Jeg holder på å pynte på gaven til en helbreder som kommer til Karasjok i morgen. I morgen er det samefolkets dag». På illustrasjonen sitter Issát ved et skrivebord og spikker med en skarp kniv. Denne typen kniv omtales ofte som «samekniv». På bordet ligger det også et verktøy som vi tolker til å være et lite tappjern. Begge redskapene ser relativt gamle ut, men i kontrast til disse ligger det også en Nintendo Switch på bordet. Denne kontrasten binder sammen det nye og det gamle, og da gjerne gamle samiske håndverkstradisjoner. Det bidrar også til å vise den unge leseren at selv om Issát er same, så går han i «vanlige» klær og gjør «vanlige» ting, slik som all annen ungdom i Norge og store deler av verden. At Issát er same er et tomrom i teksten, da det aldri sies eksplisitt i verbalteksten, men leseren skjønner det gjennom reinskinnet på veggen i første oppslag, bidos til middag og at Issát etter hvert går i kofte. Tradisjonelle kofter er noe bare samer kan bruke, da de representerer en slekt eller et sted. Bak Issát henger det et vimpelbanner i fargene grønn, rød og oransje. Disse fargene kan representere håp, lengsel, kjærlighet og optimisme ifølge generell fargesymbolikk. I samisk fargesymbolikk kan grønt representere vekst, barn og ungdom, og rødt er kvinnes farge. Begge fargesymbolikkene kan legges til grunn til vår tolkning om at banneret

forsterker koblingen til den kvinnelige helbrederen som skal komme til Karasjok, og det håpet Issát har for at hun skal helbrede faren hans.

Det fjerde oppslaget er todelt. På venstre side finner vi verbalteksten hvor Issát får beskjed om å mate Gabba fordi bestefaren trenger hjelp. Under verbalteksten er det en stor illustrasjon av en bøtte med noe vi tolker til å være reinlav, et salathode og en gulrot, og vi kan dermed anta at Gabba er en rein. På den høyre siden av oppslaget er det en illustrasjon av moren som banker på døren. Vi regner med det er døren til soverommet til Issát siden verbalteksten forteller oss at moren snakker til Issát. Sáve står lent inntil mammaen og griper tak i forkle. Hun virker trist. Døra har rød farge og opptar omtrent en tredjedel av hele bildet. Rød er hjertefargen som også peker til hjertet som motiv i boken. I dette oppslaget har leseren gått ut av rommet til Issát, og står på utsiden sammen med moren og Sáve.

Også det femte oppslaget er todelt. På venstre side er det verbaltekst hvor Issát forteller om kjørrereinen sin Gabba. Dette er den samme hvite reinen som er avbildet utenfor huset i det første oppslaget. Issát forteller om faren, og at det er han som har temmet kjørrereinen. Dette er første gang leseren får høre om faren til Issát. Videre forteller han om et gammelt sagn som sier «... den som har en hvit kjørrerein skal møte en blond helbreder», og han lurer på om den blonde kvinnen som skal besøke Karasjok på samefolkets dag kan mer enn folk flest. Til høyre i oppslaget står Gabba midt i bildet. Han er stor og det er få detaljer rundt han, men det er tydelig at han står i snøen og han har himmel med innslag av mørketidsllys bak seg. Lyset kan tolkes som håp om lysere og bedre tider. Det at lyset lyser oppunder og bak reinen, forteller at kanskje det er Gabba som er nøkkelen til bedre tider. Verbalteksten har et muntlig preg. Det virker som en tankerekke som hopper fra det ene til det andre, og er fortalt slik er barn vil fortelle noe muntlig.

I det sjette oppslaget får vi vite i verbalteksten at familien spiser *bidos* til middag. Under verbalteksten på venstre side er det et stort bilde av *bidos*. *Bidos* er tradisjonell samisk festmat. På høyre side er det en illustrasjon av at hele familien er samlet rundt middagsbordet. På bildet ser vi bestefar, bestemor, mamma, Issát og lillesøster. Ved enden av bordet, som er sentrert litt i overkant av midten av bildet, finner vi en rød og tom stol. Vi tolker at det er pappaen til Issát og Sáve som mangler i bildet. Den tomme stolen er et tomrom som er åpen for leseren å tolke. Det er to parallelle og delvis diagonale linjer som fører leseretningen mot den tomme stolen. Dette skaper en dramatisk forventning til den tomme stolen. At stolen er rød og sentrert høyt og i midten bidrar til at den blir blikkfanget i bildet, og bildets leseretning ender opp ved stolen. Både mamma og Sáve ser triste ut på bildet, og det virker



som at bestefar prøver å trøste Sáve. Issát er plassert helt nede og midt i bildet og har fortsatt den blå hettegenseren på seg. Den står i kontrast til den røde stolen. Vi ser bare ryggen hans, men bestemor og bestefar smiler til Issát. Ved siden av Sáve ligger det en katt. Denne katten ser vi også på genseren til Sáve i oppslag sju og åtte. I samisk tro representerer katten et kraftdyr, som har evnen til å se det skjulte i, og balansere, mørket og lyset (Skaperkraften AS, 2023).

Det syvende oppslaget har verbalteksten til venstre, og til høyre er det et bilde av Sáve. Hun har hendene krysset over brystet. På seg har hun en hvit genser med en katt som vandrer over en regnbue, og bak henne ser vi et farget felt hvor fargene fra regnbuen på genseren videreføres. Ansiktsuttrykket uttrykker trass eller sinne/irritasjon. I verbalteksten spør Sáve etter pappa: «Når kommer far hjem? spør Sáve», «Har han vondt i hjertet ennå?». Bestemor svarer at det har han, men at det skal komme en helbreder, og Sáve lurte på hva en helbreder er. Katten på genseren er plassert midt på regnbuen. Regnbuen kan kobles til farens sykdom, og at de ikke vet om han blir å klare seg eller «vandre over regnbuebroen». Dette er et ordtak som blant annet i Nord-Norge henviser til når kjæledyr dør og drar til himmelriket. I bibelsk sammenheng viser regnbuen blant annet til «det himmelske håpet» (Dyrhol, 2020) og fredspakten mellom gud og mennesket. I norrøn mytologi er regnbuen, eller *bivrost*, broen mellom himmelen og jorden. Regnbuen kan også være en henvisning til den samiske guden Horagállis. Horagállis er en av de himmelske gudene og rådet over alt fra lyn og torden, til regnbuen og menneskenes liv og død (Gaski, 2022; Løøv, 2012).



I det neste oppslaget er det et nytt bilde av Sáve. Hun gråter, og vi ser hendene til moren som stryker henne i håret. Verbalteksten på venstre side forteller at det svir i øynene når hun spør etter faren, og det samsvarer med tårene vi ser på bildet. Bestemoren forteller at en helbreder er en som hjelper folk, men at Sáve og de andre ikke trenger å betale helbrederen med penger. «En helbreder skal man betale med hjertet, sier bestemor». Sáve synes det høres rart ut, og undrer seg over det.

I verbalteksten i det niende oppslaget sier mor «I morgen skal vi pynte oss og dra for å se Kronprins Haakon og hans frue Kronprinsesse Mette-Marit». Sáve svarer at hun gleder seg til å pynte seg med kofte, og under verbalteksten er det et bilde av en tradisjonell samekofte for jenter i blått og rødt. Verbalteksten og bildet av koften er til venstre i oppslaget, og til høyre er det et bilde av Sáve og mor.

Sáve har tårer i øyekroken, men hun gråter ikke lengre og hun virker gladere. Mor smiler, og holder en hånd rundt ryggen på Sáve. Hånden er plassert på Sáves skulder. Regnbuen og katten på genseren er fortsatt sentrert, men i nedre del av bildet.

Det tiende oppslaget har også verbalteksten plassert til venstre og illustrasjonen til høyre. I verbalteksten får vi vite at Issát har en gave til henne: «Her er min gave til henne». I illustrasjonen til høyre ser vi et utskåret hjerte av reinhorn i brune farger og en stor rød sløyfe. Ingen av disse to rekvisittene nevnes i verbalteksten, men refereres til som «gaven». Issát forteller at han har sett at hun hjelper barn over hele verden og «hun hjelper sikkert samiske barn også». Issát skal spørre Kronprinsessen om ikke hun kan hjelpe han, slik at han kan dra på fjellet med faren igjen. Han lurert på om Kronprinsessen «kan mer enn andre». På reinhjertet han har lagd ser vi bokstavene MM som er initialene til Kronprinsessen. Den røde sløyfen kan tolkes som en henvisning til utdelingen av Rød sløyfe-prisene i 2012. Kronprinsessen delte da ut prisen i kategorien «Stoppe hivsmitte til barn og holde mødrene i live» (Kongehuset, 2012). Sløyfen er kun med i dette oppslaget.

Det ellefte oppslaget har en heldekkende illustrasjon. Verbalteksten er også her plassert oppe til venstre, og er skrevet på selve illustrasjonen. Verbalteksten forteller at det er samefolkets dag, noe som gir informasjon til leseren om at vi har startet på en ny dag. I bildet ser vi hushjørnet på Issáts hus helt til venstre, med en gradestokk som viser at det er rundt minus 44 grader ute. Gradestokken er posisjonert på en slik måte at den virker nær leseren, og dermed oppleves den som stor i størrelse i forhold til andre elementer i bildet. Dette kan tyde på at gradestokken og kulden er viktig i dette oppslaget. I tillegg henger det små istapper fast under gradestokken. Det er snø, omgivelsene er rolige med mange horisontale linjer. Hele bildet går i blåtoner foruten det gule lyset på himmelen. Lyset speiler seg også i snøen. Oppe i bildet ser vi istapper, og vi antar at vi står på trappen og ser ut mot porten. Plasseringen av gradestokken er også et tegn på at vi står på trappen, da disse er vanlige å ha ved siden av et vindu eller inngangsdøren. I senter av bildet ser vi en port. Stien til porten går fra huset. Porten er plassert i henhold til det gyldne snitt, og selv om den er plassert på oppslagets venstre side, ledes leserens leseretning mot porten. Porten er lukket, og kan derfor tolkes som en hindring man må forsere for å komme videre, og kan dermed representere det Issát må gå gjennom av utfordringer for å møte helbrederen slik at faren blir frisk.

I det tolvte oppslaget forteller Issát at bestefar skal kjøre han til bygda, og etter at han er kommet til skolen skal de dra til Sametinget. På illustrasjonen, som strekker seg over halve venstre side av oppslaget, og hele høyre, ser vi tradisjonelle samiske skaller. Illustrasjonen er et nærbilde av skallene,

og hånden til Issát som surrer båndet til skallene rundt ankelen. Skallene er lyse i farger, slik skaller ofte er når man pynter seg, og skobåndene har fargene rød, blå og hvit med den tradisjonelle dusken i enden. Fargene og mønsteret på skobåndet likner på fargene og mønsteret som brukes av menn sammen med Karasjok-kofta (Guttorm, 2021).

I neste oppslag finner vi en samtale mellom Issát og bestefar. Bilen vil ikke starte og Issát sier han skal gå til bygda, selv om bestefar sier det er for kaldt. Oppslaget har verbaltekst på venstre side, og på høyre side ser Issát ut bilvinduet og inn i sidespeilet. Himmelen bak speilet er blå. I speilet ser vi



Issát. Han ser trist og bekymret ut, og han stirrer med bedende blikk på Gabba som står bak bilen. Bilen er rød. Det vi ser er fra Issáts perspektiv og bildet blir en kombinasjon av totalt og halvtotalt bildeutsnitt da vi ser hele Gabba, men bare deler av bilen og Issát. Perspektivet er ultranært, og til dels et verdiperspektiv, hvor hånden til Issát oppleves som stor, og dermed viktig. Hånden ligger nede i vinduet på bilen og fører leseretningen videre mot Gabba som vises i sidespeilet på bilen. Ansiktet til Issát blir også markert i bildet, og tolkningen av ansiktsuttrykket blir viktig. Leserens blikk føres først mot den røde bilen, som omkranser Issáts ansikt, før det til slutt ender opp på Gabba som er

nøytral i bildet da han er hvit og går mer i ett med bakgrunnen. Dette virker til å være en planlagt leseretning av illustratøren. Verbalteksten består av mer eller mindre ren dialog mellom bestefar og Issát. Den forteller ingenting om hva Issát føler og tenker, og dette blir uttrykt gjennom ansiktsuttrykk og kroppsspråk i illustrasjonen. Samtidig sier ikke bildet noe om at bilen ikke vil starte og at Issát bestemmer seg for å gå til bygda. Dette er informasjon som bare kommer frem gjennom verbalteksten.

I det fjortende oppslaget dekker illustrasjonen hele oppslaget. Verbalteksten forteller at Issát har gavehjertet i koftebarmen. Han sier at «Det hjelper å gi en hjertegave til en helbreder. Jeg har lage den selv, av reinhorn». Illustrasjonen viser Issát som går ute. Vi ser at han går mot høyre, da han er vendt den veien og fotsprene er bak han mot venstre. Vandreretningen viser at fortellingen går videre, og Issát fører oss fra hjemmet og det kjente på venstre side, og mot det ukjente på høyre side. Issát har på seg kofte, skaller og samelue. Han ser ut som han er bestemt og går mot et mål.

Omgivelsene er snødekte, og det kan se ut som det ligger frostrøyk like over bakken. Denne dekker delvis trærne vi ser i bakgrunnen. Linjene i bildet er horisontale, men bølgete, og sammen med frostrøyken blir det en trolsk og noe mystisk stemning. Bortsett fra Issát går fargene i blåtoner og hvitt. I dialogen i verbalteksten på forrige oppslag sa Issát at han skulle gå til bygda. Verbalteksten i dette oppslaget sier ingenting om at han har bestemt seg for å gå, og det får vi dermed vite gjennom bildet. At gavehjertet ligger i koftebarmen kommer ikke frem i illustrasjonen, og verbalteksten tolkes til å være Issáts tanker, hvor han prøver å overbevise seg selv om at «det hjelper å gi en hjertegave til en helbreder» (s. 28).

I det femtende oppslaget er illustrasjonen til høyre. Illustrasjonen er den samme som er på forsiden av boken, og vi ser Issát stående ute. Hånda hviler midt på brystet, omtrent der hjertet hans er. Kanskje holder han hånda slik for å lukke kofta tettere rundt seg fordi det er kaldt, eller fordi han holder hjertegaven i hånda si. Rundt han er det et hjerte, med ujevn hvit ramme. Rundt hjertet er det blåtoner som illustrerer frost, og dette skjønner vi ut fra verbalteksten; «Jentene tegner et hjerte på den frosne bilruta og kikker på Issát gjennom det». Verbalteksten forteller at det stopper en bil ved siden av Issát. Det er Ole og noen jenter fra klassen som lurere på om Issát ønsker å sitte på. Ole sier han skal ringe bestefar for å fortelle at Issát har fått skyss.

I neste oppslag ser vi at Issát løper sin vei. Vi ser bare ryggen på Issát midt i bildet og sporene som fører ned i bildet bak Issát. I verbalteksten forteller Issát at grunnen til at han løper er fordi Ole spør om hvordan det går med faren. «Jeg løp min vei. Jeg hadde ikke lyst til å svare. Jeg kunne ikke svare». Det at Issát føler at han ikke *kan* svare på spørsmålet om faren, tyder på at han er usikker på om det kommer til å gå bra med faren. Denne usikkerheten kan være årsaken til at Issát flykter fra det han opplever som en ubehagelig situasjon. Frykt og redsel er ubehagelige følelser som kan gjøre at man går i forsvar eller rømmer bort fra det man er redd for. Frem til nå er historien skrevet i presens, men etter at Ole spør hvordan det går med Issáts far, skifter fortellingen over til preteritum. Historien fortsetter hovedsakelig i preteritum frem til siste oppslag hvor det igjen skifter til presens. Dette virkemiddelet vil vi se nærmere på i kapittel 3.2.3 Sammenfattende tolkning av *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte*.

I det syttende oppslaget er illustrasjonen heldekkende igjen. Verbalteksten forteller at bestefar har plukket Issát opp på snøskuter, og de kjører mot bygda. Illustrasjonen bekrefter dette og viser bestefar og Issát på snøskuteren, begge med hjelmer på. Bestefar kjører, og Issát sitter bakpå. Bakerst på snøskuteren vaier det samiske flagget. Bestefar har på seg grønne votter, og denne detaljen blir veldig

tydelig da de er plassert etter det gyldne snitt og resten av illustrasjonen i hovedsak går i hvite og blålige fargetoner. Snøskuteren kjører mot høyre i boken og tar oss videre i historien. Veien som snøskuteren kjører på, er mørkeblå og bidrar til kontrast mot den hvite snøen og den grålige snøskuteren.

Det attende oppslaget er også todelt, med verbaltekst på venstre side og illustrasjonen på høyre side. Verbalteksten forteller oss at Issát stiller seg blant de andre elevene når han ankommer skolen. Vi skjønner at han er nervøs fordi verbalteksten viser det, blant annet ved bruk av onomatopoetikon; «Hjertet mitt dunket. **Do do do dong do do do dong**». Her har forfatteren utnyttet typografien som virkemiddel i verbalteksten, og vi ser at fonten gjøres større og har fet skrift. Dette



virkemiddelet gjør at hjertedunkingen blir veldig tydelig for leseren, og bidrar til at den føles mer intens. I tillegg er «Do do do dong do do do dong» plassert på en egen linje som fremhever ordene enda mer. Issát putter gavehertet i votten for å ha det lett tilgjengelig, men får vite at det er bare de som skal overrekke blomster til Kronprinsessen som får lov til å stå fremst. I illustrasjonen på høyre side er det fem barn oppstilt. De har på seg kofter, sameluer, skaller og veiver med det samiske flagget. Fargene på klærne går i blått og rødt, bortsett fra klærne til Issát, som i hovedsak er hvite. Dette gjør at Issát stikker seg ut i illustrasjonen, selv om han står på rekken bak. Tre av barna står fremst, to jenter som smiler og er glad, og en gutt som ser veldig nervøs ut. På rekken bak står Issát og en annen jente. Issáts ansiktsuttrykk er nedstemt og han smiler ikke. Ut fra Issáts plassering

skjønner vi at han er ikke en av de som skal få gi blomster til Kronprinsesse Mette-Marit, og dermed ikke får overlevert gaven sin til henne.

I det nittende oppslaget ser vi at han likevel fikk hilse på Kronprinsessen. Illustrasjonen på den høyre siden i oppslaget viser en smilende Kronprinsesse Mette-Marit helt til høyre. Hun er ikledd samekofte og lue, og er vendt mot Issát som står til venstre. I tillegg har hun bøyd seg litt ned med overkroppen slik at hun kommer ned på høyde med Issát. Når voksne plasserer seg på nivå med barn kan det oppleves som at man blir likestilt og inkludert, og det kan føles trygt. Bildeutsnittet er halvtotalt og i sentralperspektiv, og dette gjør at leseren også opplever å være på samme høyde som de to andre. Issát og Kronprinsessen håndhilser, og han holder den høyre votten i venstrehånden. Han er vendt mot Kronprinsessen, men smiler ikke. Han ser trist og bekymret ut. Verbalteksten på venstre side utvider bildet og forteller at Issát ikke klarte å be henne om hjelp; «Akkurat idet jeg skulle spørre henne om hjelp, satte ordene seg fast. Jeg klarte ikke å si noen verdens ting». Issát får ikke gitt hjertet sitt til helbrederen som han hadde tenkt, selv om han tar av seg votten hvor hjertegaven ligger.

I det tjuende oppslaget ser vi barna som går mot Sametinget, noe som bekreftes av verbalteksten. Vi får også vite at det er kaldt, men det gjør ikke noe siden klærne holder de varme. Barna har fortsatt på seg kofte, samelue, sjal og to av barna har det samiske flagget i hånda. Sametinget er tegnet med grålige farger, og har det samiske flagget vaiende over seg. Barna er illustrert gående mot Sametinget med ryggen mot leseren, og retningen de går i er mot høyre, altså leseretningen. Dette bidrar til å drive fortellingen fremover.

Det neste oppslaget har også et heldekkende bilde. Verbalteksten står fortsatt til venstre. I illustrasjonen ser vi Kronprinsen og Kronprinsessen vendt mot leseren. Kronprinsessen er plassert i midten og er vendt direkte mot leseren, mens kronprinsen står til høyre for Kronprinsessen og står på



skrå i bildet vendt mot sametingspresidenten. Til venstre for Kronprinsessen ser vi sametingspresidenten bakfra, men skrådd fra leseren og mot Kronprinsen og Kronprinsessen. Begge to har fått på seg enda et samisk plagg, som vi i verbalteksten får vite er en *luhkka*. Her er det ikonoteksten som forteller leseren va en *luhkka* er. Verbalteksten forteller at *luhkka* er et

plagg, og at sametingspresidenten hjelper Kronprinsparet med å få plaggene på. I illustrasjonene ser

vi at sametingspresidenten har hendene strukket ut, og retter på det hvite plagget som Kronprinsen har fått på. Ikonoteksten i dette oppslaget er utfyllende og grenser til å være utvidende. Uten samspillet i ikonoteksten ville ikke leseren fått vite hvilken type plagg en luhkka er. Videre forteller verbalteksten at disse er gitt i gave av Sametinget. I bildet ser vi at luhkkaene er hvite med røde striper. Sametingspresidenten er ikledd kofte, og bakgrunnen forteller oss at de er inne på Sametinget. Maleriet som finnes i plenumssalen, har de samme fargene som vi ser i illustrasjonene i bakgrunnen, og dermed kan man anta at de står i denne salen. I verbalteksten sier Issát at han må få snakket med sametingspresidenten slik at han kan hjelpe Issát med å få snakke med Kronprinsessen slik at han får gitt henne gaven.

På det tjuende oppslaget forteller verbalteksten på venstre side, at Issát har lett etter sametingspresidentens kontor. Døren var åpen, og Issát gikk inn. Mens han ventet, leste han i sametingspresidentens blader og aviser. Illustrasjonen dekker hele oppslaget. På venstre side, under verbalteksten, står det en kassett med blad i. På bordet ligger VG utslått med forsiden tydelig i bildet. På forsiden er det stort bilde av Kronprinsessen kledd i blått med rødt bånd over overkroppen. Ved siden av bildet av Kronprinsessen er det et mindre bilde av en isbjørn, og under et bilde av et menneske kledd i en gul drakt. På den høyre siden av oppslaget er Issát sentrert i bildet. Vi ser han i sentralperspektiv forfra og han sitter og leser i et samisk blad. Bladet dekker nesten hele Issát, men vi ser ansiktet fra nesen og opp, altså er bildeutsnittet halvtotalt. Etter logoen å dømme, er bladet det samiske bladet Ungdomsmagasin. På forsiden av dette bladet finner vi også Kronprinsesse Mette-Marit avbildet. Bakgrunnen på avisen er blå, mens Kronprinsessen har på seg en grønn kjole og det samme røde båndet på kryss over brystet. Hun smiler på forsiden av begge forsidebildene. Den grønne kjolen kan representere håp. På bordet bak Issát står det en blå kopp med et hvitt reinsdyr. Koppen står alene, og står midt på den venstre siden av oppslaget. Siden koppen står alene og er plassert slik, og i samsvar med det gyldne snitt, virker den som et blikkfang for leseren og vi skjønner derfor at den er viktig. Dette reinsdyret tolker vi som en referanse til kjøreinen Gabba.

I det tjuetredje oppslaget kommer sametingspresidenten inn på kontoret. I illustrasjonen er han plassert helt til høyre, og han titter inn døren. Døren går dermed ut mot det ukjente. Han er vendt mot Issát som vi ser hodet til helt nede til venstre i den heldekkende illustrasjonen. Når bildet er i sentralperspektiv, ser leseren bare hodet til Issát, som virker å være i ultranært perspektiv, men halve sametingspresidenten, som er i halvtotalt perspektiv. Over Issát forteller verbalteksten at han håndhilste på sametingspresidenten, men at Issát må skynde seg for å nå igjen Kronprinsen og Kronprinsessen, da de ikke skulle komme innom kontoret. «Jeg måtte skynde meg, for jeg hadde jo

en gave til henne. Jeg løp ut». Ansiktsuttrykket til sametingspresidenten utstråler snillhet og ro. Han smiler og øynene og øyenbrynene er illustrert slik at de virker milde og medlidende. I tillegg har han på seg ei kofte i blått med røde og gule dekorasjoner. Verbalteksten forteller mer av handlingen enn illustrasjonen, mens illustrasjonen viser sametingspresidentens følelser. Ikonoteksten er altså utdypende.

I neste oppslag er Issát kommet ut. Verbalteksten forteller at Kronprinsparet hadde rukket å sette seg i bilen, og det er masse folk overalt. Issát får ikke kontakt med Kronprinsessen, men når han roper på henne så smiler hun mot han. Læreren samler klassen for å dra tilbake til skolen, men Issát får det travelt og løper av gårde. I illustrasjonen ser vi et utsnitt av en folkemengde med ni personer. Menneskene har på seg forskjellige kofter, og vi kan også se noen med vanlige klær. Vi ser også to håndholdte samiske flagg som vaier i vinden. Kronprinsparet, som sitter i bilen, har fortsatt på seg luhkka som de fikk i gave fra Sametinget.



I det tjueterte oppslaget ser vi Issát sitte på kne i snøen vendt mot leseren. Han holder hjertegaven i hånden mens han ser ned på den, skuldrene er lave og ansiktsuttrykket hans er trist. Han ser nesten litt oppgitt ut, som om alt håp er ute. Det snør lett rundt han. Det ser vi av de lyseblå, små sirkelene som er illustrert mot den hvite bakgrunnen, og som omkranser Issát der han sitter på bakken. Verbalteksten forteller oss at Issát hadde funnet den tomme bilen til Kronprinsparet, «men vaktene ville ikke slippe meg inn på hotellet», selv om han prøvde å forklare at det var viktig. Han hører så en kjent stemme, og det er bestefar som kommer «Det er meg han roper på, men jeg orket ikke å svare». Når noen ikke orker eller vil svare, kan man få et

inntrykk av at vedkommende har kapitulert eller gitt opp.

I neste oppslaget forteller verbalteksten at Issát sitter på en buss. Dette kommer ikke tydelig frem i illustrasjonen. Vi ser deler av en ramme rundt et vindu, men det er altså verbalteksten som forteller at det er en buss. Verbalteksten og illustrasjonen gir ulik informasjon og dermed utvides meningen i dette oppslaget. Han gjemmer seg bak en pelskåpe, mens bestefar står på utsiden med hånden opp til ansiktet og speider etter han. Dette gjør at den grønne votten bestefar har på seg er ekstra synlig.

Illustrasjonen er et utsnitt av Issát i høyre ytterkant, og vi ser bestefar gjennom det vi antar er bussruten. I verbalteksten får vi vite at han har sneket seg med på bussen som går til flyplassen i Lakselv. Bussen frakter mennesker som ønsker å være med og følge Kronprinsparet som skal reise hjem. At Issát sitter under en pelskåpe gir inntrykk av en lun og beskyttet atmosfære. Den brune fargen gir oss assosiasjoner til en hule, som var noe mennesker historisk har søkt ly og beskyttelse i.

Issát forteller i verbalteksten på den tjuesyvende oppslaget, at han får et glimt av Kronprinsessen. Han roper på henne, men vaktene lar han ikke løpe bort til henne. Hun ser han og vinker. «Jeg kjente på meg at dette ikke ville gå. Det gikk virkelig ikke. Jeg fikk vondt i magen. Alt inni meg gjorde vondt». Illustrasjonen viser en smilende Kronprinsesse Mette-Marit som snur seg bakover mot leseren (og Issát) og vinker og smiler. Blikket er rettet direkte mot leseren, og det føles som om man får øyekontakt med henne. Votten på hånden hun vinker med er rød med hvite lusere. Siden vottene ser ut som de er strikket, opptrer disse lusene som små hvite hjerter. Overkroppen til Kronprinsesse Mette-Marit dekker hele illustrasjonen på høyre side av oppslaget. Hun er fortsatt ikledd luhkkaen, som går noe i ett med bakgrunnsfargen, siden denne også går i lyse og hvite fargetoner. Dette gjør at ansiktet, den røde sameluen, og den røde votten blir i fokus.

Verbalteksten i neste oppslag forteller at Issát hører bestefars stemme. Vaktene slipper han ikke forbi, men Issát roper på han. Bestefar blir glad når han ser Issát. Han roper at det går bra med faren, og at hjertet hans er blitt bra. «Jeg er lettet. Som et fly lettet jeg». Illustrasjonen viser bestefar til venstre i bildet som blokkeres av to vakter. Oppe til høyre står Issát og vinker med begge armene over hodet mot bestefar. Vi tolker det som at Issát hopper opp og ned av glede, og at dette blir en forsterkning av at han blir så lettet at han letter som et fly, slik det står i verbalteksten. I illustrasjonen vinker bestefar, og igjen blir den grønne votten veldig sentral og tydelig i bildet. At den er plassert så sentralt i bildet, i tillegg til at gjør at den fremstår som viktig i oppslaget. Den grønne votten forsterkes av de grønne prikkene rundt votten, som virker som en forlengelse.

Det nest siste oppslaget skiller seg fra resten av boken. De tidligere illustrasjonene har virket kalde på grunn av de blå, grå og hvite fargetonene som har gått igjen. I dette oppslaget ser vi en blå himmel, med lyse og duse rosa og lilla fargetoner. Skyene er plassert slik at vi tolker det som at de er på vei til å trekke seg bort. Nede til venstre ser vi hånden til Issát. Den er uten vott, åpen og utstrakt. Vi føres videre i bildet til hjertegaven som er knyttet fast med rødt bånd, og henger fast i en rød ballong. Ballongen er blikkfanget i bildet og er på vei oppover mot himmelen. Ballongen fører hjertegaven opp mot høyre hjørne og flyet, som verbalteksten forteller oss at Kronprinsesse Mette-Marit sitter på.

Verbalteksten forteller at Issát er glad, men at han ønsker å få gitt henne gaven. Issát sier «-Jeg gir deg mitt hjerte». Det er siste setning i oppslaget, og også tittelen på boken.

I det trettiende og siste oppslaget sitter Issát og far på en slede bak kjørerenein Gabba. Bildeutsnittet er heltotalt med sentralperspektiv. Verbalteksten er innlemmet i bildet, og er plassert oppe til venstre. Verbalteksten at Issát og faren er på kjøretur med Gabba. Verbalteksten forteller at egentlig har ingenting forandret seg. «Jeg bor ennå i Karasjok, i det blå huset med reingjerde rundt», selv om den store forandringen, slik vi tolker det, er at faren er tilbake sammen med han. Bildet forankrer



verbalteksten, men utvider ikonoteksten. Issát og pappa er kledd i like pelsklær, men Issát har blå votter, og faren har grønne. Dette er samme grøntone som har gått igjen i bestefars votter gjennom fortellingen. Issáts far sitter bak Issát på sleden. Han har hendene plassert på Issáts skuldre og smiler. Issát sitter fremst og har tømmene i hendene. At faren er plassert bak ryggen på Issát, med hendene på skuldrene hans, tolker vi som at faren alltid har ryggen til Issát og er der for han, kanskje også når Issát ikke kan se han. Gabba er pyntet med rødt bånd med blå og grønne dusker. Duskene har samme farge som vottene til Issát og faren, og skaper en kobling mellom disse tre. Issát og faren er plassert til venstre i bildet, og dette er den siden som ofte representerer det trygge og «hjemmet» mens på venstre siden kommer tradisjonelt det utrygge, og det som driver fortellingen fremover. På venstre side i dette oppslaget finner vi huset innenfor reingjerdet, og Gabba som går mot venstre og ut av bildet. Både huset og Gabba representerer noe trygt og kjent, og dette bekrefter den lykkelige slutten.

Denne intertekstuelle referansen er barneboken, og Nord-Norges, versjon av romantisk litteraturs metafor «å ri inn i solnedgangen». Vi ser noen trær, og det er enda vinter. Illustrasjonen er nesten den samme som illustrasjonen på det første oppslaget, og i tillegg starter verbalteksten relativt likt med «Jeg heter Issát» på det første oppslaget, og «Jeg er Issát» på det siste. Dette gjør fortellingen til en sirkelkomposisjon.

3.2.3 Sammenfattende tolkning av *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte*

Kronprinsparet har besøkt Karasjok flere ganger, og historien har dermed noe rot i virkeligheten. Blant annet besøkte de Karasjok i 2009 på samefolkets dag, og var innom Sametinget der Kronprinsen mottok en luhkka og Kronprinsessen mottok en njálfáhtta (Aslaksen, 2009). Gavene ble overrekt av sametingspresident Egil Olli som satt som sametingspresident fra 2007 til 2013 (Berg-Nordlie, 2021). Sametingspresidenten som er illustrert på det tjuetredje oppslaget deler mange likhetstrekk med Egil Olli, og vi tolker det som en direkte referanse til han. Dette stemmer med våre antakelser om at *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte* har elementer fra virkeligheten. Samtidig har illustrasjonene en hvit ramme rundt, og tradisjonelt brukes dette for å understreke fiksjonen i fortellingen. Vi tolker de hvite rammene rundt illustrasjonene som en tydeliggjøring av at selv om det finnes elementer i historien som kan kobles mot virkeligheten, er fortellingen oppdiktet og skapt av forfatteren. Dette var første gang en tronfølger har kledd seg i samisk kofte, og hoffreporter Kjell Arne Totland uttalte: «Dette er kronprinsparets tydelige bevis på at de også er samefolkets kronprinspar» (Aslaksen, 2009).

Innledningsvis har vi nevnt at bokens hovedmotiv er hjertet. Hjertet går igjen både i tittelen, den hjertesyke pappaen og i hjertegaven. I tillegg finner vi hjertet i noen av oppslagene, for eksempel som strikket «lus» i de røde vottene til Kronprinsessen, og når jentene tegner et hjerte i ishinnefrosten på bilruten. Denne illustrasjonen er også bokens forside. Tittelen *Jeg gir deg mitt hjerte* kan ha mange betydninger. Noen er helt åpenbare for barneleseren, mens andre trenger man forkunnskaper om samisk historie, kolonialisering og avkoloniseringsprosesser for å legge merke til. Av de helt åpenbare er den faktiske handlingen hvor Issát ønsker å gi det utskårete hjertet i reinhorn til Kronprinsessen, som en form for betaling for hennes angivelige helbredende evner. Denne tolkningen ligger helt i overflaten og kan være tydelig for barneleseren helt ned i ganske lav alder. Begynner man derimot å tolke dette i et historisk og postkolonialistisk perspektiv dukker det opp flere spennende vinklinger. Hjertet som symbol har hatt flere forskjellige betydninger opp gjennom historien. Vi skal nå trekke frem disse betydningene og tolke de i sammenheng med postkolonialisme og det samiske i *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte*.

Å gi noen hjertet sitt kan symbolisere en ubetinget kjærlighet. Denne kjærligheten kan være gjensidig, men trenger ikke være det. Det finnes nok av eksempler fra litteraturen på ubesvart kjærlighet som får hjertet til å briste eller knuse i tusen biter. Videre kan hjertet symbolisere guddommelig kjærlighet, nos Ole Martin Høystad påpeker i sin omfattende analyse om hjertets kulturhistorie: "Bernard (av Clairvaux; min anmrk.) forkynner således en hjerteteologi, der komplementariteten *cor caritatis* (kjærlighetens hjerte) og *caritas cordis* (hjertets kjærlighet) er et dennesidig antropologisk vilkår for den guddommelige kjærligheten» (Høystad, 2011, s. 164). I middelalderen var hjertet et symbol på union og samhold. I fortellingen om Issát forteller bestemoren at helbrederen skal betales med hjertet, og ikke med penger, slik Sáve foreslår. Betydningen av å betale noen med hjertet kommer ikke tydelig frem i historien, og i henhold til Isers teori om tomme rom i teksten, åpner dette tomme rommet muligheter for undring og tolkning hos både barne- og voksenleseren. Vi skjønner at Issáts forståelse av dette utsagnet er veldig konkret, og han lager derfor en hjertegave som betaling. Hjertegaven er et hjerte utskåret i reinhorn, med utskåret ornament. Ornamentet følger den samiske tradisjonen for ornamentikk, med et delvis trekantmønster i MM, som vi antar et initialene til Kronprinsesse Mette-Marit, gjentakende prikket mønster rundt hjertet og en blomsterdekor, som er vanlig i nordsamiske områder, ned mot spissen av hjertet. Hjertegaven kan her tolkes som et symbol på at det samiske og det norske folk er i en union, og representere samholdet mellom folkeslagene.

Helbredelse stammer fra samisk før-kristen religion, *noaidevouhta*, og er blitt formet av den samiske naturreligionen og kristendommen. Noaiden kan blant annet drive med helbredelse av sykdom, og etter den kristne misjonen hvor noaide ble et skjellsord, fortsatte noaiden under andre navn. Disse navnene var bl.a. *guvhllár* (guvllár), *buorideaddji* (helbreder), *diehtti* (en kyndig), *čalbmegeaidi* (synkverver) og *lávvi* (venn) (Solbakk, 2007, s. 28). I dag kaller vi dette for *samisk folkemedisin*. «Helbredelse har fortsatt å skje uten bruk av noaidens runebomme, og uten reise til dødsriket og andre bevissthetsplan, men ut fra en evne til kontakt og kommunikasjon med andre virkelighetsplan som har iverksatt krefter sterkere enn sykdommen» (NOU 1995: 6, 1995), og det er mennesker med disse evnene som i dag omtales som helbredere. At helbrederen i historien er Kronprinsesse Mette-Marit legger grunnlaget for enda et lag i tolkningen. Når Issát tilskriver disse evnene til Kronprinsesse Mette-Marit, kan det i lys av postkolonialisme tolkes som at Kronprinsessen viser seg som en frelser og er sendt for å opprette normaltilstand i Issáts liv. Samtidig er en helbreder ofte av samisk opprinnelse, og kan tolkes som at Issát, som er et barn, ikke skiller mellom «oss» og «dem». I barneperspektivet kan det også være så enkelt som at han har hørt sagnet om at eieren av en hvit kjøre rein skal møte en blond helbreder, og at når han trenger håpet som mest, samfaller det med Kronprinsparets besøk i Karasjok.

I verbalteksten på det tiende oppslaget sier Issát «Jeg har sett at hun hjelper barn over hele verden. Hun hjelper sikkert samiske barn også» (s. 20). Et annet tolkningsperspektiv kan derfor være at Kronprinsparet ikke bare er kongelige for de som er norske, men også for den samiske befolkningen i Norge, samtidig som at samiske og ikke-samiske settes i et hegemonisk forhold til hverandre, hvor det samiske folket kan tolkes til å være «de andre». Kronprinsessen bøyer seg ned på Issáts høyde i det nittende oppslaget (s. 39), og leseren opplever derfor Kronprinsessen som jevnbyrdes med Issát. Dette kan tolkes som et tegn på respekt for både barnet og den samiske kulturen. At Kronprinsessen er ikledd en samisk festdrakt bidrar også til å minke avstanden mellom Kronprinsessen og Issát, eller det norske og det samiske, og bekrefte synet på Kronprinsessen som en del av det samiske folket.

Et annet grep som kan tolkes i lys av postkoloniale perspektiver er at det i denne boken brukes *samefolkets dag* i stedet for *samenes nasjonaldag* i den norske verbalteksten. Det har pågått en diskusjon om hvorvidt det heter *samenes nasjonaldag* eller *samefolkets dag*. Vedtaket fra samekonferansen i 1992 var på samisk og brukte begrepet *sámi álbmotbeaivi*. Det er dette begrepet som brukes i den nordsamiske verbalteksten. Begrepet kan direkte oversettes til samefolkets dag, men den korrekte oversettelsen er samisk/samenes nasjonaldag (Pulk, 2023). Den offentlige diskusjonen går ut på om dagen kan kalles en nasjonaldag, da Sápmi ikke er et eget land, men det samiske folket er likevel ett folk, og dermed en nasjon, og nasjonsbegrepet forutsetter ikke en egen stat. Både Samerådet, de nordiske sametingene og FN bruker oversettelsen *samenes nasjonaldag*, mens Stortinget og regjeringen er ukonsekvent i hvilken oversettelse som brukes. Senest ved årets feiring (2023) skrev Statsminister Jonas Gahr Støre en artikkel på Regjeringens nettside hvor han bruker oversettelsen *samefolkets dag* (Støre, 2023), og også Salaby, nettressursen fra Gyldendal, har valgt å kalle temasiden sin for *Samefolkets dag*. Lovdata bruker også oversettelsen *Samefolkets dag* i en artikkel fra 2017 (Davidsen, 2017), men i *Forskrift om bruk av det samiske flagget* står «6. februar (Det samiske folkets nasjonaldag)» oppført som en av de samiske flaggdagene (Lovdata, 2004). I en artikkel hos NRK om temaet, sier sametingspresidenten «Men uansett om noen bruker det ene eller andre, går det helt fint, ifølge sametingspresidenten. – Det synes jeg er helt greit. Jeg tror vi alle sammen forstår hvilken dag det er snakk om, sier Keskitalo» (Furunnes, 2018). At oversettelsen *Samefolkets dag* benyttes i *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte* kan tolkes som et forsonende grep. Det riktige begrepet brukes i den nordsamiske delen av verbalteksten, og selv om blant annet Samerådet og FN påpeker at den korrekte oversettelsen er *samenes nasjonaldag*, oppleves *samefolkets dag* som mer muntlig for leseren da denne oversettelsen er mye brukt.

Hjerteboken har få detaljer i bakgrunnen i illustrasjonene. De sterke fargene og den duse bakgrunnen er tilpasset hverandre slik at leseren ikke blir forstyrret av «unødvendige» detaljer som man ellers kunne tenke seg hadde passet inn. Illustrasjonene er hensiktsmessig forenklet, og når det som ikke er relevant er fjernet, får det som er igjen en større visuell effekt og alt som er inkludert i bildene oppleves som viktig for leseren. Dette er et grep som virker å være tilpasset de yngre leserne, men gir også mindre mulighet for tomme rom og tolkninger av bildene. Et eksempel på dette er det nittende oppslaget, hvor vi finner et halvtotalt bildeutsnitt i sentralperspektiv av Issát og Kronprinsesse Mette-Marit som håndhilser. I illustrasjonen er bakgrunnen hvit, og det eneste som er på bildet er Issát og Kronprinsessen. Et annet eksempel er det tjuende oppslaget av Issát, bestefar og vaktene. Også her er bakgrunnen hvit. I andre oppslag, som det sekstende og det tjuesjuende hvor bakgrunnen går i hvite og blå fargetoner og illustrerer snø og vinterlandskap, er det heller ikke detaljer som tar fokuset vekk fra hovedmotivet i bildet.

Høyre side i oppslagene brukes aktivt for å gi et frempek på hva som skjer videre eller føre leseren videre i historien. På venstre side finner vi verbalteksten enten integrert i bildet eller alene i de oppslagene hvor illustrasjonen bare er på høyre side av oppslaget. Når leseretningen går fra venstre mot høyre, vil plasseringen av verbalteksten gjøre det naturlig å alltid starte med verbalteksten, mens bildet leses etterpå. På denne måten vil verbalteksten påvirke informasjonen leseren tolker ut av bildet, og ikke nødvendigvis motsatt. Oppbyggingen og fargebruken i bildene bidrar også til å påvirke leseretningen. Når bakgrunnen er i nøytrale farger og ikke inneholder forstyrrende elementer, går leserens blikk direkte til hovedmotivet. Fargene som går igjen i boken er blå, rød, grønn og noe gult. Dette er fargetoner som finnes i det samiske flagget, men også i tradisjonelle samiske klær som gákti, skaller og luer. Den røde fargen brukes aktivt for å gjøre enkeltelementer i bildene til blikkfang, og påvirker hvor leseren fester blikket først. Eksempler på dette er det sjetten oppslaget hvor den røde stolen, som også skaper et tomrom, fungerer som blikkfang. Videre utgjør den røde bilen i det trettende oppslaget en innramming rundt Issáts ansikt, og det røde skallebåndet på det sekstende oppslaget gir ekstra oppmerksomhet til Issáts føtter og det faktum at han løper.

Fargebruken i boken brukes også for å underbygge håpet som tema gjennom grønnfargen. De grønne vottene som bestefar har på seg, kan vi finne igjen i siste oppslag der faren til Issát også har på seg grønne votter. I tillegg har mora til Issát på seg grønne votter i andre oppslag. Det at denne grønnfargen går igjen hos de voksne, kan tyde på det håpet som man sanser i boken fordi grønn farge kan representere håp. Mora til Issát har grønnlige farger på klærne hun har på seg, mens bestefaren og faren har de samme grønne vottene, noe som kan bidra til å binde de sammen. I dette tilfellet kan

det bety slektskap. Bestefar kan ha fylt eller tatt over rollen som farsfigur til Issát mens faren er borte/syk.

Fortellingen fortelles fra Issáts perspektiv, og har dermed en personal forteller. Issát starter fortellingen i presens «Jeg heter Issát. Jeg bor i det blå huset med et reingjerde rundt» (s. 2), men skifter over til preteritum på det sekstende oppslaget. Dette skjer etter at Ole spør Issát om hvordan det går det med faren. Skiftet er veldig tydelig «-Hvordan går det med far din? Jeg bare løp min vei. Jeg hadde ikke lyst til å svare. Jeg kunne ikke svare» (s. 32). I flere oppslag finner vi likevel innslag av presens. Dette er i det tjuende oppslaget «Det var kaldt. Vi **har** gode klær. Skallene **er** varme» (s. 40, vår uth.), i det tjuefemte oppslaget «Jeg prøvde å forklare at jeg **har** noe viktig å snakke med Kronprinsessen om, men vaktene ristet på hodet og så veldig alvorlig ut» (vår uth.) og «Bestefar var også kommet hit. Hva **skal** han her? Det er meg han **roper** på, men jeg orket ikke svare» (s. 50, vår uth.) og i det tjueniende oppslaget «Jeg må få gitt henne gaven, tenkte jeg. -Jeg **gir** deg mitt hjerte». (s. 58, vår uth.). På det trettiende oppslaget går fortellingen over til presens igjen «Jeg er Issát» (s. 60). Fortellinger skrives oftest i preteritum, og det er naturlig fordi man kan argumentere for at enhver fortelling allerede har funnet sted. Når historien fortelles i presens gir det likevel en følelse av å være til stede når historien foregår, og det gir en nærhet til fortellingen. Å veksle fra presens til preteritum i denne boken gir inntrykk av at Issát tar avstand til det han forteller. Boken skifter til preteritum når spenningsnivået begynner å ta seg opp, og når han skal få møte helbrederen som etter hans oppfatning er viktig for å få faren frisk og hjem igjen. Samtidig så brukes dramatisk presens, som tidligere nevnt, noen steder, og vi mener dette gir en nærhet til Issáts følelser og kanskje frustrasjon, og måten et barn vil fortelle historier muntlig.

Historien har en lykkelig slutt, men vi får aldri vite hvordan Issáts far ble frisk. Dette er et tomrom som er åpent for leseren å fylle. Bokens tema har vi tolket til å være håpet, og videre derfra kan man si at budskapet i boken er at det sterke håpet som Issát har, er nok for å gjøre faren frisk igjen. Avslutningsvis om *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte* ønsker vi å trekke frem at fortellingen om Issát og Kronprinsessen har et forsonende preg fordi det norske og det samiske kommer sammen i et harmonisk samspill. Kronprinsparet kler seg i samiske kofter, og man kan tolke at de er kongelige for det samiske folket også, og at både samer og nordmenn er en del av den samme nasjonen.

4 Sammenliknende tolkning og vurdering

Innledningsvis har vi nevnt at vi har analysert bøkene med vekt på det samiske. Dette har vi gjort for å kunne besvare problemstillingen *Hvordan fremstilles det samiske i et utvalg nyere bildebøker for barn og unge?* Vi har også poengtert at vi har både en tekstintern og en tekstekstern tilnærming til analysene. Dette betyr at vi ser på tekstene internt i form av motiv og tema, men også sjangertrekk og virkemidler, og eksternt i forhold til sammenhengen mellom tekstene og samfunnet.

4.1 Speiler fremstillingen av det samiske i utvalgte bildebøker det samiske som er gjenkjennbart i dag?

For å besvare forskningsspørsmålet er det nødvendig å trekke frem at de fleste samer i dag lever relativt likt som ikke-samer. Tradisjonelt sett har samer enten levd av sjøen eller av reindrift, og for en del år siden førte samene en nomadisk livsstil. I dag har de fleste samer vanlige interesser, bor i vanlige hus eller leiligheter, og jobber i mange forskjellige yrker. De samene som i dag lever av reindrift vil også i hovedsak benytte seg av moderne fremkomstmidler som bil, snøskuter og firhjuling. De vil også bo i hus og hytter, men benytte seg av lavvo eller telt når det er hensiktsmessig. Slik sett kan man anta at det ikke finnes de helt store forskjellene i livsstilene til samer og ikke-samer i dag.

Det moderne samiske blir på den måten en kombinasjon av det vi anser som helt vanlig i dagens samfunn, og det som er en del av den samiske kulturen og tradisjonen. Eksempler på dette kan vært alt fra tradisjonelle samiske klesplagg som gákti eller luhkka, til implisitte samiske normer og verdier, som å leve i pakt med naturen og ikke ta mer enn man trenger, og samiske sagn og overtro.

Det at vi finner elementer i *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte* som kan spores til virkeligheten, bidrar til å finne svar på forskningsspørsmålet *Speiler fremstillingen av det samiske i utvalgte bildebøker det samiske som er gjenkjennbart i dag?* I denne boken er det mye som kan sies å gjenspeile det samiske som vi finner i samfunnet i dag. Blant annet at de samiske barna både går i hverdagsklær slik som de fleste barn i Norge gjør i dag, og at de pynter seg til festlige anledninger slik som samenes nasjonaldag. På rommet til Issát ser leseren at han har en spillkonsoll liggende på skrivebordet sitt, noe som mange barn har i hjemmene sine den dag i dag. Familien til Issát bor i et vanlig, blått hus. De kjører bil, men når bilen ikke starter kommer bestefaren på snøskuter. Snøskuter er et moderne fremkomstmiddel, men det er noe mange i Norge ikke har i dag. Samer som driver med

reindrift, og andre samer og nordmenn bosatt i deler av Finnmark, kan ha snøskuter til mer eller mindre hverdagsbruk. Det at de bruker hjelm plasserer tidsperspektivet enda nærmere i dag, da hjelm er blitt vanligere, og påbudt i nyere tid. Det finnes derimot unntak for bruk av hjelm, for eksempel ved reindrift.

Nils på Njukčagáisá er en ny bok, men historien om Nils og faren anslår vi til å finne sted på midten av femtitallet. Det vil derfor være naturlig dersom man ikke finner elementer av det samiske slik det er i dag i denne boken. Samtidig kan det argumenteres for at klærne de har på seg i boken godt kunne vært brukt i dag, og siden fortellingen er såpass tidskomprimert får leseren kun vite om livet og omgivelsene til Nils og faren på bare denne turen. Dermed vet vi ikke noe om hvordan de lever utenom denne reisen. Samtidig er det ingenting i fortellingen om Nils som bekrefter at historien er fra midten av femtitallet. Det samiske i denne boken faller inn i samisk kultur og tradisjon, og historien kunne dermed like gjerne vært av nyere dato.

4.2 Kan de utvalgte bøkene etter vår vurdering, brukes i undervisning for å øke kunnskap og forståelse for det samiske?

For å vurdere hvorvidt de utvalgte bøkene, etter vår vurdering, kan brukes i undervisningen for å øke kunnskap og forståelse for det samiske, må vi i hovedsak undersøke to ting. For det første må bøkene være tilpasset barneleseren på en slik måte at denne har mulighet til å lese og tolke bøkene for å hente ut kunnskap. For det andre må bøkene fremstille det samiske på en slik måte at barneleseren får økt kunnskap, og at denne kunnskapen bidrar til økt forståelse. Det første undersøkes gjennom en tekstintern tilnærming, mens det andre besvares gjennom en tekstekstern tolkning.

Et vanlig sjangertrekk i barnelitteratur er reisestrukturen hjemme-borte-hjemme, hvor hovedpersonen starter hjemme i fortellingens begynnelse, for så å reise ut i verdenen og må overkomme forskjellige utfordringer og hindringer, før hovedpersonen kommer tilbake til hjemmet og historien har en lykkelig slutt. Vi antar at Nils starter hjemme, da de pakker til tur og vi ser et bilde av en kjøkkenbenk på et av de første oppslagene. Han vandrer så ut i verden sammen med faren, før vi på siste oppslag får vite at de er på tur hjem igjen. Issát er også hjemme på rommet sitt i begynnelsen av boken, drar ut og leter etter Kronprinsessen, og er hjemme igjen sammen med faren på det siste oppslaget. I *Lilli, farfar og nordlyset* er Lilli hjemme sammen med mamma, pappa og den nye lillebroren. I *Lilli, farfar og nordlyset* (Marakatt, 2021) er Lilli hjemme sammen med mamma, pappa og den nye lillebroren. Hun går ut for å slippe lillebrorens gråt, men i verbalteksten på det siste oppslaget ligger hun hjemme

i sengen sin. I *Erin* (Jovvna, 2021) er ikke reisestrukturen like tydelig, men allerede i bokens begynnelse er reinkalven Erin tilbake på samme sted som hun ble født året før. Gjennom boken er vi med på en vandring gjennom både landskap og årstider, og selv om fortellingen ikke avsluttes tilbake i sommerlandet, får vi vite at det er dit hun skal. Altså finner vi reisestruktur både i første oppslag når vi får vite at hun er tilbake «hjemme», men også gjennom fortellingen. Reisestrukturen i *Erin* representerer også en reins vandring mellom beiteområdene, og tradisjonelt vandrer reinen mellom stedene for sommer- og vinterbeite årlig. Vi finner altså en form for denne reisestrukturen i alle de fire bøkene vi har undersøkt. Reisestrukturen bidrar også til at alle fire bøkene har en form for sirkelkomposisjon, selv om dette er tydeligst i *Nils på Njukčagáísá* og *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte*. Som vi har pekt på i den sammenfattende analysen av begge bøkene, så har første og siste oppslag en del likhetstrekk, og gjør sirkelkomposisjonen komplett.

I begge bøkene vi har analysert er hovedpersonene barn. Det er det også i *Lilli, farfar og nordlyset*, mens i *Erin* er hovedkarakteren en reinsdyrkalv. I litteratur for barn er det vanlig at hovedkarakteren enten er et barn eller et dyr, og slik er det altså i alle de fire bøkene vi har undersøkt. I *Erin* er hovedkarakteren en reinkalv, og dermed kan man si at også her er karakteren et barn, bare ikke et menneskebarn. Dette sjangertrekket bidrar til at barneleseren kan relatere til historien og det som oppleves, fordi det fremstilles av forfatteren fra et barns perspektiv.

I alle fire bøkene kan vi finne elementer av det samiske, og vi mener at bøkene har stort potensiale for bruk i undervisningen for å øke kunnskap og forståelse for det samiske. I *Erin* følger vi en rein og dens vandring mellom sommer og vinterbeite, i *Nils på Njukčagáísá* besøker Issát sametinget, i *Lilli, farfar og nordlyset* forteller Lillis bestefar om «sine gamle ting», og viser frem duodji, mens i *Nils på Njukčagáísá* er far og sønn på vandring i fjellet og sover i lavvo. *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte*, *Nils på Njukčagáísá* og *Lilli, farfar og nordlyset* åpner også opp for å snakke med elevene om samisk før-kristen religion, overtro og samiske sagn, mens alle fire bøkene bruker samiske ord og begreper og gir en fin inngang til å jobbe med kompetansemål om sammenlikning av ord og uttrykk på norsk og andre språk. Dette går vi mer inn på i kapittel 5 om didaktiske muligheter.

4.3 Problemstillingen: Hvordan fremstilles det samiske i et utvalg nyere bildebøker for barn og unge?

I alle fire bøkene vi har tatt med i denne oppgaven finner vi spor av det samiske. Vi har blant annet pekt på ulike symboler, klær, farger, utstyr, mat, og innslag av samisk før-kristen religion og

sjamanisme, som kan sies å falle inn under kategorien «det samiske». I *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte* har vi også funnet flere lag av postkolonial problematikk som kan sies å være veldig relevant når man ser på det historiske som har vært mellom det samiske folket og den norske stat. Dette åpner opp for store tolkningsrom som kan være veldig relevant i samtaler med elever i øvre del av barnetrinnet, fordi man kan forvente at de har en større literacy-kompetanse enn de yngre elevene. I *Nils på Njukčagáísá* fins det derimot mindre tolkningsrom eksplisitt av det samiske, ut fra et postkolonialt perspektiv, fordi det samiske er skjult i historien, men samtidig vil nettopp det at det samiske er skjult åpne opp for å tolke de tomme rommene i et postkolonialistisk perspektiv, sett i lys av fornorskingsprosessen og den norske stats forsøk på å utslette den samiske kulturen. I så fall kan det sies å være implisitt, slik vi har nevnt tidligere. I *Erin og Lilli, farfar og nordlyset* kan det også sies at det ikke er noe som kan direkte tolkes i et postkolonialistisk perspektiv. I disse bøkene er det en symmetrisk eller utfyllende ikonotekst, og det er dermed få tomrom for barneleseren å fylle. I *Nils på Njukčagáísá* har vi nevnt at tematikken er videreføring av kunnskap mellom generasjoner og respekt for naturen. Dette kan sies å være implisitte samiske verdier, altså er tematikken samisk. I *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte* er tematikken håpet, noe som kan sies å være universelt for alle mennesker. I denne fortellingen er håpet direkte koblet mot samisk før-kristen religion og troen på helbredelse, dermed kan tematikken sies å være samisk. Hovedmotivet i boken er hjertet, og dette er også universelt for alle mennesker, men på ulike måter. Måten Issát utformer dette symbolske hjertet på, er derimot samisk fordi han bruker reinhorn som materiale og samisk ornament i utskjæringene sine. Motivet i *Nils på Njukčagáísá* kan sies å være far og sønn og deres forhold. Dette er noe som ikke er forbeholdt samiske mennesker, men noe alle kan kjenne seg igjen i. Dermed kan man si at motivet er samisk, men ikke eksplisitt samisk.

Tidsmessig antar vi at *Nils på Njukčagáísá* fremstiller det samiske slik det ville vært på 50- tallet mens *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte* fremstiller det samiske i vår tid fordi Kronprinsparet er med i fortellingen, og elementer som kjøretøy, spillkonsoll og hjelm på snøskuteren kan sies å plassere historien nært vår egen samtid. Dermed er mye gjenkjennbart også for barn som ikke er samiske. I *Erin* kjører menneskene bobil og tar bilder med kamera, veien er asfaltert og det hus langs veien. I tre av bøkene er det ikke noe i verbalteksten som forteller leseren at karakterene er samiske. Det samiske kommer frem gjennom bildene, og det kreves ulike forkunnskaper om det samiske i de ulike bøkene for å forstå at menneskene er samiske. Det uttales ikke eksplisitt at Issát er same, men gjennom språk, klær og levemåte kan barneleseren implisitt forstå at han er samisk. Det samme gjelder Nils i *Nils på Njukčagáísá* og Lilli i *Lilli, farfar og nordlyset*. På samme måte som man gjennom ikonoteksten forstår at Issát er same, er det ikonoteksten som forteller leseren at både

Nils og Lilli er samisk. Mens i *Erin* forteller reinkalven om «Våre mennesker, samene» (s. 4), og i det ene oppslaget med mennesker (s. 12) snakker reinkalven med et menneskebarn som ligger i en samisk komse. Det sitter også en koftekledt dame ved vannet, det står en lavvo eller et røykeri på gårdsplassen og en firhjuling parkert ved det vi tolker til å være en hytte eller en stue basert på størrelsen og plasseringen. Av de fire bøkene vi har undersøkt er det altså bare i *Erin* at det nevnes eksplisitt i verbalteksten at folket er samisk.

I tre av bøkene trekkes samisk overtro og sagn frem. I *Nils på Njukčagáisá* snakker Nils og faren om hvordan de underjordiske kommuniserte med Nils' far om hvor han skulle bygge huset og grave etter vann. Videre så fortelles det om at Nils og faren observerte to fugler som sloss. Den ene forsvinner nedover, mens den andre drar oppover. Dette kobles sammen med samtalen mellom Nils og faren om menneskets to ånder, hvor den ene dør samtidig med mennesket, mens den andre forsvinner ned i jorden og kan bli en del av et levende menneskes ånd senere. I boken om Nils står det at «Han skjønner at de to fuglene som pappa snakket til, ikke er av denne verden» (oppslag 15). I *Lilli, farfar og nordlyset* forteller farfar om nordlyset, og «Lilli, i nordlyset bor våre forfedre» (oppslag 5). Hele historien i *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte* handler om sagnet om eieren av den hvite kjørereinen som skal møte en helbreder. Samiske sagn og samisk tro stammer fra den samiske førkristne religionen, og har blitt videreført muntlig fra generasjon til generasjon. Troen på helbredelse må kunne sies å være eksplisitt samisk i denne sammenhengen.

Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte og *Lilli, farfar og nordlyset* er begge parallellskrevet på nordsamisk og norsk. I *Nils på Njukčagáisá* finner vi noen samiske ord som er med i den norske teksten, og det samme finner vi i *Erin*. Dette bidrar til å fremheve det samiske språket, og gjøre det kjent både for den samiske og ikke-samiske leseren.

Feiring av den samiske nasjonaldagen i *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte* viser leseren hvordan noen samer feirer sin nasjonaldag, både hvordan de kler seg og hva de gjør på denne dagen. Det er nok ikke slik at Kronprinsparet alltid er i Karasjok og feirer den samiske nasjonaldagen, men leseren får se gjennom illustrasjonene hvordan mange samer pynter seg med kofte, hvem de er sammen med og i dette tilfellet at de besøker Sametinget. Feiringen av nasjonaldagen med kronprinsparet til stede blir fremstilt veldig idyllisk med Kronprinsparet på besøk, besøk på Sametinget og koftekledde mennesker med det samiske flagget. Den samiske nasjonaldagen er ikke en offentlig høytidsdag på lik linje med den norske nasjonaldagen, og dette kan vi skjønne gjennom verbalteksten når Issát i det tjuelfjerde oppslaget sier at «Vi skulle på skolen igjen» (s. 48). Samtidig

er det en vanlig norsk praksis å ha en markering på skolene på den norske nasjonaldagen, etter at elevene har gått samlet i 17.mai-tog. Ut fra konteksten kan vi tolke det til at elevene skal tilbake på skolen i skolens regi, og at det på den måten er en «vanlig» skoledag selv om det er samenes nasjonaldag. Fremstillingen av Issát med sin kjørerein, at handlingen foregår i Karasjok, at de kjører skuter og at det er snø og kaldt gjennom hele boken, kan bidra til å fremstille alle samer som reindriftsamer som kjører skuter og bor i Finnmark. Dette kan i verste fall bidra til stereotypidanning, og i tillegg fremstilles det samiske folk temmelig snevert, når vi vet at det samiske er så mye mer enn reindriftsamer. Her kan man stille spørsmål ved representasjonen av resten av den samiske kulturen, hvor blir den av i bildebøkene. Vi finner noenlunde det samme i de andre tre bøkene; handlingen antas å foregå nordpå, Lilli gir reinsdyrene mat, Erin er en rein med samer som «mitt folk» og alle bøkene har minst ett oppslag der noen har på seg ei kofte.

Definisjonen av det samiske er derimot vid, og dette kommer tydelig frem i hvor forskjellige bøkene er, og hvor ulike funnene av det samiske er. Et eksempel er presentasjonen av fargene. Der *Nils på Njukčagáisá* er gjennomgående i jordtoner, og handlingen finner sted på sommeren, finner vi nesten tilnærmet fargepalett i *Erin. Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte* og *Lilli, farfar og nordlyset* har en fargepalett med fargene vi finner i tradisjonelle samiske klær og i det samiske flagget. Begge deler kan anses å være i tråd med fargebruk i samisk kultur og tradisjoner, og kan forsterke det samiske inntrykket over for leseren. Et annet eksempel er bruken av samiske ord. Der to av bøkene er skrevet på både nordsamisk og norsk, og det nordsamiske kan sies å være veldig tilgjengelig i bøkene, har de to andre bøkene kun innslag av noen samiske ord.

5 Didaktiske muligheter

Det finnes lite forskning på samisk i nordiskfaget, og professor Jonas Bakken har etterlyst mer kunnskap om hvordan lærere kan undervise om det samiske i klasserommet. Flere av artiklene vi trakk frem under tidligere forskning har pekt på at fremstillingen av det samiske i norskfaglige læreverker på ungdomstrinnet er mangelfullt, og har en snever fremstilling av både det samiske språket og den samiske kulturen, men også at informasjonen tidvis er direkte feil. I artikkelen til Øverli Karlsen, hvor hun intervjuet to forskjellige lærere, fant hun at ingen av disse ikke benyttet seg av læreverker i utstrakt grad, men var avhengig av god kunnskap om det samiske for å kunne gi en god opplæring i samisk språk og kultur på ungdomstrinnet. Egentlig vil jo dette være tilfellet for flere lærere når andre undersøkelser viser at det som står om det samiske i læreverker er mangelfullt og uriktig, og det understreker viktigheten av at lærerutdanningen og lærere har fokus på økt kunnskap om det samiske. I oppgaven har vi hatt størst fokus på undervisningens hvorfor, men vi ønsker her å se nærmere på hvordan den samiske barnelitteraturen vi har undersøkt, kan brukes i undervisningen hovedsakelig på barnetrinnet.

I Kunnskapsløftet 2020 er det som tidligere nevnt få kompetansemål som eksplisitt nevner det samiske. Det legges derimot noen føringer for opplæring i samisk språk og kultur i Overordnet del av læreplanen. Det presiseres at den samiske kulturarven er en del av Norges kulturarv, og at elevene skal få innsikt i historien for å utvikle identitet og tilhørighet til samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2017c), samtidig som elevene har rett på opplæring om samisk språk, kultur, historie og samfunnsliv.

Louise Rosenblatt utviklet transaksjonsteorien som handler om lesing som en dynamisk prosess mellom efferent og estetisk lese måte. Efferent lese måte handler om å lese for å hente ut informasjon fra en tekst, mens i estetisk lese måte leser man for den estetiske verdien av teksten. Det er viktig at elevene får oppleve begge deler, men når noen funn i tidligere forskning (Aamotsbakken, 2015) er at samisk litteratur oftest leses i en kulturell kontekst, altså i efferent lese måte, er det viktig å trekke frem verdien av å gjøre samisk litteratur tilgjengelig for utforskning av det estetiske og kunstneriske. Da må elevene få lese for opplevelsen og for å skape leseglede. I læreplanen for norskfaget står det at «elevene skal lese tekster for å oppleve, bli engasjert, undre seg, lære og få innsikt i andre menneskers tanker og livsbetingelser» (Kunnskapsdepartementet, 2019). Dette rommer altså både den efferente og den estetiske lesingen, og gjør plass til begge deler i elevenes skolehverdag. Den amerikanske filosofen og professoren Martha Nussbaums teorier om empatisk utvikling gjennom skjønnlitteratur, hvor leseren styrker den emosjonelle og etiske kompetansen, kan også ligge til grunn

for å la elevene ha tilgang til samisk litteratur for «å lese for opplevelsen». I følge Nussbaums teorier vil den empatiske kompetansen bidra til at elevene kan sette seg inn i andre perspektiver gjennom litteraturen, og «Vuokko Hirvonen, professor ved Samisk høyskole i Kautokeino, hevder at litteratur for samiske barn kan føre til det ho kalla for ‘avkolonisering av sinnet’» (Wicklund, 2018, s. 171). På den andre siden vil samisk litteratur for ikke-samiske bidra til økt kompetanse og toleranse, og videre kunne motvirke hets og diskriminering. Kolberg viser også til Hirvonen og trekker frem viktigheten av at både samiske og ikke-samiske barn og unge leser litteratur som gjenspeiler og utfordrer erfsringen til samiske barn og unge. Videre skriver Kolberg at: «Skjønnlitteratur åpner for ulike menneskelige erfaringer og inviterer til empati og identifikasjon, men også avstand og refleksjon, ved at karakterenes erfaringer blir språkliggjort på en annen måte enn i sakprosaens rapporter og pamfletter.» (Kolberg, 2022, s. 12) Dette er også i tråd med anbefalingene i rapporten *Holdninger til samer og nasjonale minoriteter i Norge* om å øke kunnskap om det samiske for å motvirke hets og diskriminering.

Et av kompetansemålene etter 4.trinn i norskfaget er å «sammenligne ord og uttrykk i norsk og andre språk» (Kunnskapsdepartementet, 2019). Både *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte* og *Lilli, farfar og nordlyset* er parallellskrevet på nordsamisk og norsk. Dette kan åpne opp for å utforske det samiske språket, og sammenlikne det med det norske språket. I tillegg har alle fire bøkene innslag av samiske ord med samisk opprinnelse som *bidos*, *luhkka*, *goaŋku* og *giisá*. De samiske ordene forklares i teksten, slik at det er lett for elevene å skjønne hva de betyr, og dette gjør at elevene blir eksponert for det samiske språket i sin naturlige kontekst. I flere oppslag i både *Nils på Njukčagáisá* og *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte* er det ikonoteksten som forklarer de samiske begrepene. Dette ser vi i oppslaget hvor Kronprinsparet får *luhkka* i gave fra sametinget i *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte*, og i *Nils på Njukčagáisá* i det syttende oppslaget hvor Nils og faren snakker om de underjordiske. I verbalteksten står det «Tankene svever med røyken. Opp mot reahpen* og ut», og i illustrasjonen ser vi røyken sveve ut av hullet oppe i lavvoen. Her står det også ordforklaring nede til høyre i oppslaget, men denne er ikke nødvendigvis viktig for at leseren skal skjønne hva *reahpen* er. Dette samspillet i ikonoteksten kan benyttes for å jobbe med kompetansemålet «utforske og beskrive samspillet mellom skrift, bilder og andre uttrykksformer og lage egne sammensatte tekster» (Kunnskapsdepartementet, 2019) etter 7.trinn i norskfaget.

I *Nils på Njukčagáisá* hører vi faren fortelle om de underjordiske, og i *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte* forteller bestemoren om en helbreder. Ved å bygge videre på flere samiske sagn og myter, kan man samtale om og sammenligne, sagn og eventyr som elevene kjenner fra før. I dagens

klasserom er mange av elevene fra ulike kulturer og med ulik bakgrunn, noe som igjen kan bidra til større mangfold i samtale om likheter og ulikheter mellom sagn, eventyr eller fortellinger.

I *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte* forteller Issát at han skal dra til Sametinget sammen med skolen. Dette åpner opp for å snakke om hva Sametinget er, og hvilken funksjon det har, og kan i tillegg sammenlignes med Stortinget som mange kjenner til fra før. På denne måten kan elevene lære mer om Sametinget og urfolks rettigheter, og hvorfor vi har et urfolk i Norge. Videre kan man snakke om fornorskningsprosessen og hvordan den har påvirket den samiske identiten og de ulike samiske språkene, så vel som den samiske kulturen.

Ved å bruke disse bildebøkene i skolen, kan man åpne opp for undring og utforsking gjennom litterære samtaler med elevene. Dersom man jobber estetisk med boken kan elevene tegne til fortellingen, eller de kan dramatisere som en respons på teksten. På denne måten får elevene brukt flere sanser, og møtet med boken bearbeides på en annen måte enn om de bare leser boken én gang, og går videre til neste bok. Når elevene bruker sansene sine på denne måten kan dette bidra til å skape nye forståelsesrom som igjen fører til at dette litteraturmøtet får dybde (Tørnby & Stokke, 2018, s. 327). En annen måte å jobbe estetisk med disse bøkene er å jobbe tverrfaglig med for eksempel kunst og håndverk. Da kan malerier, tegninger eller annen visuell kunst ta utgangspunkt i det elevene har opplevd gjennom fortellingen i bøkene. Ved å arbeide på denne måten på tvers av fag kan man argumentere for dybdelæring.

Nils på Njukčagáisá kan analyseres i et økokritisk perspektiv, og man kan samtale om det å ta vare på naturen og å leve i pakt med naturen. Her kan også bærekraft trekkes inn, og gjerne i samtale om det samiske og samisk levemåte og tradisjoner. Bærekraft er ett av de tverrfaglige temaene i Overordnet del av læreplanen, og vil dermed kunne brukes også i norskfaget.

6 Avslutning

I starten av vårt masterprosjekt ønsket vi å undersøke bildebøker som ikke nødvendigvis var direkte samisk litteratur, men hvor det samiske ble nevnt i en eller annen grad. Vi så for oss bildebøker om hverdagslige temaer, hvor familien var samisk, hvor bestevennen var samisk eller hvor det samiske egentlig ikke var et tema, men heller var med på å normalisere det samiske i stedet for å gjøre det eksotisk. Eksempler på lignende bøker vil være Brillebjørn-serien (Jackson, 2021), hvor Brillebjørn har to mødre i stedet for en mor og en far. Vi startet med å lete etter denne typen bildebøker på egenhånd, men kunne ikke finne noe. Vi spurte på flere bibliotek og snakket med andre norsklærere, men ingen kunne vise oss noen bildebøker innenfor det vi lette etter. Vi gikk dermed systematisk gjennom listene over samisk litteratur fra Samisk bibliotekjeneste for Troms og Finnmark. Heller ikke der kunne vi finne bøker med hverdagslige temaer med elementer av det samiske. Disse bøkene var enten bøker uten samisk innhold, men skrevet på samisk, bøker basert på eller gjenfortelling av samiske sagn på norsk eller samisk, eller den typen bildebøker vi endte opp med å undersøke. Ettersom vi ikke har undersøkt alle bøker som er skrevet, og hadde avgrenset utvalget til nyere bildebøker utgitt innenfor de fem siste årene, kan vi ikke påstå at denne typen bøker ikke finnes. Det vi derimot kan påstå, er at om denne typen bøker finnes, så er de veldig vanskelig å finne tak i, og vi ser et mer eller mindre utforsket potensiale i bildebøker om hverdagslige temaer, som har elementer av det samiske.

Det gjøres satsninger fra regjeringen og departementene gjennom innlemmelse av samisk kultur i *Overordna del* av læreplanen, samiske veivisere og stedsnavnskilt på samisk i enkelte kommuner. Når det da dokumenteres gjennom rapporten *Holdninger til samer og nasjonale minoriteter i Norge* at det generelle kunnskapsnivået om samisk kultur er lavt, og at det oppgis at respondentene lærer lite eller ingenting om samisk kultur på skolen (Dawson, 2022), viser det viktigheten av å ha både eksplisitt og implisitt fokus på den samiske kulturen gjennom hele skoleløpet. «Kampen for å bevare samisk språk og kultur er en kamp for å gjøre språk og kultur synlig og gjeldende i samfunnet» (Johansen & Sollid, 2023, s. 71), og bildebøker om samisk med innslag av samisk kultur og hvor verbalteksten er representert både på norsk og samisk, kan være med på å bidra til å synliggjøre både det samiske språket og den samiske kulturen, men også å normalisere den samiske kulturen som noe som hører hjemme i Norge, på lik linje med det norske språket og kulturen. I dette arbeidet har skolen en spesielt viktig rolle fordi ansvaret for å lære barn og unge om det samiske og samene som urfolk ligger hos skolen. Dette fordi FN's barnekonvensjonen artikkel 29 fastslår at staten har ansvaret, og retten til å lære om samisk språk, historie og kultur er innlemmet i Kunnskapsløftet 2020.

I de valgte bildebøkene finner vi illustrasjoner av samiske gjenstander, som samekniv, gákti, skaller, lavvo og samisk håndverk i form av duodji. Disse gjenstandene er viktige for å plassere bøkene innenfor det samiske. Videre så finner vi også henvisninger til samiske sagn og eventyr, til den gamle samiske troen, og til filosofiske, kulturelle og samfunnsmessige verdier og tenkemåter. I de fire bøkene vi har undersøkt, finner vi ikke noe i verbalteksten som eksplisitt sier at karakterene er samisk, men dette blir tydelig gjennom ikonoteksten og de tomme rommene. For å kunne utnytte bildebøkens fulle potensiale i klasserommet, er det nødvendig med en viss forkunnskap hos læreren. Å ha kunnskap om samisk kultur, språk, sagn, eventyr, religion og tradisjoner, gjør det mulig for læreren å belyse bøkens flere lag, og legge merke til bøkens tomme rom, men også for å kunne undersøke bøkene i et postkolonialistisk perspektiv og se de i lys av fornorskningspolitikken.

I våre undersøkelser i forbindelse med denne oppgaven har vi ikke funnet noen som ser på det samiske i læreverk for barneskolen. Vi har bare funnet forskning som har sett på det samiske i læreverk for ungdomsskolen. Selv om det samiske ikke er nevnt eksplisitt i mer enn to kompetansemål i norsk på barnetrinnet, betyr det ikke at det samiske ikke er viktig også i barneskolen. Derfor mener vi det er viktig at det forskes videre på det samiske i læreverk for barneskolen. En annen vinkling kunne vært å videreføre noe av forskningen i denne oppgaven ved å gjennomføre en kvalitativ undersøkelse, der samisk litteratur iverksettes i klasserommet, og deretter undersøke om kunnskap og toleranse rundt det samiske påvirkes gjennom bevisst bruk av samisk litteratur på skolen. En annen metode for å øke kunnskap rundt det samiske i barneskolen, kunne være å gjennomføre eksplisitte undervisningsopplegg om det samiske, og ikke nødvendigvis bare i sammenheng med feiringen av den samiske nasjonaldagen 6. februar. Det vi har kommet fram til gjennom denne masteroppgaven er at det samiske bør være en betydelig del av lærerutdanningen slik at alle elever, uavhengig av bosted og kulturell bakgrunn, får lære om Norges urfolk i norsk skole. Kort tid før levering av denne oppgaven vedtok Stortinget at det samiske folk skal ha urfolksstatus også i Grunnloven. Vedtaket gikk gjennom med 147 mot 22 stemmer. Denne endringen trådte i kraft umiddelbart (NTB, 2023). Dette bekrefter viktigheten av det vi har påpekt i vår oppgave; at samer er vårt urfolk, og barn og unge i skolen må lære om dette slik at kunnskap, toleranse og respekt fremmes, og på denne måten bidra til forebygging av fordommer, hets og diskriminering.

Litteraturliste

- Andersen, N. M. (u.å.). *Nina Marie Andersen*. ArtStation.
<https://www.artstation.com/fabelillustrasjon/profile>
- Andreassen, B.-O. & Olsen, T. A. (2020). *Urfolk og nasjonale minoriteter: i skole og lærerutdanning*. Fagbokforlaget.
- Aslaksen, E. A. (2009, 6. februar). *Duske-bom oppe og nede*. NRK.
<https://www.nrk.no/sapmi/mette-marit-kledd-pa-av-presidenten-1.6468582>
- Aukrust, N.-Ø. (2023, 11. mars). Frp åpner for å si opp internasjonale konvensjoner om urfolks rettigheter. *Adressa*. <https://www.adressa.no/nyheter/innenriks/i/q13Qpw/frp-aapner-for-aa-si-opp-internasjonale-konvensjoner-som-gir-saerrettigheter-til-samer>
- Berg-Nordlie, M. (2021, 22. oktober). Sametingspresident. I *Store norske leksikon*.
<https://snl.no/Sametingspresident>
- Berg-Nordlie, M. & Skogvang, S. F. (2022, 22. mai). Sametingets valgmanntall. I *Store norske leksikon*. https://snl.no/Sametingets_valgmanntall
- Birkeland, T. & Mjør, I. (2012). *Barnelitteratur: sjangrar og teksttypar* (3. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Bjørlo, B. W. & Goga, N. (2020). Bildebokanalyse. I L. I. Aa & R. Neteland (Red.), *Master i norsk: metodeboka 1* (s. 62–76). Universitetsforlaget.
- Buudir. (u.å.). *Samisk kultur, historie og befolkning*. Buudir. <https://www.buudir.no/nasak/samisk-kultur-historie-og-befolkning/>
- Buljo, K. A. (2021). *Attán dutnje váibmon/Jeg gir deg mitt hjerte*. Idut.
- Dauidsen, K. (2017, 6. februar). *Samefolkets dag 6. februar*. Lovdata.
https://lovdata.no/artikkel/samefolkets_dag_6_februar_/1857
- Dawson, P. (2022). *Holdninger til samer og nasjonale minoriteter i Norge* (NIM-R-2022-006).
<https://www.nhri.no/rapport/holdninger-til-samer-og-nasjonale-minoriteter-i-norge/>
- Duolljá, S.-E. K., Gaski, H. & Theil, R. (2023, 2. februar). samisk. I *Store norske leksikon*.
<https://snl.no/samisk>
- Dyrhol, B. E. (2020, 29. juli). *Regnbuen i bibelen - et tegn som symboliserer fred og håp*. Folk og kirke. <https://www.folk-og-kirke.no/regnbuen-i-bibelen-et-tegn-som-symboliserer-fred-og-hap/>
- Figenschou, G., Karlsen, S. S. & Pedersen, H. C. (Red.). (2023). *Ávdnet: samiske tema i skole og utdanning*. Universitetsforlaget.
- Fredriksen, L. T. (2023, 21. april). Karen Anne Buljo. I *Store norske leksikon*.
https://snl.no/Karen_Anne_Buljo

- Furunes, E. W. (2018, 5. februar). *Heter det samefolkets dag eller samenes nasjonaldag?* NRK. https://www.nrk.no/tromsogfinnmark/heter-det-samefolkets-dag-eller-samenes-nasjonaldag_-1.13900281
- Fønnebø, B., Johnsen-Swart, A. L. & Somby, H. M. (2023). *Samiske stemmer i skolen*. Cappelen Damm akademisk.
- Gaski, H. (2022, 22. september). Samisk religion. I *Store norske leksikon*. https://snl.no/samisk_religion
- Gaski, H., Skåden, S. & Fredriksen, L. T. (2023, 25. januar). samisk litteratur. I *Store norske leksikon*. https://snl.no/samisk_litteratur
- Gleditsch, G. & Sønvisen, H. E. (2022). *Representasjon av samiske tema i et utvalg norskfaglige læreverker* [Masteroppgave, UiT Norges arktiske universitet]. Munin. <https://munin.uit.no/handle/10037/26057>
- Guttorm, G. (2021, 16. desember). Karasjok-kofta. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/Karasjok-kofta>
- Hallberg, K. (1982). Litteraturvetenskapen och bilderboksforskningen. *Tidskrift för litteraturvetenskap*, 3–4, 163–168.
- Hansen, L. I. & Olsen, B. (2004). *Samenes historie: fram til 1750*. Cappelen.
- Heie, M. (2023, 6. februar). *I over 100 år har samisk blitt neglisjert i norskfaget. – Vi trenger et krafttak, sier skoleforsker*. <https://forskning.no/litteratur-partner-pedagogikk/i-over-100-ar-har-samisk-blitt-neglisjert-i-norskfaget-vi-trenger-et-krafttak-sier-skoleforsker/2150457>
- Hirvonen, V. (2014, 18. september). Samisk barnelitteratur - mellom lokal og global kultur. *Norsk barnebokinstitutt*. <https://barnebokinstituttet.no/aktuelt/samisk-barnelitteratur-mellom-lokal-og-global-kultur/>
- Holmin, I. R. (2022). *Samisk litteratur i norskfaget: En kasusstudie av 8. klasseelevers litterære samtaler om en samisk novelle* [Masteroppgave, NTNU]. NTNU Open. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/3013953>
- Horndal, S. (u. å.). *Sissel Horndal*. Horndal. <https://www.horndal.no/about>
- Hætta, O. M. (2002). *Samene: Nordkalottens urfolk*. Høyskoleforlaget.
- Høystad, O. M. (2011). *Hjertet: en kulturhistorie* (2. utg.). Spartacus. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2016012608081
- Jackson, I. (2021). *Brillebjørn i svømmehallen*. Gyldendal.
- Johansen, Å. M. & Sollid, H. (2023). *Samisk i norskfaget: fra plan til praksis*. Fagbokforlaget Landslaget for norskundervisning.
- Jovnna, L.-J. (2021). *Erin. ČálliidLágádus* - ForfatterneForlag.

- Kallestad, Å. H. & Røskeland, M. (2020). Skjønnlitterær analyse som metode. I L. I. Aa & R. Neteland (Red.), *Master i norsk: metodeboka 1* (s. 44–58). Universitetsforlaget.
- Karlsen, S. S. (2019). Daggry og mørke tåker i Sapmi. Landskap, identitet og avkolonisering i nyere samisk litteratur for ungdom. I N. Simonhjell & B. Jager (Red.), *Norsk litterær årbok: 2019* (s. 218–241). Samlaget.
- Karlsen, U.-M. Ø. (2021). *Det samiske og samisk litteratur i norskfaget - Hvordan og når det samiske og litteraturen knyttet til det samiske blir benyttet i undervisningen på ungdomstrinnet* [Masteroppgave, UiT Norges arktiske universitet]. Munin.
<https://munin.uit.no/handle/10037/22402>
- Kolberg, A. R. (2022). Identitet, konflikt og veien hjem. Stemmer i nyere samisk ungdomslitteratur. *Nordlit*, 48, 1–14. <https://doi.org/10.7557/13.5830>
- Kongehuset. (2012). *Utdeling av Rød sløyfe-prisene*.
<http://www.kongehuset.no/nyhet.html?tid=102206&sek=26939>
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication* (s. xvi–xvi). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203970034>
- Kulturdirektoratet. (2020, 28. august). *Samisk litteratur inkluderes i litteraturstøtteordningene*.
<https://www.kulturradet.no/litteratur/vis-artikkel/-/samisk-litteratur-inkluderes-i-litteraturstotteordningene>
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Læreplan i norsk (NOR1-05)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket 2006. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/finn-lareplan/lareplan-hele/>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06>
- Kunnskapsdepartementet. (2017a). *Demokrati og medvirkning*.
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.6-demokrati-og-medvirkning/?kode=nor01-06&lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2017b). *Om overordnet del*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/om-overordnet-del/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017c). *Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongeleg resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.2-identitet-og-kulturelt-mangfold/?kode=nor01-06&lang=nob>
- Lauritsen, V. & Allkunne, (Nynorsk kultursentrum). (2023, 21. april). Sissel Horndal. I *Store norske leksikon*. https://snl.no/Sissel_Horndal

- Lillevik, L. T. (2021). *Nils på Njukčagáisá. ČálliidLágádus* - ForfatterneForlag.
- Lovdata. (2004). *Forskrift om bruk av det samiske flagget* (FOR-2004-05-27-1087). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2004-05-27-1087?q=Samenes%20nasjonaldag>
- Løken, A. (2022, 3. januar). Nytt medlem i NBU: Linda Trast Lillevik. *NBU*.
<https://www.nbuforfattere.no/2022/01/03/nytt-medlem-i-nbu-linda-trast-lillevik/>
- Løøv, M. (2012). Samisk religion. *Religioner.no*. <https://religioner.no/ressurser/fagartikler/samisk-religion/>
- Marakatt, E. (2021). *Lilli, farfar og nordlyset - Lilli, áddjá ja guovsagis*. Ndio Kultur Kommunikation.
- Markusson, E. F. (2020). «Derfor har vi lite felles å bygge på når samer og norsktalende nordmenn skal forsøke å forstå hverandres språk». *En kritisk nærlesing av læreverker i norskfaget på ungdomsskoletrinnet* [Masteroppgave, UiT Norges arktiske universitet]. Munin.
<https://munin.uit.no/handle/10037/19363>
- Michelsen, P. A. (2018). Realistiske fortellinger for barn. I R. S. Stokke & E. S. Tønnessen (Red.), *Møter med barnelitteratur: introduksjon for lærere* (s. 57–81). Universitetsforlaget.
- Minde, H. (2005). Fornorskinga av samene - hvorfor, hvordan og hvilke følger? I S. Lund (Red.), *Sámi skuvlahistorjá: artihkkalat ja muitalusat Sámi skuvlaeallimis : 1* (Bd. 1, s. 12–33). Davvi Girji. <http://skuvla.info/skolehist/ssh1-n.htm>
- Minoritetsspråkpakten. (1992, 5. november). *Europeisk pakt om regions- eller minoritetsspråk - ETS nr. 148* - Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/TRAKTAT/traktat/1992-11-05-1?q=minoritetsspr%C3%A5k>
- Mørstad, E. & Tschudi-Madsen, S. (2023, 23. februar). Fargesymbolikk. I *Store norske leksikon*.
<https://snl.no/fargesymbolikk>
- NAOB. (u. å.). *samisk - Det Norske Akademis Ordbok*. Det Norske Akademis Ordbok.
https://naob.no/ordbok/samisk_2
- Nikolajeva, M. & Scott, C. (2006). *How picturebooks work* (Bd. 14). Routledge.
- NOU 1995: 6. (1995). *Plan for helse- og sosialtjenester til den samiske befolkning i Norge*. Helse- og omsorgsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-1995-6/id139873/>
- NTB. (2023, 15. mai). *Samene får urfolksstatus i Grunnloven*. Nordlys. <https://www.nordlys.no/5-34-1787660>
- Nussbaum, M. C. (2016). *Litteraturens etikk: følelser og forestillingsevne*. Pax.
- Ommundsen, Å. M. (2018). Bildeboka. I R. S. Stokke & E. S. Tønnessen (Red.), *Møter med barnelitteratur: introduksjon for lærere*. Universitetsforlaget.

- Painter, C., Martin, J. R. & Unsworth, L. (2013). *Reading visual narratives: image analysis of children's picture books*. Equinox.
- Pedersen, S. (2019, 29. mars). *Fornorskingspolitikken - Samiske veivisere*.
https://samiskeveivisere.no/article/fornorskingspolitikken/?fbclid=IwAR08hfaXR0rSaCKIyf k-idc9Xa-o91m_2MYF5hCXWGaUW5gfckXpW4o8EJ8
- Pulk, Å. M. P. (2023, 16. februar). *Nasjonaldag og nasjonale symboler*. Sámediggi.
<https://sametinget.no/om-sametinget/nasjonaldag-og-nasjonale-symboler/>
- Rancière, J. (2012). *Sanselighetens politikk* (Bd. 65). Cappelen Damm.
- Rosenblatt, L. M. (1994). *The reader, the text, the poem: the transactional theory of the literary work*. Southern Illinois University Press.
- Rønning, K. R. (2017, 3. juli). *Fargesymbolikk - Produktutvikling og skapende prosesser - NDLA*.
<https://ndla.no/article/9063>
- Said, E. (1979). *Orientalism*. Vintage Books.
- Salminen, T. (2010). Europe and the Caucasus. I C. Moseley (Red.), *Atlas of the world's languages in danger* (3. utg., s. 32–42). United Nations Educational, Scientific and cultural Organization.
- Sámediggi. (2018). *Sametingsrådets redegjørelse for samisk litteratur*. Sametinget.
https://sametinget.no/_f/p1/i1083ad58-6780-4b6a-884f-040186c51039/sametingsradet-redegjorelse-for-samisk-litteratur-2018.pdf
- Sámediggi. (2020, 4. februar). *Innmelding i Sametingets valgmanntall*. Sámediggi.
<https://sametinget.no/politikk/valg/sametingets-valgmanntall/innmelding-i-valgmanntallet/>
- Sámediggi. (2023). *Om Sametinget*. Sámediggi. <https://sametinget.no/om-sametinget/om-sametinget/>
- Sámediggi. (u.å.). *Prosjektet Árbediehtu*. Sámediggi. <https://sametinget.no/hoyere-utdanning-og-forskning/prosjektet-arbediehtu/>
- Samiske Veivisere. (2023). *Om ordningen Sámi ofelaččat/ Samiske veivisere*. Samiske veivisere.
<https://samiskeveivisere.no/informasjon-om-veiviserordningen/>
- Skaperkraften AS. (2023). *Tilbake til Urkraften: en del av Skaperkraften AS*. Tilbake til Urkraften.
<https://www.sjamanisme.no/kraftdyr>
- Solbakk, A. (2007). Noaidevuohta ja álbmotmedisiidna = Samisk mytologi og folkemedisin = Sámi mythology and folk medicine. I J. T. Solbakk (Red.), *Árbevirolaš máhttu ja dahkkivuoigatvuohta* (s. 15–60). SámiKopiiija.
- Spurkland, M. (1996). *Bruk av litteratur i arbeid med barn og unge*. Universitetsforlaget.

- Stokke, R. S. (2018). Å møte andres livsverdener i litteraturen. I R. S. Stokke & E. S. Tønnessen (Red.), *Møter med barnelitteratur: introduksjon for lærere* (s. 239–258). Universitetsforlaget.
- Stokke, R. S. & Tønnessen, E. S. (2018). Barnet og litteraturen. I R. S. Stokke & E. S. Tønnessen (Red.), *Møter med barnelitteratur: introduksjon for lærere* (s. 17–31). Universitetsforlaget.
- Støre, J. G. (2023, 6. februar). *Statsministerens hilsen på samefolkets dag* [Taleartikkel]. Regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/statsministerens-tale-pa-samefolkets-dag/id2962091/>
- Tørnby, H. & Stokke, R. S. (2018). Estetiske dimensjoner i litteraturmøter. I R. S. Stokke & E. S. Tønnessen (Red.), *Møter med barnelitteratur: introduksjon for lærere* (s. 325–349). Universitetsforlaget.
- Vold, T. (2019). *Å lese verden: fra imperieblikk og postkolonialisme til verdenslitteratur og økokritikk*. Universitetsforlaget.
- Wicklund, B. (2018). Samisk litteratur i norskfaget. I A. S. Larsen, B. Wicklund & I. Sørensen (Red.), *Norsk 5-10: litteraturboka*. Universitetsforlaget.
- Winther, S. M. (2021, 26. mars). *Forstå det gylne snitt – og bruk det i fotograferingen din*. Digital foto Norge. <https://digital-foto.no/fotografering/forsta-det-gylne-snitt>
- Ørjasæter, K. (2013, 23. september). Samiske stemmer i barnelitteraturen. *Norsk barnebokinstitutt*. <https://barnebokinstituttet.no/uncategorized/samiske-stemmer-i-barnelitteraturen/>
- Aamotsbakken, B. (2015). En marginalisert litteratur? - Representasjon av samiske tekster i norskfaglige læremidler for ungdomstrinnet. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 99(3–4), 282–293. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2015-03-04-11>