

# Barnetimeboka gjennom 50 år

Spenningshistorier, solidaritet og møter med *de andre*

Frida Aune Forland



Masteroppgave i Litteraturformidling ved Humanistisk Fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Høsten 2008

## Sammendrag

I barnetimebøkene, som var et prosjekt i NRKs radioprogram Lørdagsbarnetimen, har barn fra hele landet gjennom 50 år samarbeidet om å skrive fortellinger ved å delta i en forfatterstafett. Denne oppgaven er en diakron studie av disse fortellingene og barnetimeboka som fenomen. I oppgaven går jeg også dypere inn i et utvalg av bøkene fra ulike tiår med vekt på framstillinger av *de andre*. Begrepet *de andre* har særlig de siste 30 årene blitt knyttet til postkolonial teori, og står i et slikt perspektiv som motsetningen til *oss* i den vestlige verden. I oppgaven omfatter *de andre* personer i fortellingene som representerer en annen kulturkrets enn den norske. *De andre* står altså i motsetning til et norsk, nærmere bestemt etnisk norsk, *oss* eller *vi*.

Et internasjonalt fokus i det norske etterkrigssamfunnet viser seg og i barnetimebøkene ved at flere av bøkene fra denne tiden inkluderer en større verden i handlingen. Med utgangspunkt i perspektiver fra postkolonial teori, og begreper av Edward Said og Homi Bhabha diskuterer jeg barnas fremstilling av møter med personer fra såkalte fremmede land. Barna er opptatt av forskjeller og likheter, spesielt de synlige. Barnas representasjoner av *de andre* er òg preget av negative stereotyper og kjente forestillinger som er å gjenfinne i diskurser i samtiden. Jeg har imidlertid også funnet mange eksempler på det motsatte. Aksept for ulikhet, nysgjerrighet og et menneskesyn basert på likeverd gjennomsyrrer også fortellingene. Vestens hegemoni og hierarkiske verdensbilde er én del av bakteppet fordi det er en del av samfunnet disse fortellingene har oppstått i. Men språkbruken har også utspring i noe så alminnelig som at barna prøver å beskrive en større med det begrepsapparatet de har til rådighet.

Barnetimeboka som fenomen må sees i sammenheng med forholdene i det norske samfunnet i årene etter krigen. Dette var en tid da barnet ble satt i sentrum i mye større grad enn tidligere. Synet på barnet som et aktivt, kompetent og selvstendig individ som hadde noe å tilføre samfunnet i kraft av å være seg selv, var grunnleggende i Lauritz Johnsens arbeid med barnetimen. Barnetimeboka var en del av realiseringen av disse tankene. Radioen hadde en sentral posisjon i norske hjem på 1950-tallet, og NRK samlet publikum rundt ett fast program. Lørdagsbarnetimen var det eneste underholdningstilbudet for barn av sitt slag. Dette førte til at barnetimeboka var svært populær de første årene og ble en kjenning for norske barn i hele landet. Barnetimeboka har vært gjenstand for endringer både i form og innhold opp gjennom tiden, men spenning, eventyr og uvanlige opplevelser har barna hele tiden holdt fast ved i fortellingene sine. Barnetimeboka er nå et avsluttet prosjekt, og den siste boka kom i 2005. Bakgrunnen for nedleggelsen var først og fremst at barn flest ikke lenger hører på radio.

*Takk til*

*Veileder Marianne Egeland for all hjelp.*

*Takk også til Norsk Barnebokinstitutt ved Kristin Ørjasæter for verdifulle innspill i startfasen av prosjektet.*

---

# Innhold

INNLEDNING .....	5
OPPGAVENS SPØRSMÅL.....	6
UNDERSØKELSENS MATERIALE OG UTVALG .....	7
1 FENOMENET BARNETIMEBOKA .....	9
PROSESSEN BAK FØLJETONGENE .....	10
BARNET I SENTRUM .....	12
RADIOENS BETYDNING.....	13
2 FORM OG INNHOLD I ENDRING .....	15
TRE FASER .....	15
VARIERENDE DELTAGELSE.....	18
HVA SKRIVER BARNNA OM? .....	20
3 MØTET MED <i>DE ANDRE</i> I BARNETIMEBØKENE.....	24
<i>RØMLINGEN PÅ NEPTUN (1953)</i> .....	25
<i>TOYA (1955)</i> .....	29
<i>ESPEN I AFRIKA (1960)</i> .....	32
<i>BARNETIMEBOKA 1987</i> .....	36
<i>SOMMERFUGLSOMMER (1997)</i> .....	39
4 BARNETIMEBOKA SOM TIDSUTTRYKK .....	42
5 AVSLUTNING .....	47
6 LITTERATURLISTE .....	51

---

## Innledning

Moko vinket ham med seg inn i hytta. Han viste fram alt som familien eide, gryta, kokosnøttskallene, stråmattene og jaktvåpnene, pil og bue. Men så kom det han var mest stolt av: et gammelt speil og en lommekniv. Espen så interessert på det. Så kunne ikke de innfødte her være så helt ukjente med sivilisasjonen likevel! (*Espen i Afrika* 1960: 63)

Barnetimeboka som fenomen og tidsuttrykk er emnet for denne oppgaven. I sitatet ovenfor, fra barnetimeboka 1960, har norske barn beskrevet møtet mellom Espen, en norsk gutt på ti år, og befolkningen i en kenyansk landsby. Beskrivelsen av Espens møte med en for han fremmed kultur kan for en leser i 2009 virke rar. Hvordan speiler de unge forfatterens fremstilling av fremmede kulturer tiden og samfunnsforholdene den gang?

Barnetimeboka var et prosjekt som ble startet av Lauritz Johnson i NRKs Lørdagsbarnetime. Konseptet gikk ut på at barnetimelytterne fra hele landet samarbeidet om å skrive en fortelling som til slutt kom ut i bokform. Fortellingen ble fortløpende opplest i radioen som føljetong, og barna skrev fortsettelsen på hverandres bidrag. Dette unike prosjektet i norske barnebøkers historie så vel som i norsk litteraturhistorie startet i 1953, og holdt det gående uten avbrudd gjennom 50 år. Barnetimebøkernes utvikling kan derfor relateres til endringer i samfunnet for øvrig. Prosjektet er nå avsluttet, og boka fra 2005 ble den siste i en rekke på 26 titler totalt.

Ved siden av å skulle stimulere til skriving og lesing var barnetimeboka et veldedighetsprosjekt som handlet om å gi norske barn mulighet til hjelpe andre barn i resten av verden. Lauritz Johnson ønsket å ”finne frem til samkjenslen i barnet”, og lære dem solidaritet.<sup>1</sup> Barnetimeboka oppstår i en periode da internasjonalt samarbeid og solidaritet får ny betydning både i Norge og Europa. Et slikt internasjonalt fokus kan gjenfinnes i barnetimebøkene, særskilt i fortellingene fra de første årene. Med dette som utgangspunkt vil jeg studere nærmere et utvalg av fortellinger som handler om møter mellom norske barn og personer fra såkalte ”fremmede” land. Møtene barna beskriver i disse fortellingene er norske barns møter med representanter for *de andre*. Ideen om *de andre* som motsetningen til oss har en sentral plass i postkolonial teori, men har også utspring i et grunnleggende menneskelig fenomen som kan spores tilbake til stammers forestillinger om hverandre i oldtiden. Egen identitet og kultur tydeliggjøres i møtet

---

<sup>1</sup> Intervju med Lauritz Johnson 03.01.82. NRK Radioarkiv (Arkivnr: 57368).

med andre kulturer. Enhver kultur definerer sin egenart ved å fremheve det de har felles og det som skiller dem fra andre. I et postkolonialt perspektiv blir imidlertid skillet mellom oss og *de andre* sammenfallende med skillet mellom Vesten og Den tredje verden.

Postkolonial litteraturteori har, særlig fra 1980-årene, spilt en betydelig rolle med hensyn til å sette fokus på bilder Vesten har skapt og fortsatt skaper av verden utenfor vår kulturkrets. Konstruert ut i fra et vestlig perspektiv og en vestlig kontekst er disse bildene, ifølge den fremste eksponenten for postkolonialismen, Edward Said, ikke presentasjoner av virkeligheten, men en fremstilling eller representasjon av virkeligheten. I de utvalgte fortellingene fra barnetimebøkene vil jeg studere slike eksempler på representasjoner av *de andre*. Barna som skriver inngår i det større kulturelle fellesskapet, og forestillingene som kommer til uttrykk i deres tekster, er uttrykk for forestillinger som er fremherskende i samfunnet for øvrig. Derfor er det fruktbart å inkludere et postkolonialt perspektiv i diskusjonen av disse tekstene.

Språket er ikke uskyldig. I en analyse er det nødvendig å kunne bruke kategorier og begreper, og sette navn på personer og fenomener. Flere av forfatterne av fortellingene i mitt materiale bruker ord som i dagens kontekst er problematiske. Især gjelder dette ordet ”neger”, men uttrykk som ”de innfødte” og ”fremmede land og kulturer” kan òg virke støtende. For ikke å innta en fordømmende holdning til de unge forfatterne og tekstene jeg behandler, som ble skrevet i en annen tid enn min egen, har jeg valgt å gjengi forfatternes ordvalg uten bruk av anførselstegn. Uttrykket *de andre* er konsekvent skrevet i kursiv fordi jeg bruker det som begrep.

Barnetimebøkene har i liten grad vært forsket på tidligere. Det finnes to oppgaver om barnetimebøkene, en hovedoppgave i nordisk fra NTNU (1974), og en hovedoppgave fra statens bibliotekskole fra 1975. Disse oppgavene har ikke vært relevant for mitt arbeid da de har et annet fokus enn jeg har hatt i min undersøkelse.

## Oppgavens spørsmål

Flere ulike aspekter ved barnetimeboka vil belyses i denne oppgaven. Studien av barnetimeboka som fenomen og tidsuttrykk, innebærer for det første å undersøke konteksten denne spesielle boka oppstod i. Hvorfor kom barnetimeboka akkurat når den gjorde? Den første boka ble utgitt i 1953, bare åtte år etter krigens slutt. Hvordan kan barnetimeboka sees i sammenheng med det som skjedde sosialt og politisk i Norge på denne tiden? Hvilke forhold i tiden bidro til barnetimebokas popularitet?

---

Det å bruke barnetimebøkene som materiale forutsetter at jeg kommenterer prosessen fortellingene har blitt til under, da fortellingene er resultat av et komplekst samspill med mange parter involvert. Hvilken prosess har fortellingene vært igjennom, og hvilke ledd har vært involvert underveis? Fortellingenes tilblivelse var avhengig av opplesningene i radioen. Hvilken betydning hadde radioens posisjon i samfunnet for barnetimeboka? Jeg vil òg studere endringer og utvikling i barnetimebokas form og innhold knyttet opp mot forandringer i tiden og samfunnsforholdene. Hva skriver barna om? Hvordan er den typiske barnetimebokføljetongen?

Denne kartleggingen av barnetimeboka som fenomen danner grunnlaget for en utdypende analyse av fem bøker fra ulike tiår, der jeg retter oppmerksomheten mot de unge forfatternes fremstillinger av *de andre*. Har det vært en utvikling i hvordan barna fremstiller og beskriver *de andre*? En hypotese er at det har skjedd en utvikling fra stereotype forestillinger til mer nyanserte i takt med at barna har fått større kjennskap til fremmede kulturer. Den alternative hypotesen er at synet på og fremstillingen av fremmede kulturer har vært statisk hos barna. I oppgaven vil *de andre* omfatte personer i fortellingene som representerer en annen kulturkrets enn den norske. *De andre* står altså i motsetning til et norsk, nærmere bestemt etnisk norsk, *oss* eller *vi*, og omfatter så vel innvandrere og adopterte barn her til lands, som personer norske barn møter i andre land. Møtene med disse andre foregår både i Norge og i land langt borte.

Gjennom barnetimebøkene ble norske barn kjent med fremmede kulturer. Bøkene bidro til å samle inn penger til barn i andre land, og var et solidarisk prosjekt der barna selv fikk engasjere seg. Kultur møtene finner dermed sted på to plan. Kultur møtene som barna skildrer i historiene, foregår på ett plan. På et mer overordnet plan utgjør barnetimeboka og lørdagsbarnetimen et møte mellom norske barn og en større verden. Jeg vil undersøke hva som er fremtredende i disse møtene mellom ulike kulturer.

## Undersøkelsens materiale og utvalg

Det ekstensive materialet som ligger til grunn for min undersøkelse består av de 26 barnetimebøkene som ble utgitt mellom 1953 og 2005. Jeg har imidlertid valgt å avgrense materialet til hovedfortellingen, eller føljetongen, i hver bok. Dette utelukker fire bøker utgitt i årene 1977, 1979, 1981 og 1983 som ikke inneholder noen føljetong. Videre har jeg valgt å konsentrere meg om fem fortellinger hvor barn fra fremmede land spiller en viktig rolle i

handlingen. Dette utvalget består av *Rømlingen på Neptun* (1953), *Toya* (1955), *Espen i Afrika* (1960), *Barnetimeboka 1987* og *Sommerfuglsommer* (1997). I fire av disse bøkene utgjør føljetongen hele innholdet, mens *Barnetimeboka 1987* også inneholder dikt og andre mindre historier.

Tre av de fire første barnetimebøkene, alle utgitt mellom 1950 og 1960, er tatt med i utvalget av to viktige grunner. *Rømlingen på Neptun*, *Toya* og *Espen i Afrika* er for det første blant de mest aktuelle føljetongene med hensyn til tema jeg skal fokusere på. For det andre er de tidlige bøkene uttrykk for det opprinnelige prosjektet, slik Lauritz Johnson formulerte det. De fire første bøkene, som ble skrevet mens Johnson fortsatt var leder for barneprogrammene i radio,<sup>2</sup> etablerte barnetimeboka som konsept og gjorde boka kjent blant norske barn. Fordi kulturmøter tematiseres i større grad i de første bøkene enn senere, er det òg naturlig at dette gjenspeiles i utvalget av fortellinger. Den neste boka i utvalget, *Barnetimeboka 1987* representerer en ny tid, en ny fase i barnetimebokas historie, og bringer møtet med den andre inn i en endret kontekst. *Sommerfuglsommer* (1997) ble utgitt for bare ti år siden og ligger nærmest i å representere vår tid. Dette er den eneste boka som speiler et flerkulturelt samfunn. Dermed sitter jeg igjen med et utvalg som tidsmessig dekker en periode på 44 år. Perioden omfatter mer enn en generasjon og gir derfor godt grunnlag for å spore endring og prosess.

---

<sup>2</sup> Hartberg 1986: 130.



---

# 1 Fenomenet Barnetimeboka

Barnetimeboka var et prosjekt i NRKs lørdagsbarnetime. Lørdagsbarnetimen som første gang ble sendt i 1946, er fortsatt et eksisterende radioprogram *for* barn og *med* barn. Helt fra starten av var aktivisering av barna et grunnleggende prinsipp i Lørdagsbarnetimen. Redaksjonen i barnetimen var redde for at lytting til programmene kunne føre til passivisering, og ønsket derfor å la barna ta aktivt del i programarbeidet. I regi av Lauritz Johnson deltok barna gjennom å opptre som sangere, musikanter eller som skuespillere i hørespill. Det hendte også at han samlet barn i Store studio og sendte barnetimen derfra. En utfordring var å finne en løsning på hvordan interaksjon med barn rundt i hele landet kunne gjennomføres til tross for geografisk avstand. En av de mest kjente løsningene på dilemmaet ble barnetimeboka (Johnson 1985). Slik beskriver Lauritz Johnson selv hvordan det startet:

Vi oppfordret barna til å være med å skrive en bok. En hvilken som helst bok. Barna skulle skrive og sende inn til Barnetimen sitt utkast til første kapittel. Vi skulle lese gjennom alle kapitlene, velge det beste og lese det opp i lørdagsbarnetimen. Når barna hadde hørt 1. kapittel, skulle de snarest mulig skrive kapittel 2. Det beste kapittelet skulle vi da lese i neste barnetime, med oppfordring til å skrive kapittel 3, osv. Det kom da gjerne flere tusen kapitler, fra barn over hele Norge. De som ikke hadde lyst til å være med å *skrive* bok, ble oppfordret til å være med å *illustrere* den. (Johnson 1985: 91)

I barnetimebøkene fikk barna et rom hvor de selv kunne fortelle om verden slik de så den. Ved å sende inn bidrag fikk barna som satt ved radioapparatene også muligheten til å kommunisere med andre barn og skape noe sammen. Slik ble ikke barna bare passive lyttere til et program ledet av voksne, men deltagere som bidro til å skape sin egen barnetime. Målsettingen har vært lik hele veien: ”Å gi barn en stemme, å stimulere til kreativ utfoldelse.”<sup>3</sup> Bak bokprosjektet lå også en idealistisk intensjon. Inntektene fra salg av bøkene gikk til ulike sosiale formål valgt ut av redaksjonen. En lang rekke større og mindre organisasjoner og prosjekter har opp gjennom årene mottatt støtte fra barnetimens hjelpefond. Noen eksempler er Røde Kors, Redd Barna, Dissimilis, SOS barnebyer, Amnesty international, Nord-Norges åndsvakehjem for barn, Den gode hyrdes konvent og sultrammede barn i Etiopia. ”Mottoet har hele tiden vært: Barn hjelper

---

<sup>3</sup> Hildri Gulliksen i e-post til meg 21.10.08. Heretter refererer jeg til denne e-posten som Gulliksen 2008.

Barn!”, skriver Hege Omre i jubileumboka i 2003. Barnetimeboka er således også et veldedighetsprosjekt.

## Proessen bak føljetongene

Barnetimebøkene har en spesiell tilblivelseshistorie. Fortellingene har blitt skrevet i interaksjon med barna som forfattere gjennom radioprogrammene, og hver føljetong har mange forfattere. Dette innebærer en flerstemmighet som også kan gi uttrykk for motsigelser. Et særpreg ved barnetimebøkene, som følge av at forfatterne er fra ulike steder i landet, er at tekstens språk stadig skifter mellom nynorsk og bokmål. De enkelte bidragene fra barna og den samlede føljetongen er dessuten resultat av et redaksjonsarbeid foretatt av voksne. Jeg har derfor valgt å kort redegjøre for redaksjonsarbeidet som har blitt gjort, og intensjonene til noen av de voksne som har stått bak prosjektet.

Det foreligger ingen rapporter eller arkivert informasjon om redaksjonsarbeidet med barnetimeboka. Gjennom korrespondanse og samtale med tidligere redaksjonsmedlemmer har jeg likevel fått innsyn i de redaksjonelle prosessene.<sup>4</sup> Informasjonen jeg har fått samsvarer med hvordan redaksjonsarbeidet ble beskrevet på pressekonferansen for *Barnetimeboka 1987*:

Kapitlene kom inn tirsdag og onsdag. Da var det bare å sette seg å lese og merke av hva som så spennende ut, hva som kunne være en idé å bygge videre på, hva som så ut til å kunne både føre historien videre uten at den ble avsluttet der og da, og også kunne gi den et innhold som det var morsomt å gå tilbake til når det kom som bok.<sup>5</sup>

I valget av bidrag ble det lagt vekt på om teksten var godt skrevet, hva som passet inn i historien, og hva som drev historien videre. I tillegg var spenning viktig.<sup>6</sup> Redaksjonen fra 2005-boka jobbet på samme måte:

---

<sup>4</sup> Opplysningene fra de følgende må forstås som utsagn fra enkeltpersoner og er begrenset av deres hukommelse. Yngvild Kiran jobbet i redaksjonen fra 1988, og var redaksjonssjef for radioens barne- og ungdomsavdeling fra 1990 til 1994. Nåværende barneredaksjonssjef Hildri Gulliksen jobbet med radioprogram for barn mellom 1995 og 2003, og satt i redaksjonen for barnetimeboka *Ugh!* (2000). Christian Marstrander og Vera Micaelsen var i barnetimebokredaksjonen i 2005.

<sup>5</sup> I et opptak fra pressekonferansen 02.11.87 forteller en av redaksjonsmedlemmene, Siri Ness, om arbeidet med boka. NRKs radioarkiv (Arkivnr: 07 – A-00434). Heretter refererer jeg til hennes utsagn på pressekonferansen som Ness 1987.

<sup>6</sup> Yngvil Kiran i telefonsamtale med meg 06.11.08. Heretter Kiran 2008.

---

Vi plukket ut tekster som fikk historien til å utvikle seg videre og som la spennende muligheter for neste kapittel (...) Vi visste at historien måtte ”gå opp” etter 6 kapitler, derfor luket vi bort tekstforslag som var for kompliserte, som presenterte for mange nye karakterer, ting som å hoppe i tid eller dra plutselig til et helt annet sted, f.eks til verdensrommet som veldig mange foreslo.<sup>7</sup>

Redaksjonen skrev aldri om tekstene, men satte ofte deler av tekstbidrag sammen til et kapittel: ”Det er partier som er gode i flere forslag, og så ser vi at hvis vi setter sammen disse to så kan det bli et veldig spennende kapittel. Vi vil gjerne ha det så rikt som mulig og ta med så mye som mulig. Likevel, hele tiden er det snakk om valg, og det må gå fort” (Ness 1987).

Redaksjonen spilte en avgjørende rolle med hensyn til å velge ut bidragene, og har slik styrt retningen fortellingene skulle ta: ”Vi fulgte hele tiden vår oppfatning av hva som ville gjøre historiene best. Vi bestemte til enhver tid!” (Marstrander 2008) Det hendte de voksne måtte skrive overganger for å få teksten til å henge sammen, men målet var å gjøre dette så lite som mulig.

Fortellingene har blitt til i et samspill mellom barna som skriver og opplesningen av bidragene deres i radioen. Formidlingen av fortellingen, sammen med det som ellers har vært innholdet i Lørdagsbarnetimen, kan ha hatt stor betydning både for hvordan barna har skrevet, og for hvilke tema de har tatt opp. Det har imidlertid vist seg at bare noen få opplesninger av barnetimebøkene er bevart i NRKs radioarkiv. Da det tidligere var vanlig å spille inn nye opptak over gamle radioprogrammer for å spare opptaksbånd, har det ikke vært mulig å finne opplesninger som er eldre enn fra 1990-tallet. Det har derfor vært lite fruktbart å undersøke forholdet mellom opplesningene og teksten i den ferdige boka. Redaksjonene har hatt ulik praksis med hensyn til hvor mye de har kommentert bidragene, hvorvidt de har gitt barna mulige ledetråder underveis, eller latt opplesningene stå for seg selv. I 2005 stilte for eksempel programlederne spørsmål etter hver episode, og skrivetips ble lagt ut på barnetimebokas nettside. Andre år har praksisen vært å ikke kommentere. Boka vi som lesere sitter med i hendene til slutt, er imidlertid den vi kan forholde oss til, og utgangspunktet for undersøkelsen er derfor det endelige resultatet. Den tematiske analysen er gjort på grunnlag av fortellingene slik de fremstår og kan leses i bøkene, med bevissthet om partene som har vært involvert i tilblivelsesprosessen.

---

<sup>7</sup> Christian Marstrander i e-post til meg 20.10.08. Heretter Marstrander 2008.

## Barnet i sentrum

Barnetimeboka inngår i det den svenske forfatteren Ellen Key utropte til *Barnets århundrade* (Key 1900). Navnet på hennes bok ble betegnende for det 20. århundret da barn og barndom kom i fokus på en annen måte enn tidligere. Økt kunnskap om hygiene og smitte fikk barnedødeligheten ned, og i løpet av 1900-tallet endret også synet på barnet seg radikalt både i samfunnet og i pedagogikken. Barna skulle få lov til å være barn og ikke bare små voksne. Synet på barn som mennesker som har noe å tilføre samfunnet nettopp i kraft av å være barn fikk fotfeste. I 1959 kom FNs erklæring om barns rettigheter som bygger på Menneskerettighetserklæringen fra 1948.

Åse Gruda Skard, dosent i barnpsykologi ved Universitetet i Oslo, var en synlig samfunnsdebattant som i norsk sammenheng kjempet for barns rettigheter i samfunnet og i familien. Med boken *Ungene våre* (1948), bidro hun til å legge grunnlag for en ny tankegang omkring barneoppdragelse med større rom for barnas tanker og meninger. Skard hadde også en viktig posisjon i NRK, der hun satt flere år i Kringkastningsrådet.<sup>8</sup> Hun hadde innflytelse både på Lørdagsbarnetimen og Lauritz Johnson i den tiden han startet arbeidet i barne- og ungdomsredaksjonen. I et radiointervju i 1982 forteller Johnson at Gruda Skard, etter å ha hørt hans første barnetime, ringte og påpekte oven-i-fra-og-ned-tonen han hadde hatt til barna. Dette var noe han tok til seg og senere var takknemlig for.<sup>9</sup>

Endringen av barns rolle i samfunnet førte til et større fokus på barnekultur. Kultur for barn ble gjenstand for samfunnsdebatt og en kampsak på 1960- og 70-tallet, og forskningen satte fokus på fri lek som barns egen kultur. Åsa Gruda Skard, sammen med andre, var opptatt av å stimulere til opprettelsen av kulturtilbud for barn. Barns egenaktivitet og skapende virksomhet ble vektlagt, blant annet i artikkelsamlingen *Barn – Kultur – Samfunn*, redigert av Skard selv (Tingstad 2006: 144).

Mindre fokus på bøkens oppdragende og didaktiske funksjon satte gradvis preg på barnelitteraturen. I boken *Barndom under lupen. Å vokse opp i en foranderlig mediekultur* (2006), framhever Vebjørng Tingstad forfattere som Anne-Cath. Vestly, Alf Prøyssen og Astrid Lindgren som representanter for en barnelitteratur som brøt med den gamle tradisjonen og tydeliggjorde barnets perspektiv på en ny måte. Hun fremhever også den direkte måten å

---

<sup>8</sup> Dahl 1999: 198.

<sup>9</sup> Intervju med Lauritz Johnson om Lørdagsbarnetimen 03.01.82. NRKs radioarkiv (Arkivnr: 57368).

---

henvende seg til barn på i barnetimen for de minste. Slik knytter hun et alternativt syn på barnet til en nordisk barnekulturtradisjon.

NRKs Barne- og Ungdomsavdeling med Lauritz Johnson som leder fra 1946 var helt i front med denne utviklingen. Ideen om å involvere barna og sette deres perspektiv i sentrum var også grunnleggende i lørdagsbarnetimen som var rettet mot de litt større barna. I *Norsk årbok for barne- og ungdomslitteratur 1985* har Johnson utdypet sitt syn på hva som er spesielt for barn sammenlignet med voksne: ”Barnet kan bare hevde seg ved å *være*. Være det det er. Barn.” (Johnson 1985: 72) Barnetimeboka er nettopp et eksempel på et prosjekt hvor de nye ideene om barn og barndom realiseres. Barna fikk skape noe selv: ”Min hensikt med barnetimebøkene var å stimulere barna til å *skrive* bøker selv, og få andre barn til å *lese* bøkene.” (Johnson 1985: 94) I barnetimebøkene blir barnas kultur tatt alvorlig. For Johnson er fortellingene et bevis på at barn i 12–15 års alderen ”kan skrive bøker – som fri diktning”. (Johnson 1985: 91) Gjennom veldedighetsprosjektet som også lå i barnetimeboka fikk barna mulighet til å på sin egen måte gjøre en forskjell i verden. Dette er i tråd med den grunnleggende ideen Onkel Lauritz og barnetimeredaksjonen ønsket å formidle, nemlig at barn *kan!*

## Radioens betydning

De samfunnsmessige forholdene i Norge i årene etter krigen danner noe av bakteppet for den store oppslutningen rundt barnetimeboka på 1950- og 60-tallet. Nasjonen var på dette tidspunktet samlet i forsettet om å bygge opp igjen landet og samfunnsinstitusjonene. Nærheten mellom NRK og staten i krigsårene førte til at kanalen fra 1945 ble et statsmonopol finansiert gjennom lisensavgiften. NRK fikk som statskanal i tillegg et idealistisk fundert ansvar for opplysning og utdanning av folket. Målet var det Hans Fredrik Dahl kaller *Kringkastning ovenfra*: ”å høyne lytternes, folkets, kulturelle nivå” (Dahl 1999: 22).

Familien som institusjon hadde stor betydning i etterkrigs-Norge. Dette var husmødrenes storhetstid, og hjemmet var en viktig arena for familiens felles aktiviteter. Stua var et naturlig samlingspunkt i hverdagen hvor store og små kunne sette seg ned for å ha en hyggestund. I dette rommet hadde gjerne også radioen sin plass, og fikk slik en sentral posisjon. Da lørdagsbarnetimen var lagt til et tidspunkt som passet med ettermiddagskaffen, som var en etablert vane i de fleste norske hjem, ble programmet etter hvert en naturlig del av dette ritualet. Lørdagsbarnetimen ble en nasjonal kosetund, ikke bare for barna, men for familien. Slik fikk

Johnson komme rett inn i stuene til folket, og ble hele Norges *Onkel*/Lauritz. En lytterundersøkelse fra en tilfeldig valgt lørdag i 1954 viste at 94 prosent av norske barn, og 47 prosent av alle voksne hørte på barnetimen.<sup>10</sup>

Med folket samlet rundt én kanal og ett felles program kunne barnetimeboka de første tiårene nå ut til alle. Ikke bare var radioen det automatiske valget, da det ikke fantes lignende alternativer før tv-apparatet etter hvert kom, men lørdagsbarnetimen var et av svært få underholdningstilbud til barn. I dag er det et spekter av tilbud som sloss om barnas oppmerksomhet. Den dalende oppslutningen om barnetimebøkene utover 1990-årene reflekterer denne utviklingen før prosjektet endelig ble avvirket. Barnetimen har imidlertid bestått, men publikum er marginalisert. Spør vi barn i dag er det et fåtall som hører på lørdagsbarnetimen. Foreldre- og besteforeldregenerasjonen derimot, får stjerner i øynene når de forteller om dette ritualet som foregikk hver lørdag, da de fikk sin brus og en godbit mens de satt med hodet helt inntill radioapparatet for ikke å gå glipp av et ord.

---

<sup>10</sup> Hartberg 1986: 8.

---

## 2 Form og innhold i endring

Utgivelsene av barnetimebøkene strekker seg over en tidsperiode på over femti år, og ikke overraskende har form og innhold vært gjenstand for fornyelse og variasjon. Med utgangspunkt i de fysiske forandringene boka har gjennomgått, har jeg valgt å skille mellom tre ulike faser i barnetimebokas historie. Den første fasen varer til og med 1974, og rommer de elleve første bøkene. I 1977 skifter retningen, og de fire neste bøkene skiller seg fra de tidligere. I 1983 kommer et nytt brudd, og den siste fasen med elleve bøker varer frem til den siste utgivelsen i 2005.

### Tre faser

#### 1953–1974

I løpet av de første årene får barnetimeboka en klar identitet. I de første elleve bøkene er det barn som skriver alle kapitlene, inklusive åpningen, og boken inneholder kun én historie. Historien blir til som en føljetong, hvor hvert kapittel leses opp fortløpende i barnetimen av kjente skuespillere. De første bøkene inneholder en kort omtale av skribentene, der leseren fikk litt informasjon om ”forfatterne av barnetimeboka”, i motsetning til praksisen senere, med bidragsyterne kun listet opp foran hvert kapittel. Presentasjonen gav skribentene autoritet. Dette var nok bevisst fra redaksjonens side, siden Johnson var opptatt av å ta barns kompetanse alvorlig. Forfatterens alder de første årene er fra ti til 18 år, med en hovedvekt av 14–15-åring. Alderen på de som har tegnet oppgis ikke, men nivået på tegningene tyder på at de i stor grad er i samme aldersgruppe som skribentene. Noen yngre barn er imidlertid også representert. Barnetimeboka er i disse årene svært populær, og redaksjonen får inn flere hundre kapitelforslag hver uke.

Som vi har sett hadde NRK og radioens sentrale posisjon i norske hjem stor betydning for etableringen av barnetimeboktradisjonen. Lørdagsbarnetimens føljetong ble ikke bare en bok skrevet av barn, men selve *barnetimeboka* som alle norske barn kjente til, også på grunn av det karakteristisk liggende formatet på 20 x 14 centimeter. Barnetimeboka ble dermed en merkevare. I de elleve første utgivelsene var NRK trofast mot konseptet de hadde skapt i 1953, og det lytterne forbandt med barnetimeboka. Ikke bare hadde de det gjenkjennelige formatet,

men fulgte også samme praksis med barna som deltagere i en forfatterstaffett. Denne føljetongen har i ettertid vært barnetimebokas viktigste kjennetegn.

### 1977–1983

I 1977 brøt redaksjonen med den 24 år lange tradisjonen. Boka fikk nytt format, og i stedet for føljetongen inneholdt bøkene flere kortere historier, dikt, vitser, oppskrifter og tegninger. I tidsrommet 1977–1987<sup>11</sup> var det heller ingen regulære opplesninger. Formatet ble større, man valgte et mer standardisert bokformat – 24 x 17 – og bøkene fikk flere sider. De nye titlene var ikke lenger umiddelbart gjenkjennelige som barnetimeboka. Forandringene skyltes delvis forsøk på fornyelse, men det lå også andre forhold bak. En mulig årsak er at redaksjonen på dette tidspunktet i større grad siktet mot lavere årsklasser. Redaksjonen er ikke konsekvent med hensyn til å oppgi alder på bidragsyterne, men de ser ut til å ha blitt yngre. Tyngdepunktet har forskjøvet seg fra 14–15-åringer til 10–12-åringer. I disse bøkene fikk også de yngste barna skriftlige bidrag på trykk, for eksempel i form av dikt eller vitser.

Den nye kursen vitner òg om en endring i fokus fra resultat til prosess, som på samme tid ble viktig i skolen. Terskelen for deltagelse ble senket, flere bidrag fikk komme med, og boka bærer preg av lek og moro mer enn seriøs forfattervirksomhet. Det nye formatet er mer egnet for tegneserier og småbidrag, som etter hvert ble dominerende i boka. Lauritz Johnson stilte seg lite positiv til bøkens nye form og innhold:

Den moderne barnetimeboken ligner mer et magasin enn en bok. Det ser ut som en fri, hemningsløs aktivisering har vært formålet. Den moderne barnetimeboken er meget populær, kommer i store opplag og skaffer meget store beløper til sosiale formål. Det er vel og bra. Men jeg skulle ønske man hadde holdt denne hemningsløse aktiviseringen for seg, og latt den virkelige barnetimeboken få leve videre, som en stimulans til å skrive og lese bøker. Det er viktigere i dag enn det var da vi startet ”barnetimeboken” i 1953. (Johnson 1985: 95)

---

<sup>11</sup> I jubileumsboka *Farlig ferie*, utgitt da barnetimeboka var 50 år, står det at man ikke sendte regulære opplesninger i forbindelse med bøkene fra perioden 1977 til 1987. I et opptak fra lanseringen av *Barnetimeboka 87* refererer imidlertid Siri Ness, medlem i den daværende redaksjonen, til opplesningene som har vært hver lørdag, noe som tyder på at dette må være feil med hensyn til 87-boka. Perioden uten regulære opplesninger varer antagelig til og med 1983-boka, da man i 1985 gikk tilbake til føljetongen, som med stor sannsynlighet ble opplest i radioen.



---

I 1985 var fjernsynet blitt en del av mange barns hverdag, og siste setning kan tolkes som en henvisning til medieutviklingen. Frykten for passive konsumenter, barn som ikke lenger leser og skriver, var blitt mer aktuell enn da bokprosjektet ble lansert.

### 1985–2005

I 1985 gav barnetimebokredaksjonen uttrykk for det samme ønsket som Johnson hadde om å gå tilbake til det mer opprinnelige barnetimebokprosjektet. Dette formuleres i en liten dialog i 1985-boka der redaksjonen forteller at de har oppfordret barna til å bli med å skrive én lang historie igjen, i stedet for mange små. Bøkene fortsetter imidlertid å inneholde dikt og andre kortere innslag i tillegg.

NRK hadde nå satt en egen barnetimebokprodusent, Siri Ness, til å gjennomføre utgivelsesprosjektet. For å dytte barna i gang prøvde redaksjonen et nytt grep. De lot en voksen fra redaksjonen forfatte innledningskapittelet og ba lytterne skrive fortsettelsen. I stedet for barna er det altså en voksen som introduserer tema. Fra og med 1989 var det kjente forfattere som skrev innledningen, noe som nok delvis var et grep for å skape interesse rundt boka. Både radioens og barnetimens stilling hadde på dette tidspunktet blitt svekket. Færre hørte på radio, og færre var interessert i barnetimeboka. Bakgrunnen for å få en profesjonell forfatter til å skrive første kapittel handlet imidlertid også om å gi barna en god start å bygge videre på. Det er mange elementer som må kombineres i innledningen fordi den skal åpne for utviklingen av et plot (Kiran 2008). Samtidig som dette er et forsøk på å møte barna, beveger prosjektet seg bort fra det opprinnelige målet om å la barna selv stå i sentrum.

Den siste perioden av barnetimebokas historie er preget av store variasjoner. Frem til 1991 inneholder bøkene fortsatt dikt og kortere historier i tillegg til føljetongen. Boka utgitt i 1993, inneholder derimot bare en lang illustrert historie, og slik fortsetter det til og med 2003-utgivelsen. I den siste boka fra 2005 er det igjen tatt med vitser, dikt og småtekster i tillegg til hovedhistorien. Jubileumboka fra 2003 skiller seg ut da den ikke er illustrert av barna selv, men av to profesjonelle illustratører. Fra 1999 til 2003 har formatet blitt forandret for hver utgivelse. Dette skyldes nok blant annet at forskjellige forlag har vært involvert i hver utgivelse, mens det tidligere var NRK alene som produserte bøkene. I bøkene som kommer mellom 1985 og 1991 er kjernealderen på skribentene ni til 14 år, mens tegnerne kan være så små som fire år. Men det varierer fra bok til bok om alderen på bidragsytere er oppgitt. Målgruppa for boka i

---

2005 var ifølge redaksjonen hovedsakelig barn mellom åtte og tolv år.<sup>12</sup> Alderen på deltagerne har altså stadig blitt lavere.

## Variierende deltagelse

Helt fra begynnelsen av er det helt tydelig flest jenter som har sendt inn bidrag til barnetimeboka. Dette forandrer seg ikke med årene. Den første boka, *Rømlingen på Neptun* (1953), har jevnere kjønndeling enn noen av de senere bøkene, med syv jenter og fem gutter som forfattere, og elleve tegninger av jenter mot tretten av gutter. Et annet prosjekt hvor det har vært flere gutter involvert enn gjennomsnittelig for barnetimebøkene er *Mysteriet på Svartøya* (1968), med fire gutter av totalt ti forfattere. Ni av totalt 39 tegninger er bidrag fra gutter. Ellers er andelen gutter generelt lav. De to utgivelsene med høyest andel bidrag fra gutter er kanskje ikke uventet spenningsfortellinger med mye handling, og gutter som hovedpersoner. Det er likevel ingen systematisk sammenheng mellom tema og kjønndeling blant bidragsyterne.

Blant de elleve første bøkene er tre av dem nesten utelukkende jenteprosjekter. I *Karen* (1961) én av 19 forfattere en gutt, og av de totalt 30 tegningene som er kommet på trykk er 28 tegnet av jenter. *Petter fra Ruskøy* (1957) er skrevet av 18 jenter og bare to gutter, selv om det handler om en gutt. 25 av de 33 illustrasjonene er tegnet av jenter. Blant forfatterne av *Helen og Abba* er det en gutt og 12 jenter, og av de totalt 47 tegningene er det også bare en gutt med. Tendensene er ikke entydige, men enkelte prosjekter har appellert *mindre* til guttene enn andre. Jentene skriver om alt. De første ni bøkene ble lest opp i radioen av menn, uten at det virket befordrende på guttenes deltagelse. Ingebjørg Sem var den første kvinnelige oppleseren, og stod for de ukentlige opplesningene av *Helen og Abba* i 1972. Etter dette har det vært omtrent lik fordeling av kvinnelige og mannlige opplesere.

Det store engasjementet rundt de første bøkene ga redaksjonen mulighet til å være selektive. De hadde mange bidrag å velge blant, og bare noen ganske få kom med i den ferdige boka. På 1970 og 80-tallet åpnet kortere bidrag for å ta med flere. På dette tidspunktet var boka fortsatt populær, og praksisen med mange bidragsytere ble beholdt etter at redaksjonen gjenetablerte føljetongtradisjonen i 1985. Utover 1990-årene sank deltagelsen. I 1993 sier programsekretær i barneredaksjonen Ingrid Boman til Nationen: ”Det er klart at responsen ikke er like stor i dag. Vi lever tross alt i en helt annen medie verden. (...) Men responsen har uansett

---

<sup>12</sup> Vera Micaelsen i e-post til meg 15.10.08.

---

vært god nok til at det jevnt og trutt har kommet ut barnetimebøker” (Nationen 02.10.93). Mens deltageskurven viser en jevn nedgang, viser statistikken for aksepterte bidrag en økning. De første 11 bøkene ble skrevet av 6–20 barn, mens de 11 siste hadde 22–46 forfattere.<sup>13</sup> De beste skribentene var de ivrigste, og fortsatte å sende inn bidragene sine. Kvaliteten sank dermed ikke i takt med deltagelsen.

I 2005 fikk barna for første gang mulighet til å sende inn sine bidrag via Internett. Redaksjonen for denne boka samarbeidet også med skoler og foreningen !les, noe som førte til økende engasjementet igjen. I forordet til *Barnetimeboka 2005* står det at det ”flommet inn” over 1500 tegninger, tekster, vitser, dikt, og historier, noe som viser at mange barn bidro. Antallet bidrag kan likevel ikke sammenlignes med flere hundre utkast hver uke, slik det var i forbindelse med de første utgivelsene. Hildri Gulliksen bekrefter at barnetimeboka nå er et avsluttet kapittel i NRKs historie:

Vi ser at barns mulighet til å skrive, tegne og publisere offentlig [nå] er helt annerledes. Nettet har på mange måter overtatt barnetimebokas viktigste funksjon. Boka solgte mindre og mindre, og det var en arbeidskrevende prosess å gi den ut i bokform. Vi har derfor besluttet å ikke gi ut barnetimeboka lenger, men inviterer heller barna til å lage ting sammen med oss på andre måter. (Gulliksen 2008)

Til tross for forsøkene klarte altså aldri boka å gjenvinne posisjonen den hadde de første årene. Det kan skyldes at redaksjonen gav slipp på en etablert merkevare da de første gang brøt med tradisjonen i forsøk på å fornye prosjektet. Følgen var at boka fikk en mer uklar identitet. Likevel handler det nok like mye om bokas tette tilknytning til og avhengighet av formidlingen i radioen, og radioens endrede rolle i samfunnet. I dag ser flertallet av norske barn på barne-tv i stedet for å høre på barnetimen. Ifølge Dagens Næringsliv (05.08.08) er det faktisk flest voksne som hører på Lørdagsbarnetimen av ren nostalgi. Kun 55 000 av de totalt 500 000 lytterne er barn i målgruppen. Som et interaktivt prosjekt var barnetimeboka et moderne konsept som kunne la seg forene med Internett og nye medier. Dette forsøkte redaksjonen fra 2005 å utnytte, og mer aktivitet enn årene før tyder på at dette var fruktbart. De brukte også andre kanaler, skolen og foreningen !les, for å nå ut til barna. Boka hadde dermed mindre med radioen å gjøre,

---

<sup>13</sup> Denne tendensen bekreftes i et opptaket med Siri Ness, fra pressekonferansen i 1987. Hun sammenligner status for barnetimeboka i 1987 med 1950–60-tallet: ”Nå er det ikke fullt så mange som sender inn, og flere som kommer med (...)” (Ness 1987). Redaksjonsmedarbeider i 1988 og senere redaksjonssjef Yngvild Kiran bekrefter også det samme. Jeg har kun utsagn av enkeltpersoner å basere meg på da det ikke finnes noen tall på innsendte bidrag.

og var tydelig ikke en selvsagt oppgave for NRK. Det kan ha vært en grunn til å legge ned prosjektet.

## Hva skriver barna om?

Ser man på innholdet i bøkene under ett, kommer noen mønstre til syne. Jeg har valgt å trekke frem visse hovedtendenser med hensyn til tema som dukker opp i føljetongene. Noen plot og fortellingstyper går igjen, og noen handlingselementer skiller seg ut som mer populære enn andre.

Noen tema skiller seg ut ved at de stadig dukker opp på nye måter. Ett av disse temaene er det vi kan kalle en *innenfor–utenfor*-problematikk. I ni av 22 bøker gjennomgår hovedpersonen, eller i noen tilfeller en viktig biperson, en inkluderingsprosess. Fra å føle seg utenfor på en eller annen måte blir han eller hun opptatt i et felleskap. Emnet dukker opp allerede i første bok, *Rømlingen på Neptun* (1953) og tematiseres også i de to følgende bøkene, *Toya* (1955) og *Petter fra Ruskøy* (1957). Også i senere bøker tas dette opp flere ganger, siste gang i 1995. Det er med andre ord et tema forfatterne er opptatt av uavhengig av hvilken tid de vokser opp i. *Mobbing* tematiseres i syv av historiene. Vi finner temaet, som første gang tas opp i *Toya* (1955), og siste gang i *Kjærlighet og Grøss i Turandot-borgen* (2005), i bøker fra alle tiårene. Betegnelsen mobbing brukes imidlertid aldri. Ord som plaging og erting anvendes i stedet, eventuelt synliggjøres mobbing gjennom personenes dialog, uten at episoden får en merkelapp av fortelleren. Barnetimebøkernes mobbere er imidlertid aldri tvers igjennom slemme, og handlingene deres forklares ofte med at de ikke har det så lett selv. Det ender derfor alltid med forsoning.

En annen gjenganger er at hovedpersonen må løse et *mysterium*. I 14 av bøkene har eller får hovedpersonen et bestemt oppdrag som skal utføres. I ti av tilfellene er oppdraget knyttet til et mysterium eller en gåte. Med alle mysteriene følger det òg hyppige innslag av smuglere. En populær aktivitet blant personene i bøkene er dessuten spionasje, enten det spioneres på lærere eller forbrytere, og da særlig mot slutten av kapitlene. Det gjelder å holde spenningen oppe for at lytterne skal følge med også neste uke. Ti av fortellingene har forbrytere i persongalleriet. En av føljetongforfatterne forsøker å gjøre læreren til skurk i *Barnetimeboka 89/90*, men nestemann i stafetten avslutter dette sporet ved å forklare det hele som en misforståelse. Det er spesielt mye omtale av kriminalitet i de siste bøkene. Fra 1989 er det skurker med i alle bøkene, unntatt den

---

siste. I ti bøker møter vi personer som er slemme mot andre fordi de har det vanskelig, men som går i seg selv og blir snille til slutt. Blant de som vender om, finner vi også noen av skurkene. Noen skurker er imidlertid virkelige slemme. De er alltid voksne, og leseren blir ikke kjent med dem. Slik forblir de stereotypier.

I åtte bøker utvikler hovedpersonen et *vennskapsforhold til en voksen*, ofte en eldre person, i løpet av fortellingen. Dette tematiseres første gang opp i 1955 med *Toya* og deretter dukker det opp med ujevne mellomrom. Møtet mellom gamle og unge er altså noe skribentene stadig har vært opptatt av. Barn som *helter* går ikke uventet igjen i mange av fortellingene, og knyttes til mysteriene de stilles overfor. I fire bøker fremheves imidlertid heltegjerningen eksplisitt ved at hovedpersonen får ros og anerkjennelse for handlingene sine. Dette gjelder *Rømlingen på Neptun* (1953), *Petter fra Ruskøy* (1957), *Av Torgeirs saga* (1964), og *Mysteriet på Svartøya* (1968), og var altså et mer typisk tema på 1950 og 60-tallet enn i de senere årene. I *SOS fra Varghytta* (1970) forsøker hovedpersonen å være en helt, uten å klare det. *Ønsket* om å være helt tematiseres. Mange av fortellingene med gutter som hovedpersoner, handler om ønsket om å bli regnet med blant de ”store gutta”. Dette er en problematikk vi ser lite av i de senere bøkene. *Forelskelse* utgjør et viktig innslag i syv bøker. Det er verdt å merke seg at dette temaet ikke dukker opp før i 1972, i *Helen og Abba*. De ni første bøkene er helt fri for beskrivelser av forelskelse og kjærlighet, men etter at det dukker opp første gang, blir det et populært emne.

De fleste foreldrene i historiene er gift. Skilsmisse, halvsøsken, steforeldre og splittede hjem tas altså opp i liten grad, mens det foreldreløse barnet er et mer yndet tema som dukker opp med jevne mellomrom helt fra bok nummer to. I materialet er til sammen fire hovedpersoner og en biperson foreldreløse. I *S.O.S fra Varghytta* beskrives en bestefar som omsorgsperson. Den første alenemoren i materialet dukker først opp i 1997, i *Sommerfuglsommer*. Foreldrene til Mira og Tom i 2003-boka er skilt med delt omsorg, og i denne familien er det også en ond stemor i bildet. Det antydes likevel i avslutningen at foreldrene kommer til å finne tilbake til hverandre. I seks fortellinger kommer ikke foreldrenes sivilstatus frem.

I de elleve første bøkene er alle hovedpersonene mellom 13 og 15 år, med unntak av en på ni og en på tolv år, hovedvekten er 13-åring. I de elleve siste bøkene derimot er hovedpersonene, med unntak av en på tolv år, fra ni til elleve år gamle. Forfatterne skriver ikke overraskende om barn på sin egen alder, og alderen på hovedpersonen har sunket sammen med alderen på skribentene. Til tross for at det er et overdrevent flertall jenter blant forfatterne er

kjønnfordelingen på hovedpersonene svært jevn. Det er faktisk en gutt mer enn det er jenter, både dersom vi regner med de bøkene der det er mer enn en hovedperson, og dersom vi holder disse utenfor og bare teller hovedpersonene som opptrer alene. Som vi har sett skriver jentene om varierte temaer, og det er tydelig at de skriver om både gutter og jenter. Guttene derimot skriver som regel om gutter, selv om der finnes noen unntak.

Alle hovedpersonene i de 26 bøkene er norske av opprinnelse med to viktige unntak. Flyktningen Toya, dukker opp allerede i bok nummer to, i 1955. Vi får ikke vite hvilket land hun kommer fra, bare at det er krig der. Hun beskrives som brunøyd og svarthåret. Den andre hovedpersonen som ikke er etnisk norsk av opprinnelse, er adoptert fra Colombia, og dukker opp i føljetongen i 1987. I tillegg oppdager en av hovedpersonene i *Skyggene fra Sølvsjø* (1995), at hun har indianske røtter.

Føljetongene involverer likevel en rekke personer med utenlandsk opprinnelse og kulturbakgrunn. Allerede i den første barnetimeboka (1953) møter vi på negergutten Tom og mange andre som bare blir omtalt som ”negerne”. I bøkene som følger, finner vi en tjener av høvdingætt i Kenya, trellegutten Simon fra et land langt borte i vikingtida, en romansk operasangerinne, samene Tundra og en indianerkvinne i persongalleriet. Den første innvandreren som dukker opp i føljetongene, er bipersonen Sassan i fortellingen fra 89/90. Han introduseres av Vigdis Hjort, som har skrevet innledningskapittelet. Det som kan tyde på at Sassan er innvandrert, er hans mørke utseende, som eksplisitt kontrasteres mot hovedpersonens lyse. Sassan har òg en søster med det orientalsk klingende navnet Nadja. De presenteres ikke som innvandrere, men leseren får heller ikke inntrykk av at de er adoptert. Det er likevel ingen merkbare kulturforskjeller mellom Sassan og de andre i klassen hans. I bursdagsselskapet sitt serverer han boller og pølser. I *Sommerfuglsommer* (1997) opptrer tre innvandrere av forskjellige nasjonaliteter blant bipersonene. Luis fra Chile er mest fremtredende i handlingen. Møter med personer med ulike nasjonaliteter tematiseres i ni av 22 fortellinger, altså nesten halvparten. Det er verdt å merke seg at dette er et tema som i større grad er med i de første bøkene, enn i de senere. Med tanke på at det norske samfunnet faktisk har blitt mer og mer flerkulturelt de siste femti årene ville det motsatte kanskje vært mer naturlig. Med et diskutabelt unntak av fortellingen *UGH!* (2000), om en indianerstamme som lever i et slags parallelt univers ved Akerselva i Oslo, dukker det ikke opp flere innvandrere etter føljetongen fra 1997.

Hvordan er så handlingen i den typiske føljetongen fra barnetimeboka? For det første handler den om eventyr, spenning og mysterier. Som regel blir hovedpersonen utsatt for uvanlige opplevelser i forbindelse med et problem eller et oppdrag han eller hun må løse. Dette

kan være alt fra å hamle opp med banditter, reise til fjerne strøk, redde et skadet dyr, til å rømme hjemmefra. Veien til å finne en løsning er ofte forbundet med en *inkluderingsprosess* der hovedpersonen går fra å føle seg utenfor et felleskap til å bli innlemmet. Underveis møter hovedpersonen både på folk å alliere seg med og på bøller eller skurker som gjør det vanskelig for han eller henne. Noen av disse fiendene blir snille til slutt. I de første bøkene er ofte oppdraget som utføres en heltegjerning, og hovedpersonen sammen med sine venner får anerkjennelse i avslutningen. I de siste bøkene fører ofte oppdraget hovedpersonen sammen med en av det motsatte kjønn og det oppstår forelskelse. Hovedpersonen er en norsk gutt eller jente på alder med forfatterne, yngre i de siste bøkene enn i de første, men mellom ni og 15 år. Den typiske barnetimebokfortellingen har med andre ord forandret seg noe med tiden. Mange elementer holder forfatterne imidlertid fast ved uavhengig av tidsperiode og tema. Spenningshistorien er en slik gjenganger.

### 3 Møtet med *de andre* i barnetimebøkene

Av de 26 barnetimebøkene har jeg gjort et utvalg på fem føljetonger som jeg skal analysere nærmere. I de fem utvalgte fortellingene skildres møter mellom norske barn med en norsk kulturell forståelseshorisont, og mennesker som på forskjellig måte representerer en større verden. I disse fortellingene finner vi representasjoner av *de andre*. For å forstå de mekanismene som er virksomme i tekstene vil jeg derfor orientere diskusjonen min ut i fra et postkolonialteoretisk perspektiv.

Et verk som har hatt stor betydning innen det postkoloniale teorifeltet er *Orientalismen* (1978) av Edward Said. Han bruker begrepet "Orientalisme" for å forklare forholdet mellom Vesten og Orienten. "Orientalisme" som tradisjonelt har vært en vitenskapelig disiplin som betegner enhver som forsker på og skriver om orienten, får hos Said nytt innhold. Han forstår begrepet mer generelt som en måte å tenke på og betrakte verden. Den innebærer en eurosentrisk verdensanskuelse som impliserer grunnleggende forskjeller mellom *oss* i Vesten og *de andre* utenfor. Videre knytter han begrepet mer konkret til det asymmetriske forholdet mellom Vesten og Orienten som følge av koloniseringen. "Orientalisme" betegner på den måten også skjulte mekanismer som har gjort det mulig for vesten å opprettholde dominansen over Orienten politisk, ideologisk og vitenskapelig. Det er altså en kritikk av rådende maktforhold. Said videreutviklet teorien om vestlige representasjonsprosesser i *Culture and Imperialism* (1993), der kritikken hans er rettet mot Vestens forhold til den tredje verden generelt. Det vestlige hegemoniet skapte negative stereotyper av orientaleren, negeren, indianeren, australnegeren og andre ur-folk, for å legitimere koloniseringsprosjektet. De undertrykte befolkningsgruppene ble tillagt trekk og egenskaper som stod i motsetning til en idé om vestlige verdier som rasjonalitet, logikk, opplysning og dannelses, og skapte en forestilling om dem som underlegne. En teoretiker som bygger videre på Saims prosjekt er Homi Bhabha. I boka *The Location of Culture* (1994) fremhever han at disse stereotypene paradoksalt nok ofte var motsetningsfylte. Den svarte mann var usivilisert og barbarisk samtidig som han var født til rollen som lydige og underdanige tjener. Han hadde en ustyrlig seksualitet, men var samtidig uskyldig som et barn. Han var enkel og primitiv, men samtidig en utspekulert, beregnende løgner og manipulator. (Bhabha 2007) Slike stereotypiske forestillinger er fortsatt levende i



språket. Et viktig poeng hos Said er hvordan *de andre* gradvis begynte å definere seg selv med utgangspunkt disse stereotypiene, og etter hvert forventet at omverdenen oppfattet dem slik. Betydningen av orientalismen som tenkemåte og forutsetning for nye tekster, er utgangspunktet for min diskusjon av føljetongene. Saims og Bhabhas teorier er imidlertid rettet mot litteratur og tekster skrevet av voksne og er derfor ikke uproblematisk å anvende på barnetimebøkene. Målet med min analyse er *ikke* å avsløre skjulte maktstrukturer i barnas fortellinger. Analysen handler derimot om å finne hva slags forestillinger om fremmede kulturer som barna gir uttrykk for i historiene. Hva slags representasjoner av *de andre* kommer til uttrykk i det barn skriver? Er fremstillingen av *de andre* knyttet til slike kjente stereotyper som de postkoloniale teoretikerne kritiserer?

I de utvalgte føljetongene tematiseres ulike typer kulturmøter. Noen av møtene finner sted fordi hovedpersonen drar til et annet land, mens i andre fortellinger kommer hovedpersonen selv fra et annet land. Hva har barna vært opptatt av i beskrivelsen av disse møtene med *de andre*? Har de vært opptatt av det som er fremmed eller det som er gjenkjennelig ved dem? Her kan Bhabhas begrep *mimicry* komme til nytte. Begrepet er hentet fra biologien, og Bhabha benytter det for å forklare mekanismer som oppstår i forholdet mellom koloni og kolonimakt. *Mimicry* betegner i naturen det som skjer når en art, som en overlevelsesmekanisme, etterligner en annen art. Effekten kan sammenlignes med det å benytte kamuflasje i en krig. Gjennom koloniseringen tvang Vesten sin kultur på befolkninger i andre deler av verden. De koloniserte folks etterligning av makthavernes kultur er imidlertid dømt til å forbli en innholdsløs repetisjon av den, og er således et uttrykk for *mimicry* som betyr: ”almost the same, but not quite” (Bhabha 2007: 122). Den påtvungne kulturen, løsrevet fra sin opprinnelige sammenheng, ble en forvrengt parodi som bare lignet på originalen. *Mimicry* innebærer altså å være *nesten* lik, og forutsetter dermed en forskjell. Hva utgjør denne forskjellen i barnas fremstilling?

### *Rømlingen på Neptun (1953)*

Den aller første barnetimeboka er en reiseskildring. Fortellingen er skrevet av syv jenter og fem gutter i alderen ti til 15 år, og første kapittel er forfattet av en jente på 13. Mellom en og tre forfattere har bidratt til hvert kapittel. *Rømlingen på Neptun* handler om Per Kristian, en norsk gutt på 12 år, som er lei av at lillebroren skriker dagen lang. Han drømmer om å bli med båtene

i havna til fremmede land, og ønsker å oppleve noe nytt. En dag bestemmer han seg for å rømme, gjemmer seg ombord på en båt og blir med båten ut i den store verden. På reisen får han oppleve ulike havnebyer i Europa og Afrika, og kommer i kontakt med andre kulturer og folkeslag. Han vender tilslutt hjem til familien som en helt. Historien er fortalt gjennom en personorientert tredjepersonsforteller som er knyttet til Per Kristians perspektiv.

På sin reise til fremmede land er Per Kristian innom både København og Bilbao, men siden opplevelsen av Afrika er mest i fokus, har jeg valgt å konsentrere meg om den. Per Kristian besøker både Senegal og Sør-Afrika. Handlingen fra Afrika foregår først og fremst i bokas 6. og 7. kapittel, som er skrevet av tre jenter og en gutt. Trass i at det er flere forfattere som står bak fremstår teksten som homogen, som fortalt av én stemme, uten interne motsetninger. Om det skyldes redaksjonell inngripen vites ikke.

Innledningen i kapittel 6 hvor Per Kristian ankommer Dakar, er karakteriserende for hans møte med Afrika: ”Nå skulle han ut på eventyr” (*Rømlingen på Neptun* 1953: 35). Forfatterne av barnetimeboka 1953 er først og fremst opptatt av å fortelle om de spennende eventyrene hovedpersonen får oppleve, et trekk fortellingen har til felles med mange sjøromaner og reiseskildringer. Den vestlige hovedpersonen befinner seg på en spennende reise på et fremmed kontinent, og leseren gjøres delaktig i den reisendes inntrykk og tanker. Bakerst i *Rømlingen på Neptun* opplyses det at akkurat jenta som skrev kapittel 6 fikk idéen etter å ha lest brev fra broren som hadde vært i Afrika da han var til sjøs.

En av de første tingene Per Kristian gjør etter å ha gått i land i Dakar, er å skrive hjem til foreldrene sine. Av brevet forstår vi at kanskje det mest spennende med å komme til Afrika er å møte ”Negrene”: ”På kaia stod en masse negrer da vi kom. En negerprest i hvite klær stod og ba” (s. 36). I 1953 ble ordet neger oppfattet som uproblematisk. Voksne forfattere som Torbjørn Egner og Astrid Lindgren skriver ubesværet om hottentotter og negerkonger i sine barnebøker fra 1950-tallet. Et mer påfallende trekk ved teksten er at nærmest samtlige lokale innbyggere, og ord som skal beskrive noe i tilknytning til dem, har fått ”neger” som et prefix. Her handler det om ”negerprester”, ”negerkvarterene”, ”negertjenere”, ”negerpiker” og ”negerfest”. Neger fungerer som epitet, et beskrivende tillegg til et substantiv eller egennavn. Dette er ikke en hvilken som helst fest, men en negerfest. I dette ligger en implikasjon om at den må være annerledes enn en vanlig – hvit – fest, slik det er forskjell mellom en vanlig pike og en negerpike. Her kommer det til uttrykk en klar bevissthet om at det er en forskjell mellom disse ”negrene” og *oss* andre. Eventuelt minner forfatterne seg selv og lytterne om at faktisk er det

---

negre som befolker det afrikanske kontinentet og de har alt det som finnes hjemme, bare i sin egen variant.

Samtidig er det mulig å se dette fra et annet perspektiv. Dersom vi ser bort i fra den ladede betydningen ordet *neger* har i dag, kan vi snu på det og si at i Afrika vil den definerende identiteten til en hvit gutt kunne være ”den hvite gutten”. På samme måte er for norske barn den definerende identiteten til en svart mann, nettopp at han er svart. Spesielt i 1953 da synet av en mørkhudet i norsk sammenheng var oppsiktsvekkende. Den definerende identiteten er knyttet til ytre kjennetegn. Ifølge Thomas Hylland Eriksen kan utforskning av en identitet godt begynne med ”*det man ser når man ser seg i speilet*” (Eriksen 1997: 34). Poenget hans er at identiteten vår er knyttet til en rekke fysiske, biologiske og sosiale kategorier. Kjønn, alder, sosial bakgrunn, utdanning, religion, nasjonalitet, etnisitet, og hudfarge er med på å skape vår identitet. Til tross for at en slik oppsummerende definisjon av et individ kan virke reduserende, fordi det innebærer at man først og fremst blir én av sine identiteter, bruker vi stadig en definerende identitet i dagligtalen for å forenkle kommunikasjon.

Per Kristian presiserer for dem der hjemme hva slags folk han treffer på: ”Det er flere typer negrer i Dakar, noen med smale spisse ansikter, andre med flate neser og veldig digre lepper. Men prate kan de alle sammen, både afrikansk, engelsk, tysk, fransk og norsk. Det har de lært av alle sjøfolkene som kommer innom Dakar” (s. 6). Lokalbefolkningens fysiske trekk blir beskrevet på en måte som minner om raseforskningslitteratur, og avsnittet har en oppramsende leksikalsk form som fremstår som inspirert av et oppslagsverk eller en lignende kilde. Selv om andre verdenskrig førte til et oppgjør med ideen om vesensforskjellige raser hierarkisk rangert, preget disse forestillingene fortsatt språket og tenkemåten i Norge på 1950-tallet. I skolebøker helt fram til 1980-årene dukker begrepet rase opp.

*Underlig* er et annet ord som gjentas flere ganger i de to Afrika-kapitlene, og dermed av flere forfattere. En svenske Per Kristian møter på sykehuset forteller om pygmeene i Kongo, og at han en gang besøkte ”disse underlige folkene” (s. 41). Dansen og sangen Per Kristian opplever på en negerfest, betrakter han også som ”underlig”, der han sitter som tilskuer uten å delta. Fortellerens, og Per Kristians, blikk på lokalbefolkningen er preget av fascinasjon, undring og distanse. Det er et nysgjerrig blikk. Det han ser, betraktes likevel med norske øyne, kontrasteres med det han er vant til og defineres ut i fra sin forskjell. På en annen side kan skribentenes underliggjøring av det Per Kristian ser og opplever på reisen, forstås som en strategi for å understreke hvor annerledes og spennende dette er – Per Kristian skulle jo ut på eventyr. Det kan altså tolkes som et fortellergrep de unge forfatterne tyr til, fordi de ikke stoler

på at en beskrivelse er nok og stadig må understreke hvor uvanlige opplevelsene er. Kanskje mangler barna bedre ord og fortellerteknikker fordi de er unge og uerfarne skribenter. Andre steder i teksten utelater fortelleren å kommentere forhold som er annerledes i en norsk sammenheng. Per Kristian får blindtarmbetennelse og må bli igjen på et sykehus i Cape Town. I en passasje får vi vite at negerpiken som vasker gulvene er 19 år og har fem barn. Forklaringen er at hun giftet seg da hun var 14. Det blir opp til leseren selv å bedømme om dette er underlig eller ikke. På sykehuset opptrer forøvrig en *vi-dem* konstellasjon. Per Kristian må opereres, og ”heldigvis” er det en norsk lege der som kan utføre operasjonen (s. 39). ”Heldigvis” kommer det også en svenske som Per Kristian kan forstå, som opptrer som tolk. Det trygge fellesskapet med de som kommer fra Norge og Skandinavia er underliggende, og impliserer et *oss*. Dette *oss* er likevel relativt uskyldig. For en liten gutt på rømmen langt hjemmefra, som må på sykehus, er det åpenbart trygt og godt å kunne kommunisere på sitt eget språk.

Etter å ha vært på sykehuset får Per Kristian bo på sjømannshjemmet mens han venter på at Neptun skal komme tilbake og hente han. Her blir han kjent med den lokale gutten Tom, som bor der sammen med moren sin og hjelper til: ”Per Kristian og Tom ble de beste venner. Tom snakket engelsk, og Per Kristian lærte nye ord hver eneste dag. Tom var bare 10 år, men han var godt kjent både i byen og landet omkring. Tom kjente mange europeere som bodde der og” (s. 41). Fordi Tom også har en fot i den vestlige kulturen, fungerer han som et bindeledd mellom Per Kristian og Cape Town.

I en alder av ti år, behersker Tom allerede to språk. Per Kristian som er tolv, kan bare norsk. Tom er lokalkjent, har gode kontakter, og vet å komme seg rundt. Det er han som får en rik mann med fin bil til å kjøre dem ut til negerlandsbyen, hvor han også viser Per Kristian rundt og forklarer alt de ser. Dette er med andre ord en ressurssterk gutt som kan tilpasse seg og kommunisere med flere miljøer. Det er et varmt møte som skildres mellom Per Kristian og Tom, to gutter som blir gode venner: ”Det var ikke med lett hjerte Tom og Per Kristian skiltes, og ikke hadde de lang tid til å si farvel til hverandre heller” (s. 46). Mens Neptun forlater havna tenker Per Kristian: ”Kanskje møter eg han aldri att meir” (s. 47). Per Kristian står og speider inn mot Cape Town, og i det fjerne ser han en ”gut i kvite tropeklede” (s. 47), som vinker til han.

Bildet av negergutten i tropeklærne leder imidlertid tankene til *mimicry* og den koloniserte hybridene som Homi Bhabha skriver om. Tom er ikke bare fremmed, men har noe gjenkjennelig ved seg som Per Kristian kan forholde seg til. I et postkolonialistisk perspektiv blir de hvite tropeklærne et symbol på den vestlige kulturens innflytelse og dominans. Slik kan

vi se Tom som et typisk eksempel på den ”siviliserte negeren”, som har tilpasset seg vesten. Tom blir et speilbilde av Per Kristian, og er – med Bhabhas ord – ”almost the same, but not quite” (Bhabha 2007: 122 ). Forskjellen som ”not quite” impliserer, forsterkes når guttene kommer til negerlandsbyen og får oppleve en ekte negerfest:

Det var en ensformig musikk. Men negrene syntes ikke det samme som Per Kristian. De ga seg til å danse i takt med trommeslagene. Det var en underlig dans. (...)Etter hvert ble dansen villere og villere. Det så ut som de verken så eller hørte. Tom stod en stund og så på. Men så ga han seg også til å danse, sammen med de andre negrene. (s. 45)

Tom står først og betrakter seansen, og skiller seg på den måten fra de andre lokale innbyggerne, som utover i dansen blir ville og ukontrollerte. Tom har trekk Per Kristian kan identifisere seg med og fremstår ikke som fremmed i samme grad som de andre i landsbyen. Tom er også den eneste afrikaneren i *Rømlingen på Neptun* som har fått en identitet utover ”neger”. Han gir seg imidlertid også etter hvert over i den ville dansen ”sammen med de andre negrene” og blir en av *dem*. Beskrivelsen av negrene i landsbyen, som forblir en upersonlig gruppe, er forøvrig også nært knyttet til stereotypien om negeren som en barbarisk villmann.

De to guttene som står og vinker til hverandre, kan vi òg tolke i et omvendt perspektiv av det postkoloniale, som et uttrykk for gjensidig identifikasjon på tross av ulik bakgrunn og kultur. Snur man på det, er det nemlig Per Kristian som befinner seg på et nytt og fremmed sted, og representerer ”den andre” i det miljøet som Tom behersker. Det er han som trenger Tom, ikke omvendt. Tom er aktiv som veiviser og formidler, mens Per Kristian i større grad er en passiv observatør. I sitatet ovenfor fremheves også de forskjellige forståelseshorisontene til norske Per Kristian og sørafrikanerne i landsbyen. Det som er ensformig og underlig for Per Kristian, har en annen betydning for landsbyfolket. Dette kan illustrere et relativistisk kultursyn og en erkjennelse av at vi er forskjellige, uten at det nødvendigvis innebærer en nedvurdering av den sør-afrikanske kulturen.

### *Toya* (1955)

I *Toya* (1955), er bokas hovedperson selv en representant for *de andre*. Leserne og barnetimelytterne introduseres for en ”flyktningpike” fra et fremmed land i krig. *Toya* ble utgitt bare ti år etter slutten på andre verdenskrig. Forfatterne, som er mellom 12 og 15 år, var derfor

født under krigen og har familie og kjente som opplevde årene med okkupasjon og krig. Dette er altså ikke et fjernt minne, men en hendelse som har en markant plass i den samtidige kollektive hukommelsen. På 1950-tallet tok Norge også i mot flyktninger fra Øst-Europa, og temaet var derfor meget aktuelt. Fortellingen er skrevet av tolv jenter og fire gutter. Første kapittel er forfattet av en jente på 15 år. Mellom en og fire forfattere har bidratt til hvert kapittel. Boka om Toya ble senere filmatisert, og er følgelig en av de mest kjente blant barnetimebøkene. Toya har mistet familien sin i en granateksplosjon under flukt. Fra en flyktningleir kommer hun til Norge og blir adoptert. Alene på toget, på vei til den nye familien på vestlandet, møter hun en eldre mann som er blitt bedt om å se etter henne. Han er vennlig, og gir henne frukt på reisen. Før de skilles, får hun 100 kroner som hun skal bruke til noe hun ønsker seg. Gradvis tilpasser Toya seg den nye tilværelsen i Norge, livet hos de nye foreldrene og en lillesøster. En dag forsvinner 100 kroner fra stuebordet. Mistanken faller på Toya da moren finner en seddel av samme valør i jakken hennes. Fortvilet rømmer hun. Mens hun er borte kommer de forsvunne pengene til rette. De finner Toya til slutt, blant annet ved hjelp av mannen fra toget, og han forteller også om pengene han ga henne. Renvasket kan Toya begynne et nytt liv i Norge.

Historien har en personorientert tredjepersonforteller som stort sett er knyttet til Toyas perspektiv. Noen steder får vi imidlertid korte innblikk i tankene til viktige bipersoner. Perspektivet i fortellingen er altså lagt til ”den andre”. Slik har de unge forfatterne prøvd å sette seg inn i hvordan det ville være å komme hit som flyktning. Fortellingen viser også et barneperspektiv på et kulturmøte mellom en ung jente fra et fremmed land og et norsk lokalsamfunn.

I fremstillingen av Toya er det flere elementer barna har lagt vekt på. For det første er det mye som er nytt for henne. At Toya kommer fra et annet land hvor ting er annerledes enn i Norge, konkretiseres allerede i første kapittel når hun møter mannen på toget: ”Hun lurte riktig på hva for en tomsing han var som satt og snakket til seg selv. For hvis han snakket til henne, ville han vel snakket ordentlig. Men så sa han på hennes eget språk: ‘er du sulten?’” (s. 7) Det merkelige ved at Toya, som er stor nok til å bli sendt med toget alene, ikke har forstått at de snakker et annet språk enn henne i Norge har forfatterne utelatt å kommentere. Det relevante for de unge skribentene er at det er et annet språk som er ”ordentlig” for Toya. Mannen på toget kommuniserer med Toya på hennes eget språk, noe hun i likhet med Per Kristian i *Rømlingen på Neptun*, setter pris på. Når Toya senere får vanskeligheter, fremstår mannen som den eneste som virkelig har kommet henne i møte, og opplevelsen av å bli forstått også i videre forstand knyttes til et språklig fellesskap: ”Jeg vil snakke til han på mitt eget språk, så ingen andre

forstår det” (s. 27). Det å kommunisere på samme språk blir dermed også i *Toya* et uttrykk for gjensidig forståelse, og innebærer et *oss* som denne gangen går på tvers av nasjonalitet. Etter hvert som *Toya* tilpasser seg livet i Norge får vi vite at hun blir bedre og bedre i Norsk.

Enkelte matvarer som er vanlige i Norge er også nye for *Toya*: ”Hun tok en banan og begynte å spise den med skallet på. Da lo han hjertelig [mannen på toget] og sa: ‘Nei, nei lillevenn. Slik!’” (s. 7). Kanskje er bananer noe de ikke har tilgang på i et land som er undertrykt av en fremmed makt. Det vesentlige er imidlertid at begge eksemplene ovenfor betoner kulturelle forskjeller med hensyn til hva vi spiser og hvordan vi kommuniserer. Det som er vanlig for oss er ikke nødvendigvis vanlig for andre. På samme måte som i *Rømlingen på Neptun* kommer det også her til uttrykk en forståelse for at folk er forskjellige.

For det andre påpekes *Toyas* fremmedartede utseende helt eksplisitt: ”At lille *Toya* ikke var av nordisk slekt, kunne en se på henne. Håret var langt og ravnsvart. Huden brun, og øynene nesten svarte de også” (s. 4). Den gjentatte konstateringen av at hun er mørk gjør dette til et hovedtrekk ved henne, med andre ord hennes definerende identitet. Formuleringen i etterlysningen som sendes ut etter at hun å har rømt tyder på at utlendinger ikke var et vanlig syn i Norge på denne tiden: ”*Toya* er 1, 40 meter høy, har mørk ansiktsfarge, brune, nesten, svarte øyne” (s. 39).

Et tredje aspekt som tematiseres ved det å være fremmed er møtet med fordommer, mistanke, og tilløp til ekskludering fra fellesskapet. Mistanken om at *Toya* har begått et tyveri er hovedintrigen i fortellingen. Tittlene på første og andre kapittel – henholdsvis ”*Toya* kommer til Norge” og ”Mistenkt” – illustrerer en rask utvikling fra nyankommet til utpekt sydebukk. ”‘Har du sett en stor rød pengeseddel, *Toya*?’ Tante Inger fikk plutselig noe å tenke på. *Toya* rødmet og fikk suppen nesten i vrangstrupen. Hvordan kunne de mistenke henne, hun hadde aldri tatt så mye som ei knappenål fra noen” (s. 15). Pleiemoren er rask til å spørre *Toya* når pengene blir borte, og *Toya* er rask til å føle seg mistenkt. Slik oppstår misforståelsene. Det er å trekke det langt å si at *Toya* tillegges urene motiver fordi hun representerer *de andre*. Barna har imidlertid tematisert mistenkeliggjøringen av fremmede, og *de andres* forventning om å bli tillagt dårlige hensikter. Tante Inger går i *Toyas* lommer og finner det hun jakter på, men har i stedet funnet seddelen fra mannen på toget. *Toya* får ikke til å forklare seg fordi hun er redd for ikke å bli trodd. Fordommer og negative forventninger fra begge sider forhindrer kommunikasjonen som kunne løst problemet, og de voksne er ikke bedre enn barna. På skolen forsøker en av jentene bevisst å sette *Toya* i et dårlig lys for å holde henne utenfor: ”Hun kunne holdt seg der hun kom fra. Vet du, hun har visst stjålet fra dem hun bor hos også” (s. 20).

Medeleven gir uttrykk for nettopp de fordommene Toya er redd for å møte i Norge. Toyas traumatiske fortid får henne til å trekke forhastede konklusjoner: ”‘Alle mennesker er onde’ Det var det hun visste og husket fra rømmingen, far hadde sagt at hun ikke måtte stole på noen” (s. 18). Løsningen for Toya blir å fortsette å flykte.

På den andre siden har forfatterne også skildret Toyas møte med varme, forståelsesfulle og inkluderende mennesker som vil henne vel. Mannen på toget, som er den første hun møter, er et eksempel på det. Etter at Toya er blitt borte og pengene kommet til rette, innser spesielt pleiemoren, som til da har blitt fremstilt som svært tankeløs, sine egne fordommer: ”Her kom det lille foreldreløse flyktningebarnet til dem, og hun skulle ta seg av henne og være god mot henne. Isteden var så og si det første hun gjorde å anklage henne for tyveri” (s. 31). Den nye lillesøsteren knytter seg derimot fra første stund til henne: ”Da Lise hadde sett lenge nok på søsteren, skjøt hun hjertet opp i livet, tok tommeltotten ut av munnen og sa forsiktig: ‘Toya?’” (s. 11) Trygve som hun treffer mens hun er på rømmen, møter henne også med betingelsesløs åpenhet og vennlighet. På skolen blant de andre barna blir hun også inkludert, med unntak av Evelyn som har rollen som den slemme. I siste avsnitt ber hun imidlertid om unnskyldning, og de to jentene blir gode venner. Til tross for vanskelighetene i starten kommer altså Toya til et relativt inkluderende norsk lokalsamfunn.

En viktig side ved Toya er at hun også er en flyktning som er prisgitt Norges hjelp. Inntektene fra barnetimeboka gikk nettopp til Flyktningehjelpen dette året. Flyktningen Toya får komme til det trygge Norge, der hun har håp om en bedre fremtid midt i alt det mørke. Slik kommer den norske humanitære velviljen frem i fortellingen: ”Så hendte det. En strålende vårdag, Toya var blitt adoptert av en norsk familie” (s. 4). Hun kommer til et vakkert rom med: ”nydelige rødrotete gardiner og hvitmalt møbler” (s. 8). Idylliseringen nyanseres noe ved at Toyas store tap og vonde minner ikke blir borte selv i en hvitmalt seng med rent sengetøy. I boka om Toya får forestillingen om ”det stakkars flyktningebarnet” et ansikt, og bygger slik opp under veldedighetsprosjektet som barnetimeboka også er.

### *Espen i Afrika (1960)*

Handlingen i barnetimeboka fra 1960 er nok en gang lagt til Afrika. Denne gangen må valget av tema sees i sammenheng med en reportasjetur Johnson tok sammen med sin kone til Sør-Afrika i 1957. Inntrykk fra reisen ble formidlet i hele 18 programmer i barnetimen, og gjennom boka



---

*Bli med til Afrika* utgitt i 1958.<sup>14</sup> Johnson opplevde Sør-Afrika under apartheid-regimet, og i reportasjene sine satte han fokus på raseskilnepolitikken og undertrykkingen av den svarte befolkningen (Hartberg 1986).

Den tredje i rekken av barnetimebøker handler om foreldreløse Espen som må dra til Kenya for å bo hos sin onkel som er plantasjefarmer der. Da det viser seg at onkelen har blitt drept av en løve, står den unge gutten som enearving og må klare seg på egenhånd. Mo, en ansatt hos onkelen, har en hemmelig plan om å lure plantasjen fra Espen. Gutten får imidlertid hjelp av norske venner på nabofarmen, av negergutten Jack og av onkelens trofaste tjener og venn Bengola. Sammen ordner de opp, og Espen får til slutt nye fosterforeldre som kan hjelpe ham å drive farmen. Boka er skrevet av fem jenter og en gutt som var mellom 13 og 15 år gamle, gutten på 13 stod for det første kapitlet. Inntil tre forfattere har bidratt til hvert enkelt kapittel. Den personorienterte tredjepersonsfortelleren som formidler historien er fortrinnsvis knyttet til Espens perspektiv, med unntak av enkelte passasjer der leseren og får innsyn i andre personers tanker.

I *Espen i Afrika* er situasjonen motsatt den leserne ble konfrontert med i *Toya* (1955). Espen er et norsk barn som er blitt foreldreløst og tvunget til å dra til et fremmed land. I Kenya finner han omsorg og trygghet, og får etter hvert et nytt hjem. Det Afrika som skildres, er som i *Rømlingen på Neptun* et Afrika med store forskjeller mellom svart og hvit. Nordmennene i fortellingen inngår i samme posisjon i dette hierarkiet som de hvite koloniherrere. Onkelen til Espen eier en kaffeplantasje og har en egen tjener som kaller han "bwana" (sjef, herre). Etter at onkelen dør, ser Bengola på Espen som sin nye herre. I møtet mellom Espen og Bengola er det altså underforstått fra Bengola sin side et asymmetrisk forhold, selv om Espens onkel tydeligvis har hatt et godt forhold til tjeneren sin. Vi kan likevel ikke trekke ut av dette at fortellerne sidestiller forholdet mellom tjener og herre med forholdet mellom svart og hvit. Det asymmetriske forholdet mellom tjener og herskap har ofte nok vært tematisert i barnelitteraturen og kan knyttes til klasseskille. Likefullt finnes det ingen hvite tjenere i føljetongen. Sånn sett speiler *Espen i Afrika* den faktiske situasjonen i Afrika på denne tiden, som Johnson fortalte om i reportasjene fra reisen sin. Selv om vi finner lite refleksjon over maktforholdene, viser de norske barna i fortellingen seg som mer inkluderende enn de voksne.

De svarte kenyanerne leseren blir kjent med i historien har alle underordnede funksjoner sammenlignet med de hvite. Bengola står alltid parat til tjeneste for Espen. Den lokale gutten

---

<sup>14</sup> Hartberg 1986: 163.

Tommy løper med lapper og beskjeder fra familien Holm til Espen. Jack er Espens lekekamerat og inngår som en naturlig del av det likeverdige fellesskapet mellom de norske barna. Ikke desto mindre har han en tjenerfunksjon. I likhet med Tom i *Rømlingen på Neptun* bidrar han med lokalkunnskaper og opptrer som ”guide” ved flere anledninger, og i likhet med denne bokas Tommy løper også Jack ærender for de hvite. I landsbyen i jungelen som Espen og vennene kommer til fungerer Jack som tolk. Det er likevel stor forskjell på Jack og de innfødte landsbybeboerne, liksom det er forskjell på Tom og landsbyfolket i *Rømlingen på Neptun*. Jack forstår bare et og annet ord av det som blir sagt (*Espen i Afrika* 1953: 62).

Jack beskrives med trekk som minner om dyr. Han underholder de andre med apekattlignende fakter (s. 14), har skarpt syn i mørket (s. 24), og ler så det lyser i de hvite tennene (s. 19). Tydeligst blir hans dyriske egenskaper når barna skal prøve å følge etter Mo i jungelen: ”De kunne få Jack til å tro mye rart, men var det å følge spor det gjaldt, var det ingen som slo han. Han var som en flink sporhund, nesten enda bedre noen ganger. Nå begynte han å snuse rundt” (s. 56). I overensstemmelse med tradisjonelle – vestlige – oppfatninger av såkalte primitive (ur)folk fremstilles Jack som naiv og troskyldig, og en som tror alt man sier til han (s. 53).

Bengola passer sine plikter som tjener samvittighetsfullt. I boka fremstilles de som selvpålagte. Espen ber aldri om noe, men Bengola er den personifiserte trofaste tjener som legger sin ære i å tjene sin herre. Nesten som en hund sitter han vakt utenfor rommet til Espen når gutten sover. Espen sier at Bengola òg må sove, men tjeneren er urokkelig. Fortelleren gir oss forklaringen: ”Bengola hadde elsket sin herre over alt i verden, og han gjorde alt for ham. Ikke så å forstå at det bare var derfor han nå våket over Espen. Bengola likte Espen veldig godt, og anså ham allerede for sin nye herre” (s. 17). Selv når Mo tilbyr Bengola halve plantasjonen dersom han samarbeider om å ta den fra Espen forblir han trofast: ”Bengola vil ikke forråde bwana Espen. Ikke om Mo gav ham ti millioner shilling” (s. 17).

Som sitatet ovenfor illustrerer omtaler Bengola seg selv i tredje person. Denne måten å formulere seg på, som vanligvis forbindes med små barn som enda ikke behersker språket ordentlig, er en del av de fordummende egenskapene som ofte er blitt tillagt afrikanere, og kanskje først og fremst slaver, i fremstillinger av dem på film og i bøker. Dette er enda et eksempel på at bildene av afrikanere barna har hatt kjennskap til er de stereotypiene Said og Bhabha fremhever. Selv om tjenerne, det vil si de svarte, hele tiden passer sin plass, er det ved enkelte anledninger gjort et poeng av hvordan de norske barna behandler dem som likeverdige. Et eksempel er første gang Bengola har fulgt Espen til den norske familien på nabofarmen:

”Bengola sette seg på trappa, men Lise, som jenta heitte, fekk han med bort til dei andre, og plasserte han på ein stol” (s. 13).

Det viser seg at Bengola opprinnelig skulle blitt høvding for stammen sin, men han valgte i stedet å bli tjeneren til Espens onkel. Dette reflekterer Espen over: ”Tenk at Bengola skulle vært neger-høvding” (s. 66). Bengola viser seg å ha flere egenskaper nordmennene ikke har tenkt over før. Blant annet er Kasper Holm, nordmannen fra nabofarmen, overrasket over at han sitter med en bok i hendene. ”‘Bengola kan ikke lese mye’, sa tjeneren, ‘men han prøver å lære’” (s. 67). Holm innrømmer at det i grunnen er ganske lite han vet om Bengola.

Det er forskjell på hvordan de voksne og barnas betrakter ulikhetene mellom lokalbefolkning og de hvite. Selv om barna ikke utfordrer de etablerte forholdene, hever seg i større grad over klasse- og kulturforskjellene enn de voksne. De handler i større grad ut i fra et prinsipp om at alle er likeverdige. For Kasper Holm er det ikke aktuelt å betrakte Bengola som en mulig omsorgsperson for Espen, selv om det i realiteten er nettopp det han har vært. Han kan ikke la Espen bli igjen på Nordlie-plantasjen med ”bare Bengola, og de andre tjenerne” (s. 71), et problem som løses først når den norske broren til Holm, med kone, vil slå seg ned i Kenya, og ønsker seg et barn. For Espen fortøner dette seg annerledes. Mot slutten av boka tenker han på Bengola utenfor rollen som tjener:

Bengola stod med ryggen til Espen da han kom ned. Han hadde andletet vendt mot jungelen og sitt eige folk. ‘Negerhovdingen’, tenkte Espen. Han tykte ikkje det var rart der han stod og såg på den høgreiste og sterkbygde negeren som hadde sagt jungelen og stamma si farvel da han møtte Erik Nordlie. Espen hadde i grunnen aldri tenkt på Bengola som tenar, men meir som ven, ja, nesten i staden for onkelen som vart borte så brått. (s. 74)

Barna uttrykker altså en idé om at voksne er mindre åpne og inkluderende enn barn.

Barna er likevel bevisst en forskjell mellom den norske gutten og Bengola.

Utgangspunktet er at Bengola er tjener, en annen – forskjellig. En alternativ tolkning kan være at poengteringen av at Espen ser Bengola som en venn og ikke som tjener, forutsetter at det i utgangspunktet er en naturlighet i Bengolas tjenerrolle og status. Nordmennene blir særlig imponerte når de innfødte viser at de mestrer aktiviteter knyttet til vestlig kultur. For eksempel når Bengola har laget bursdagskake til Espen: ”Kvar har du lært det?” undrer Espen. ”‘Bengola brukte oppskrift som stod i boka’, sa Bengola, peika på den tjukke kokeboka som låg på bordet, og lo over heile andletet” (s. 74). I bursdagsgave gir Bengola spyd, piler og bue til Espen. Slik foregår det også en kulturell utveksling.

De norske personene i boka har mye til felles med kjente forestillinger om koloniherrer. De er plantasjeeiere og har tjenere, bor i et stort hus med bibliotek. Ikke minst opptrer Kasper Holm i hvit tropedress og hjelm. Nordmenn som koloniherrer i Kenya er et litt spesielt utgangspunkt for en fortelling. Blandingen av norsk mentalitet og forestillinger om hvordan de hvite har det i Afrika kan i 2009 virke komisk.

På samme måte som i *Rømlingen på Neptun* bruker forfatterne ordet ”neger” som prefiks og som synonym. I stedet for å skrive *mannen* skriver de *negeren*: ”Han [Jack] ser ut som negeren har forstått.” (s. 62) Eller de skriver *negrene* i stedet for *menneskene*. Disse formuleringene formidler forestillinger om negeren som grunnleggende forskjellig fra oss andre. Flere av lokalbefolkningens navn er engelske, som Jack og Tommy. Vi kan betrakte dette som et realistisk trekk ved fortellingen som er lagt til et land som tidligere var en engelsk koloni. Autentisk er også bruken av uttrykket ”bwana” som er swahili og betyr sjef eller herre, tilsvarende master på engelsk. Ordet ble også brukt, vel å merke feil oversatt, i de eldre Tarzan filmene fra 1930–40-tallet i betydningen hvit mann. Dette er en mulig forklaring på at de unge forfatterne kjenner til uttrykket. Navnet til Espens tjener, Bengola, lyder kanskje for et norsk øre afrikansk. Det ligner imidlertid òg mistenkelig på navnet på tegneseriefiguren Fantomets rike Bengal. Bengal er i virkeligheten et reelt sted i India, men fremstår i tegneseriens verden som en salig blanding av eksotiske klisjeer. Det finnes afrikanske løver i dette landet, og urbefolkningen som er tegnet har klare afrikanske trekk. Bengal er med andre ord en verden vi kan kalle synkretisk, et begrep man ofte bruker i sammenhenger hvor kulturer og religioner møtes og smelter sammen til en hybrid. Synkretisme er også betegnende for barnetimestebøkene blanding av forskjellige elementer som ikke alltid naturlig hører sammen. De unge forfatterne bruker det de har til rådighet, og setter det sammen for å framstille noe som er forståelig for dem selv og andre barn. De kan neppe beskyldes for å være mer bornerte enn sine inspirasjonskilder som for eksempel tegneserien *Fantomet*.

### *Barnetimesteboka 1987*

*Barnetimesteboka 1987* handler i likhet med *Toya* (1955), og tildels *Espen i Afrika* (1960) om adopsjon. De to først nevnte fortellingene har også det til felles at det er hovedpersonen selv – henholdsvis Mia og Toya – som skiller seg ut i et norsk miljø. Leserens møte med Toya og Mia innebærer slik et møte med en representant for *de andre*. Historien om Mia formidles gjennom

---

en personorientert tredjepersonsforteller, og handlingen sees hovedsaklig fra hennes perspektiv. Ved enkelte tilfeller får leseren også innsyn i andre personers tanker, for eksempel adoptivforeldrenes.

Mia er adoptert fra Colombia. Fortellingen starter med at foreldrene kommer hjem med en bror til henne fra samme land. Dette setter i gang noe i Mia. Minner fra tiden på barnehjemmet dukker opp, og hun begynner å stille spørsmål om sin egen bakgrunn. Hvor kommer hun egentlig fra? Er hun og foreldrene familie på ordentlig? På skolen er det en gutt som erter henne og kaller henne brunost. På en utstilling om Colombia treffer Mia en mann som kjenner til barnehjemmet hun kommer fra. Møtet med han fører til at de snakker ut om ting hjemme, og endelig faller hun til ro med at hun er norsk. Hun og broren hører hjemme her. Antallet fremmedadopterte barn i Norge økte betraktelig i løpet av 1980-tallet, og adopsjon var et aktuelt tema i samtiden. Det settes på dagsorden av den voksne forfatteren som har skrevet innledningskapittelet. Fortellingen åpner med en samtale mellom Mia, fetteren Jørgen og moren hans som introduserer mulige spørsmål knyttet til det å adoptere barn fra andre land. Tanten uttrykker en skeptisk og problematiserende holdning til den nye brorens ankomst, noe som fremstår tankeløst tatt i betraktning at Mia jo også er adoptert: ”Kanskje det er greiest for barn å vokse opp der de hører hjemme” (*Barnetimeboka 1987*: 9). Hun synes adopsjonsprosessen er et styr, og skjønner ikke hva adopsjon er godt for. Sønnen hennes representerer det motsatte utgangspunktet. Mia hører jo til her: ”Jeg synes det er veldig godt jeg! Ellers hadde jeg ikke fått Mia til søskenbarn” (s. 9). Dette konfliktfylte anslaget har barna bygget videre på. I de følgende kapitlene uttrykkes tantens skepsis enda sterkere:

”Og du skal vite at da du var liten ville ikke jeg vite ordentlig av deg. Jeg hadde lyst å bli ekte tante, ikke tante til et adoptert barn, attpåtil fra utlandet.” ”Men jeg trodde du var glad i meg jeg?” ”Ikke da du kom. Men så ble jeg vant til deg, og kjent med deg, og etter hvert glad i deg. Men det kan ta litt tid, skjønner du.” (s. 29)

Tantens rolle bærer etter hvert preg av å fylle en funksjon som målbærer av et bestemt synspunkt mer enn å fremstå som en realistisk person. Slik blir hun like mye en stereotypi som de ville dansende negrene i *Rømlingen på Neptun* (1953). Også flere av de andre voksne fremstilles som ukloke i fortellingen. Foreldrene til Mia er bekymrede, men unnvikende med hensyn til å snakke med datteren sin både om Colombia, og at hun er adoptert og skiller seg utseendemessig ut fra de fleste norske barn. Fortellingen anno 1987 tematiserer viktigheten av å snakke med barn om ting som kan være vanskelig. På skolen gjør ikke lærerinnen situasjonen

lettere når hun ber Mia fortelle om "hjemlandet" sitt Colombia, uten å tenke på at det ikke er sikkert hun vet så mye om fødelandet, og nok oppfatter Norge som hjemland.

Hvilke forskjeller legger forfatterne vekt på i skildringen av Mia og norske barn? For det første er de som i de andre fortellingene opptatt av de *synlige* forskjellene. Mia ser annerledes ut enn de andre barna. For det andre skiller Mia seg fra de andre ved at hun er *adoptert*. Foreldrene er ikke hennes biologiske foreldre, og broren er ikke hennes biologiske bror. Er de en ordentlig familie da? Fortellingen diskuterer tilhørighet og identitet. Hva definerer vi identiteten vår på grunnlag av? Og hva er kriteriene for tilhørighet? Barna i historien er opptatt av likheter og forskjeller. "Synes du han ligner meg?" (s. 13) spør Mia som ønsker at Enrique kunne være broren hennes på ordentlig, og da holder det tydeligvis ikke med sosiale familiebånd. Denne usikkerheten tar en gutt på skolen tak i for å erte henne: "Han broren din, sa han. Er han like brun som deg eller? Like brunost? Så lo han høyt og tilføyde: Det må bli litt av et lappeteppe, når dere tar familiebilder!" (s. 31)

Mia har vokst opp i en norsk familie, og husker bare bruddstykker fra tiden før det. Fellesskapet hun kjenner tilhørighet til, er derfor åpenbart det norske. Problemet er at folk rundt henne hele tiden peker på synlige forskjeller mellom henne og dem selv, som tilsier at hun skulle føle tilhørighet et annet sted: "'Hei, der har vi jo den lille indianerjenta', hadde de sagt. Ikke ekkelt, men Mia hadde protestert. 'Er ikke du fra Sør-Amerika da?' spurte guttene. Mia svarte at hun var fra Norge, og så hadde hun gått fra dem" (s. 16). Mia ser ut som hun tilhører *de andre*, og forventningen om en kulturell forskjell som ikke er der, blir et stort problem som hun formulerer på denne måten: "For selv om vi er norske nå, så kan alle se at vi kommer fra et annet land! Og så bryr de seg!" (s. 42) "Dessverre" for Mia er også hun bare *nesten* lik, "not quite". Historien om Mia tar opp det stadig mer aktuelle spørsmålet om hva det vil si å være norsk, og berører slik en sentral problematikk i innvandringsdebatten.

I klasserommet til Mia blir, slik som i *Toya*, norsk bistand gjort til tema: "I dag, forkynte hun [frøken], skal vi ha om U-land (...) Dere vet at i Norge er vi veldig rike, og hjelper andre land!" (s. 50) Igjen får Mia status som representant for *de andre*. De skal samle inn penger og hun vil gjerne gi ti kroner: "'Gir du penger til deg selv eller?' utbrøt plutselig Fredrik" (s. 51). Det er lite tolerante oppfatninger om andre land forfatterne av denne barnetimeboka legger i munnen på norske skoleelever anno 1987: "(...) mamma har sagt at de slåss så mye i Sør-Amerika, og at folk er veldig temperamentsfulle og at mange er veldig fattige" (s. 49). "'Faren min, han sier at Colombia er et skittland! Som snylter på andre land!'" (s. 51). Men kanskje har de forsøkt å følge opp forventningen om konflikt i innledningskapittelet som avslutter med

---

følgende konklusjon om tingenes tilstand: ”‘‘Dette blir visst ikke lett!’’” (s. 11) Igjen har de unge forfatterne tatt i bruk velkjente stereotyper, men det er ikke de samme som på 1950– og 60-tallet.

### *Sommerfuglsommer* (1997)

Handlingen i *Sommerfuglsommer* er lagt delvis til Oslo og delvis til Chile. Fortellingen tematiserer møter med representanter for *de andre* både i et norsk miljø og på reise i et annet land. Første kapittel er skrevet av den forfatteren Unni Lindell, og resten av fortellingen er skrevet av 31 jenter og tre gutter. Mellom seks og tolv forfattere står bak hvert av de ti kapitlene. Det er altså mange som har samarbeidet om det ferdige resultatet.

Barnetimeboka fra 1997 handler om Tertit som må være hjemme i Oslo i sommerferien fordi mamma må jobbe. Det er ingenting å finne på. Da flytter Luis og familien hans inn i gården. Tertit og Luis blir gode venner og innblandes etter hvert i mysterier og hemmeligheter i naboen Anita Pavlovas liv. Det kommer frem en komplisert kjærlighetshistorie som involverer sommerfugler som bare finnes i Chile, en sjalu vaktmester, fiolinisten Fernando Karlsen, og hans forsvunne fiolin. Det ender med at alle de involverte drar til Chile for å løse saken, og på reisen oppstår det varme følelser mellom flere av personene. Dette er en kjærlighetshistorie, spenningshistorie og reiseskildring på en gang, og føljetongen hopper fra det ene til det andre i større grad enn i de andre fortellingene jeg analyserer i utvalget mitt.

Det er også et mangfoldig og fargerikt fellesskap som utgjør fortellingens persongalleri. Hovedpersonen Tertit er norsk, den eldre naboen Anita Pavlova kommer fra Romania, Luis er fra Chile og Anitas ungdomskjæreste Fernando er halvt chilensk indianer og halvt sigøyner fra Romania. Det er Unni Lindell som introduserer både Pavlova, Fernando og Luis i sin innledning. Pavlova og Fernando har navn som åpner for å tillegge dem en utenlandsk bakgrunn, men den er ikke gitt. Luis er navnløs i første kapittel men leseren får vite at han er innvandrer: ”Han var mørk han også [som moren], ikke bare i håret, men i huden også. Hvor var han fra tro? Pakistan? Eller kanskje Iran?” (*Sommerfuglsommer* 1997: 14). Lindell legger tydelig opp til at fortellingen skal handle om møtet mellom Tertit og innvandregutten som flytter inn der hun bor. I barnas fortsettelse på føljetongen får han det spanske navnet Luis, og det blir fastslått at han kommer fra Chile.

I fremstillingen av Luis, fortellingen gjennom, er utseende hans fremtredende. De mørke trekkene hans kommenteres ofte. Grunnen til at utseende hans blir gjort til tema, er imidlertid at han er vakker: ”Han var så pen at [Tertit] fikk vondt i magen” (s. 14). Spesielt de brune øynene hans fremheves ved flere anledninger: ”Han så på henne med beundring i det brune blikket...” (s. 34), ”[t]o brune varme øyne skinte for hennes indre blikk” (s. 35). Det at Luis er mørk gjør han bare mer spennende. Han lever opp til kjente forestillinger om sjarm, romantikk og lidenskap knyttet til latinamerikanske menn, selv om dette er en veldig uskyldig historie. Flere av de andre personene agerer også i henhold til kjente stereotyper. Anita Pavlova er en melodramatisk pensjonert ballettdanserinne fra Øst-Europa som minnes da hun danset svanen i Tsjaikovskijs Svanesjøen. Fernando, hennes store kjærlighet, er lidenskapelig fiolinist. Bygningens vaktmester er sint, skummel og egentlig bitter. Tertits mor er alltid sliten når hun kommer fra jobb og må hvile på sofaen. Det er altså ikke bare *de andre* som har sjablongaktige personligheter.

I likhet med opplevelsen av Afrika i *Rømlingen på Neptun* fremstår reisen til Chile som et eventyr. De drar på impuls med et privatfly (!) og raser gjennom en rekke turistattraksjoner. På veien stopper de i Spania og spiser bacalao. ”Dette var en geografitime i praksis” (s. 88). På flyet snakker reisefølget om alt som kan hende ”i det eventyrlige Chile” (s. 96). Det er det typisk eksotiske som er fremtredende i beskrivelsen av landet, som er så generell at den kunne handlet om hvilket som helst sydhavs-paradis. De våkner med sola i ansiktet, og i hagen vokser det tomater, paprika, og andre frukter. I den varme luften kjenner de lukten av krydder: ”Tenk å ha det slik til vanlig. Noe så...vidunderlig!” (s. 93) Reisefølget farer fra det ene stedet til det andre, og vi får korte referater om landskapet de passerer: ”Her var det et helt annet landskap enn i Santiago, Valparaiso, og Concepción. Det var store områder med litt gress innimellom. Sauer beitet fritt” (s. 102). I likhet med de norske barna på reise i de tidligere bøkene er også Tertit og følget hennes på snartur innom en lokal landsby. Her bor det en indianerstamme som aler opp den spesielle sommerfuglen med tilnavnet kjærlighetens insekt. Hovedmålet med turen til Chile er imidlertid å finne igjen Fernandos fiolin som er gjemt der. Det er derfor en logisk forklaring på at de har dårlig tid.

Ord som ”fremmed” og ”merkelig” dukker like mye opp i denne reisefortellingen fra 1997, som ”underlig” i den fra 1953: ”Det var et merkelig navn på brusen, Tertit greide ikke å uttale det en gang.” Entusiasmen i teksten som dette utsagnet inngår i gjør det tydelig at ordet merkelig ikke er brukt i negativ betydning. I kapittelet om *Rømlingen på Neptun* var jeg inne på to ulike aspekter ved forfatterens hyppige bruk av ordet underlig. I fortellingen fra 1953 kunne



---

det være fristende å tolke ordet som uttrykk for hvordan alt som ikke er vestlig er fremmed, rart og merkelig. Mine fordommer, som en leser i 2009, om mindre toleranse overfor andre kulturer blant nordmenn på 1950 og 60-tallet, kan lett føre til feiltolkninger. Det at barna uttrykker seg på samme måte i 1997 taler for at underliggjøringen snarere må tolkes som uttrykk for hvor spennende og annerledes det er å være på reise et nytt sted i verden.

Sommerfuglsymbolet er fremtredende i denne fortellingen slik allerede tittelen antyder. Sommerfuglen konnoterer noe fargerikt, og leder tankene til sol og varme. Ved å introdusere Anitas minne om en sommerfuglsommer innbyr Lindell til møter mellom forskjellige kulturer og impulser fra eksotiske strøk. Etter at Halvdan Sivertsen i 1987 sang ”Sommerfuggel i vinterland”, har motivet av den fargerike sommerfuglens kamp for å overleve i et kaldt samfunn i mange sammenhenger blitt brukt som bilde på innvandrere i Norge. Denne fortellingen som introduseres som et møte mellom norsk jente og innvandrer gutt ender likevel i større grad som en fortelling om eventyr, forelskelse og mysterier. Fokuset er rettet mot de spennende opplevelsene. Kulturmøter og kulturforskjeller er ikke et tema. En forklaring på dette kan være at det er blitt mer vanlig at folk har forskjellig bakgrunn. Nordmenn har blitt vant med at samfunnet er mangfoldig. Tendensen i fortellingen er likevel at alt som ikke er norsk er ekstra spennende, det være seg øynene til Luis eller ”duften av hav, sol og fremmed land” (s. 100). Det er ikke problematisk å representere *de andre* i denne fortellingen, det er snarere eksotisk og spennende. Det som så ut til å bli en kjedelig ferie i Oslo blir i stedet en fantastisk reise til et annet sted: ”Tertit så ut av vinduet. Hun så appelsintrær, og bak dem kunne hun skimte Stillehavet. Dette var noe annet enn Oslofjorden!” (s. 97)

## 4 Barnetimeboka som tidsuttrykk

Et helt repertoar av kjente forestillinger og klisjeer inngår i historiene i barnetimebøkene, og uten tvil er mange av dem slike stereotyper av *de andre* som Said og Bhabha har fremhevet i sine analyser og kritikker av vestlige diskurser. Eksempler på dette i de tidlige bøkene er beskrivelser av ville afrikanere som danser til monotone trommer på den ene siden og portretter av innfødte i rollene som speider og sporhund for de hvite på den andre. Ikledd vestlige klær fremstår de med, Bhabhas perspektiv som en forvrengt etterligning av sine hvite ”herrer”. Klisjeene om ”the noble savage”; den barnaktige neger og fjerne reisemål gjenfinner vi i samtidige diskurser som har omgitt barna, i barne- og voksenbøker, i reiseskildringer, tegneserier, misjonsblader, aviser og diskusjoner fra 1950-tallet.

Det kommer til uttrykk en klar bevissthet om forskjell på svarte og hvite, og at svarte og hvite behandles forskjellig i både *Rømlingen på Neptun* og i *Espen i Afrika*. De svarte har tjenerfunksjoner og de hvite er rike. Apartheid praktiseres i Sør-Afrika mellom 1948 og 1994. Nettsiden til *Fellesrådet for Afrika* skriver at de færreste nordmenn visste noe om apartheid og det som skjedde i Sør-Afrika i 1950. Først på 1960- og 70-tallet ble den norske opinionen vekket, og ikke før i 1980-årene var Norge en aktiv motstander av apartheidregimet. Forfatterne av *Rømlingen på Neptun* og *Espen i Afrika* visste antagelig ikke hva apartheid var, likevel har de fanget opp at det er en forskjell. Den praktiske konsekvensen av denne bevisstheten er foreksempel at når Espen kommer til sin onkel i Afrika er han plantasjeieier og har svarte tjenere.

Etterkrigsårene var en storhetsperiode for reiseskildringer. I *Norsk sakprosas historie* (1998) fremhever Marianne Egeland Afrika og de polare strøk som spesielt populære emner. Bokhandlerforeningens julekatalog reklamerte årlig for tallrike skildringer av eksotiske farer og opplevelser. Egeland trekker fram et eksempel på ”årets Afrikabok” i 1953. Av forlaget ble boken markedsført med fokus på ”storviltjakt, stammekriger, slavehandel, gullgraving, perledykking – alt hva det villeste Afrika kan by av spenning, farer og eventyr” (Egeland 1998: 191). Dette bildet av Afrika ble formidlet til alle norske hjem som mottok katalogen *Årets bøker* i posten. Misjonsbøker og -blader var heller ikke uvanlig å finne i de samme hjem etter krigen. I sin studie av denne litteraturen fremhever ikke overraskende Arve Sørum betoningen av det eksotiske og fremmedartede også i markedsføringen av disse bøkene (Sørum 1998: 225).

---

Perioden rett etter krigen var òg en rik tid for norsk barnelitteratur. Jo Tenfjord fremhever internasjonal forståelse som et yndlingstema i barnebøker fra denne tiden. Ønsket om å bruke barnelitteratur som et middel i arbeid for fred og internasjonal forståelse dannet grunnlaget for etableringen av IBBY, International Board on Books for Young People, i 1952. Den norske datterorganisasjonen ble stiftet i 1956, og har nå navnet Norsk barnebokforum.<sup>15</sup> Et internasjonalt fokus var også tydelig i Tenfjords eget forfatterskap, blant annet i boka *Venner verden over* (1949), som ifølge henne selv var ”et skjønnlitterært forsøk på å konkretisere FNs arbeid og de idealer det bygget på” (Tenfjord 1997: 92). Birkeland, Risa og Vold skriver om denne epoken i norsk barnelitteraturhistorie, at oppdragelse til global tenking og internasjonal forståelse var en fremtredende tendens.<sup>16</sup> Emner som ble tatt opp i barneøkene var adopsjon av fargede, understreking av likhet på tross av forskjellig hudfarge, og aksept for de som er annerledes (Breen 1995). Disse temaene gjenfinner vi både i *Rømlingen på Neptun* (1953), *Toya* (1957) og *Espen i Afrika* (1960) som alle på hver sin måte har et internasjonalt perspektiv.

Dette bringer oss til et viktig spørsmål Maria Brandt Skoglund stiller i sin avhandling fra 2006 om kulturtoleranseutvidende barnebøker: ”Hvilke inntrykk har barnebøker som handler om andre land gitt, og hva slags virkelighet har blitt vist norske barn?” (Skoglund 2006: 8) Hun peker på hvordan et kulturtoleranseutvidende perspektiv trenger seg fram i Norge under og etter andre verdenskrig, ved at begreper som forståelse og toleranse ble sentrale. Barnetimeboka som prosjekt er en del av en slik kulturtoleranseutvidende diskurs. Som jeg tidligere har vært inne på var utvikling av barnas solidaritet var et uttalt siktemål for Lauritz Johnson i lørdagsbarnetimen.

Vendingen i barnelitteraturen, som vi og kan spore i barnetimeøkene, var i tråd rådende ideer i samtiden. I sin bokhistoriske masteroppgave om norske utgaver av *Onkel Toms hytte* viser Hanne Granly hvordan en rekke hendelser førte til et mer internasjonalt fokus etter andre verdenskrig enn tidligere. Norge ble medlem av internasjonale organisasjoner, som FN (1945) og Nato (1949). Menneskerettserklæringen i 1948 fikk betydningen for norsk utenrikspolitisk engasjement, og i 1959 kom erklæringen om barns rettigheter. Mer tilgjengelig informasjon om forhold i resten av verden skapte også større interesse for andre land og kulturer. Solidaritet ble et viktig ord. Også negeren kom ifølge Granly til Norge på denne tiden. Nordmenn fikk økt bevissthet om hvordan de svarte ble behandlet i USA og det idealiserte bildet av den amerikanske drømmen ble utfordret.

---

<sup>15</sup> Tenfjord 1997: 114.

<sup>16</sup> Tone Birkeland mfl. 1997: 151.

Antallet oversatte bøker økte betraktelig og brakte den store verden nærmere i bokutvalget for barn.<sup>17</sup> Det fremgår i Granlys masteroppgave at hele 9 norske utgaver av *Onkel Toms hytte* ble utgitt på 1950-tallet. Dette var altså denne bokas store tiår i Norge. Interessant nok handler to av barnetimebøkene som kommer ut i denne perioden om Afrika. Dessuten finnes det en Tom i hver av dem. Navnet på den sørafrikanske gutten som Per Kristian blir venner med i *Rømlingen på Neptun* er Tom, og i *Espen i Afrika* heter en av de lokale guttene Tommy.

Samtidig som Norge ble mer internasjonalt orientert var gjenreisningen av landet etter krigen et felles samarbeidsprosjekt for hele landet som styrket nasjonalfølelsen. Et viktig poeng Granly trekker fram er at parallelt med stor humanitær velvilje og engasjement, stod behovet for å ivareta norske interesser og suverenitet. ”På den ene siden var [...] tiden preget av en ny åpenhet mot verden, på den andre siden av samling om norske verdier” (Granly 2007: 24). Det norske fellesskapet dyrkes samtidig som Norge på en ny måte blir en del av det internasjonale fellesskapet.

Føljetongene har også fellestrekk med litteratur fra ti til 20 år bakover. Skildringer av fremmede kulturer i barnefiksjon fra førkrigstiden forekom hovedsakelig i forbindelse med møter vestlige gutter hadde på spennende turer de foretok ut i verden. De hvite guttene fremstår som aktive subjekter, mens deres innfødte motparter er passive objekter.<sup>18</sup> Typisk for klassiske indianerbøker, med kjente skikkelser som Hjortefot og den siste Mohikaner, som fortsatt leses i dag, er at de innfødte berømmes for sitt mot, sin kjennskap til naturen og andre speideregenskaper. Anerkjennelsen av de innfødte går sjelden utover disse praktiske ferdighetene som selvsagt er nyttige for helten i mange situasjoner. Dette er en beskrivelse som passer både på *Rømlingen på Neptun* (1953) og *Espen i Afrika* (1960). Tatt i betraktning at litteratur fra tidligere generasjoner alltid fortsetter å bli lest sammen med samtidig litteratur, er det ikke overraskende at barnetimebøkene på noen områder henger litt etter samtidslitteraturen i utvikling. I sin analyse av barnebøker fra perioden 1957 til 1961 konkluderer Kari Skjønberg med at: ”Forandringer i samfunnsstrukturen synes å gå langsommere i barnebøkene enn i virkeligheten, og barnebøkene bidrar slik til å bevare meget av det bestående sosiale mønster” (Skjønberg 1972: 192). Skjønbergs resultat bidrar til å forklare konservative og bakstreverske holdninger som kommer til uttrykk i noen fortellinger.

---

<sup>17</sup> Tenfjord, Jo 1997: 92.

<sup>18</sup> Skoglund 2006: 10 I masteroppgaven *Noen barn er brune...* analyserer Maria Brandt Skoglund utviklingen av norske skjønnlitterære barnebøker om barn i fremmede land.

---

Bøker om barn i den tredje verden handlet inntil omkring 1970 i stor grad om hvordan fattige barn ble hjulpet av de hvite gjennom misjon og senere utviklingshjelpen. En mer politisk barnelitteratur som var mer problematiserende gjorde seg gjeldende utover 1970-tallet. (Breen 1995) Tendensen til en skjerpet samfunnskritikk i barnelitteraturen som Breen fremhever finner vi og tilløp til i barnetimebøkene noe senere. Historien om Mia (1987) fremstår til dels som et innlegg i en pågående debatt om voksne bør skåne barn for det som er vanskelig. (Breen 1995) Foreldrene til Mia er usikre på hvor mye hun har godt av å høre om fortiden sin i Colombia, og holder mye skjult for henne. For Mia blir dette imidlertid vanskelig, og hennes forsøk på å finne ut av ting på egenhånd fører til misforståelser som kunne vært unngått. Det er først når familien endelig snakker ut om ting og alt legges på bordet at Mia kan slå seg til ro. Selv om det tidsaktuelle tema adopsjon introduseres av den voksne innlederen, er det i barnas fortsettelse at frustrasjonen over ikke å få informasjon tematiseres. Om viktigheten av å snakke med barn har vært et tema i forbindelse med opplesningene av føljetongen, vites imidlertid ikke.

Fra 1980-tallet og fremover er fraværet av verdifelleskap kjennetegnende for barnelitteraturen: ”Det som tidligere bandt mennesker sammen i en felles kulturarv basert i nasjonale, kristne og kulturelle verdier, er borte. Det er også den politiske forpliktelsen: å *avbilde* virkeligheten som et *forbilde* for leseren” (Breen 1995: 292). Det kan være fristende å lese de siste barnetimebøkene fragmenterte innhold og fremtoning som en gjenspeiling av tidens fragmenterte kultur og mangel på faste holdepunkter. Men form og innhold kan like mye være svar på de premissene bidragsyterne hadde å forholde seg til, fastlagt av redaksjonen, som ikke automatisk kan tas til inntekt for et splittet verdensbilde. Ikke minst kan det sprikende innholdet i de senere bøkene være et tegn på at redaksjonen har hatt langt færre bidrag å sette sammen føljetongen med. 1980-tallet er postmodernismens tiår, men det er realistiske bøker som dominerer markedet. Menneskelige relasjoner blir viktigere enn samfunnsproblematikk, og nærmiljøet, foreldre og søsken får en renessanse (Breen 1995). Forelskelse er ikke lenger et tema forbeholdt ungdomsbøkene, men dukker nå opp i bøker også for yngre barn. Som vi tidligere har sett er forelskelse et tema som er utbredt i barnetimebøkene fra de senere årene, mens det i de første bøkene ikke er et tema i det hele tatt.

På 1980-tallet og 1990-tallet er det nye stereotyper som opptrer – for eksempel den uvitende og intolerante nordmannen i møte med mørkhudede i historien om Mia. Framstillingen av ”eventyrlige Chile” der lidenskapen blomstrer i 1997, er like eksotisk som framstillingene av Sør-Afrika og Kenya i de eldre bøkene. Det er derfor rimelig å tolke stereotypene som uttrykk for barnas begrensede kjennskap til stedene de skriver om. De bruker kjente forestillinger som

knagger. Som jeg har vært inne på er innholdet i barnetimebøkene preget av synkretisme, og den pragmatiske sammenblanding av kjente forestillinger er felles for bøkens fremstilling av andre kulturer. Uttrykket er en blanding av fantasi og assosiasjoner til virkeligheten.

---

## 5 Avslutning

Barnetimeboka er, som vi har sett, et uttrykk for holdninger og ideer i samfunnet på linje med andre kulturuttrykk. I takt med samfunnets utvikling har barnetimebøkene forandret seg, og tendenser i samtiden har kommet til uttrykk på forskjellige måter i føljetongene. Det at barn skrev for barn var unikt for barnetimeboka, og prosjektet var toneangivende for ideer i samtiden som fremhevet barnet og barndommens verdi på en ny måte. Barnets rolle i samfunnet var i forandring, og barnekultur ble for første gang gjenstand for oppmerksomhet.

Samfunnsforholdene på 1950- og 60-tallet utgjør en viktig del av bakgrunnen for at barnetimeboka ble en godt etablert institusjon de første tiårene. Radioens posisjon spilte en viktig rolle fordi den gjorde det mulig å nå ut til mange lyttere over hele landet. Uten konkurranse fra andre medier, og med alle samlet om en offentlig kanal, gjorde NRK og Lørdagsbarnetimen barnetimeboka til et fenomen som alle norske barn kjente til de første årene. Den synkende deltagelsen mot slutten av barnetimebokas levetid må delvis kunne knyttes til medieutviklingen og det at barn i mindre og mindre grad hørte på radio. Samtidig ble barnetimeboka som konsept stadig ført i nye retninger og mistet etter hvert noe av den opprinnelige identiteten den hadde fra oppstartsårene.

Oppmerksomheten rettet mot det internasjonale samfunnet i Norge etter krigen speiles og i barnetimebøkens tematisering av kultur møter i de første bøkene. Representasjonene av *de andre* har og tidstypiske trekk. Felles for de fem føljetongene jeg har analysert inngående er imidlertid at hudfarge er et tema som tas opp ved flere anledninger. I *Rømlingen på Neptun* og *Espen i Afrika* bruker forfatterne ordet ”neger” forbausende hyppig sett ut i fra dagens perspektiv. Ordet forekommer siste gang i 1960, kanskje fordi ingen av de senere fortellingene handler om personer av afrikansk opprinnelse. I bøkene om Per Kristian og Espen kommenteres også hovedpersonenes lyse nordiske utseende, som skiller seg ut i det fremmede miljøet de kommer til. Toya beskrives som brun i huden og med svart hår og svarte øyne. Om Mia brukes ordet mørk av de som er glad i henne, og hun kalles ”brun”, ”brunost” og ”indianer” av barn som er stygge med henne. Vokabularet er helt i tråd med det som benyttes i norske skolegårder. Luis beskrives som mørk i håret og huden. Det er imidlertid kun i boka om Mia at det å være mørk problematiseres. I *Toya* knyttes problematikken rundt det å være utlending mer til vonde opplevelser i fortiden enn til det faktum at hun ser annerledes ut enn de andre. Ingen av bemerkningene om hennes avstikkende utseende er negativt ladet. I *Sommerfuglsommer*

understrekes Luis' mørke utseende når han beskrives som vakker. Ofte dreier det seg om de mørke øynene hans, som fremheves for å gjøre han mer interessant.

Fremstilling av *de andre* er mer distansert i de første bøkene enn de to siste, med unntak av *Toya*. Kanskje henger dette sammen med at handlingen er lagt til et norsk lokalsamfunn, og at Toyas bakgrunn fra et land under okkupasjon ikke er like fjern for norske barn som afrikanernes i de andre to bøkene fra 1950- og 60-tallet. I *Rømlingen på Neptun* og *Espen i Afrika* foregår møtet med *de andre* langt borte, og ikke i en kontekst barna egentlig kan forholde seg til. Selv om de tidligste bøkene blir skrevet på et tidspunkt da nordmenn flest blir mer kjent med det som foregår ute i verden, er kunnskapen mer av det teoretiske slaget. Pakketurer til syden, interrail og masseturisme blir en realitet først utover i 1960–70-årene, og arbeidsinnvandringen førte til et større mangfold i de større byene på 1970-tallet. Når historien om Mia kommer ut 1987 har verden altså kommet nærmere i praksis. Innvandring har blitt et aktuelt tema som diskuteres, og utfordringer knyttet til integrering har begynt å vise seg. I barnetimeboka om Mia tematiseres mobbing av mørkhudede og nordmenns skeptiske holdning til utlendinger. I *Sommerfuglsommer* ti år senere fremstår det som naturlig at representanter for flere kulturer bor side om side i en boligblokk i Oslo. Det å reise til et annet land skildres imidlertid fortsatt som spennende og eksotisk selv om utenlandsreiser er langt mer vanligere enn i 1953. Sett i en slik sammenheng er det ikke vanskelig å forstå at opphold i Afrika framstilles som eksotisk og ikke minst underlig av barn på 1950- og 60-tallet.

Stereotypiske beskrivelser av andre land og kulturer fins i alle de fem barnetimebøkene, men de forandrer seg. Bruken av stereotyper må derfor tolkes som typisk for barn som skriver heller typisk for tiden de skriver i. En sannsynlig forklaring er at de unge forfatterne har begrenset kunnskap om stedene de skildrer, og må ta i bruk kjente forestillinger og klisjeer som nødvendigvis er unyanserte og til tider feilaktige. Hvilke stereotyper som kommer til uttrykk, kan imidlertid knyttes til tiden forfatterne tilhører og de forestillinger som var tilgjengelige for dem.

Med utgangspunkt i et postkolonialt perspektiv har jeg undersøkt om et hierarkisk og asymmetrisk verdensbilde kommer til uttrykk i fortellingene. Jeg har lett etter motsetninger mellom "Vesten" og "resten", og eksempler på dette har vist seg. De unge forfatternes språk gir uttrykk for en bevissthet om forskjeller mellom et *oss* og et *dem*. Fortellingene har mange eksempler på et perspektiv med norske briller som definerer *de andre* og det som er annerledes, med utgangspunkt i forskjeller sammenlignet det norske. Framstillingen av andre land og kulturer er eksotiserende og stereotypisk og fullt av kjente klisjeer. Men hva skjer når vi



anvender et postkolonialt perspektiv på disse tekstene skrevet av barn? Det blir som å skyte spurv med kanoner. Til tross tydelige eksempler på et implisert vestlig hegemoni, finner vi også eksempler på det motsatte. Aksept for ulikhet, nysgjerrighet og et menneskesyn basert på likeverd gjennomsyrrer også fortellingene. Vestens hegemoni og et hierarkisk verdensbilde er én del av bakteppet fordi det er en del av samfunnet disse fortellingene har oppstått i. Men språkbruken har også utspring i noe så alminnelig som at barna prøver å beskrive en større verden slik deres foreldre også gjør det. Dette bringer oss til en annen av Saids postkoloniale etterfølgere, Fernando Coronil. Han mener vi trenger nye kategorier frigjort fra historien for å ordne virkeligheten og verden. Termene og begrepene vi har til rådighet, har utgangspunkt i dikotomier som står i et hierarkisk forhold til hverandre, og mangelen på bedre alternativer fører til at vi fortsetter å bruke de samme uttrykkene. I arbeidet med denne oppgaven har jeg derfor stadig kjent på trangen til å sette ord i anførselstegn. Fastlåst i nedarvede roller som offer og overgriper er vi hindret i å opprette nye relasjoner. Coronils hovedpoeng er at vi må overskride fortiden for å finne et nullpunkt. Begrepsapparatet og språket barna har til rådighet er det samme som de voksne bruker. Derfor finner vi representasjoner som viderefører en hierarkisk forestilling om verden selv i barnetimeboka, som jo springer ut av et ønske om å formidle det motsatte.

Det er imidlertid ikke utelukkende hvite koloniherrer og deres etterkommere som deler verden inn i *vi* og *dem*, eksotiserer andre, tenker i klisjeer og er fordomsfulle. Ifølge den franske sosialantropologen Claude Levi-Strauss er det universelt menneskelig å dele verden inn i motsetninger. En fundamental dikotomi som tematiseres i myter verden over, er skillet mellom eksogami og endogami: Hvem man kan og ikke kan – har lov til – å gifte seg med. Av denne binære opposisjonen utledes et knippe med andre motsetningspar: venn–fiende, høyerestående–laverestående, innenfor–utenfor, som begrunnes ideologisk, biologisk, kulturelt og økonomisk (Levi-Strauss 1977). Vi ordner inntrykk i kontraster og relasjoner, og setter dem opp i binære motsetninger for å skape mening i tilværelsen på en enklest mulig måte. Vi har alle behov for å systematisere verden, og kategorier som høy–lav, mørk–lys, kjent–ukjent, er hjelpemidler når vi beskriver mennesker. Derfor er det naturlig at barna er opptatt av forskjeller og likheter, hva som er annerledes og skiller seg ut. De synlige forskjellene er lettest å gripe og kommer derfor med god grunn tydelig fram.

Det viser seg dessuten at det postkoloniale *vi–dem* er flytende kategorier som glir over i hverandre, og danner ulike konstellasjoner. *Vi* kan være nordmennene i motsetning til *de* fra et annet land, og det kan være hvite i motsetning til svarte. Men *vi* kan og betegne barna i

motsetning til voksne, eller de snille kontra de slemme. Flere av disse skillene går på tvers av Saids orientalismedikotomi. Det er altså flere *vi* og flere *de* som stadig skifter innhold. Dette gjør et postkolonialt perspektiv problematisk. Dersom vi leter, finner vi nok klare motsetninger, men de vil gi oss et forenklet og feil bilde av helheten.

Etter min oppfatning vil det være mer fruktbart å lese de utvalgte barnetimebøkene som sammensatte uttrykk for kryssende perspektiver. På den ene siden finner vi det vi kunne kalle et mer kosmopolitisk perspektiv med det universelle barnet som orienteringspunkt, på den andre siden et perspektiv med utgangspunkt en nasjonal *vi-de* konstellasjon. Begge disse holdningene er til stede samtidig i alle fortellingene, men bytter på å dominere. Ambivalensen er videre et uttrykk for to ulike *vi*-konstellasjoner hvor den ene innebærer *vi* norske barn som hjelper *dem*, mens den andre innebærer *vi* barn. Et ideal for en verdensanskuelse som bygger på kosmopolitisme, er at demokrati og menneskerettigheter binder landet sammen i stedet for det nasjonale skriver Per Wirtén, redaktør for det svenske tidsskriftet *Arena*, i en artikkel i avisen *Sydsvenska* (Wirtén 2006). Menneskerettighetene og kanskje spesielt barnekonvensjonen har ofte vært tematisert i forbindelse med barnetimeboka. I jubileumsboka fra 2003 er det en reportasje fra Latin-Amerika om menneskerettigheter og barnekonvensjonen. Kosmopolitismen dyrker et globalt felleskap, og i stedet for å oppdra barn til ”norske” verdier blir målet å oppdra dem til å bli verdensborgere. Et slikt utdannende prosjekt ligger som vi har sett også delvis til grunn for barnetimeboka.

Men når moderne perspektiver og riktige holdninger skrelles bort, står vi til syvende og sist igjen med fascinasjonen for eventyr og spenning, for vansker som må beseires og en nysgjerrig holdning til det som er ukjent og annerledes. Helt sentralt i barnetimebøkernes historie som i barnelitteraturen for øvrig står spenningshistorien med mysterier og merkelige opplevelser. Bakgrunnen for å skrive om det eksotiske og fremmedartede handler ofte om å søke spenning, dramatik og nye steder. Å finne på morsomme og mystiske fortellinger fremstår som viktigere enn å ”sette problemer under debatt”.

## 6 Litteraturliste

### Primærtekster

Barnetimebøkernes hovedfortellinger i:

Barnetimeboka 1953 *Rømlingen på Neptun*

Barnetimeboka 1955 *Toya*

Barnetimeboka 1957 *Petter fra Ruskøy*

Barnetimeboka 1960 *Espen i Afrika*

Barnetimeboka 1961 *Farlig hemmelighet*

Barnetimeboka 1962 *Karen*

Barnetimeboka 1964 *Av Torgeirs saga*

Barnetimeboka 1966 *Det hendte i Gaupdalen*

Barnetimeboka 1968 *Mysteriet på Svartøya*

Barnetimeboka 1970 *S.O.S fra varghytta*

Barnetimeboka 1972 *Helen og Abba*

Barnetimeboka 1974 *Oprasjon Ugle*

*Barnetimeboka 1977*

*Barnetimeboka 1979*

*Barnetimeboka 1981*

*Barnetimeboka 1983*

*Barnetimeboka 1985*

*Barnetimeboka 1987*

*Barnetimeboka 1989/90*

Barnetimeboka 1991 *Mysteriet på Bergensbanen*

Barnetimeboka 1993 *Stormvarsel*

Barnetimeboka 1995 *Skyggene ved Sølvsjø*

Barnetimeboka 1997 *Sommerfuglsommer*

Barnetimeboka 1999 *Det store skipet*

Barnetimeboka 2001 *Ugh!*

Barnetimeboka 2003 *Farlig ferie*

Barnetimeboka 2005 *Kjærlighet og Grøss i Turandot-borgen*

### Sekundær litteratur

Andersen, Trine. 1993. "Barnetimeboka" i *Nationen*. 10.02.1993. s. 5–6

Bhabha, Homi. 2007. *The Location of Culture*. London

Birkeland, Tone, Gunvor Risa og Karin Beate Vold. 1997. *Norsk barnelitteraturhistorie*. Oslo

Breen, Else. 1995. *Slik skrev de. Verdi og virkelighet i barnebøker 1968–1990*. Oslo

- 
- Coronil, Fernando. 1996. "Beyond Occidentalism: Toward Nonimperial Geohistorical Categories" i *Cultural Anthropology* vol. 11. nr. 1. s. 51–87
- Dagens Næringsliv 05.08. 2008 "Barnetimen for de voksne". Avis.dn.no  
<<http://avis.dn.no/artikler/avis/article8107.ece>> Nedlastet 24.11.08
- Dahl, Hans Fredrik og Henrik G. Bastiansen. 1999. *Over til Oslo: NRK som monopol 1945–1981*. Oslo
- Egeland, Marianne. 1998. "Innledning" i *Norsk litteraturhistorie. Sakprosa fra 1750 til 1995. Bind 2*. Red. Erik Børre Johnsen og Trond Berg Eriksen. Oslo. s. 184–205
- Eriksen, Thomas Hylland. 1997. *Flerkulturell forståelse*. Oslo
- Granly, Hanne Sjøe. 2007. *Neger i Norge. Onkel Toms hytte som samtidskommentar på 1950-tallet*. Masteroppgave. Universitetet i Oslo
- Hartberg, Øyvind. 1986. *Onkel Lauritz*. Oslo
- Johnson, Lauritz. 1985. "Full utvikling av personligheten" i *Norsk årbok for barne- og ungdomslitteratur 1985*. Red. Audun Thorsen. Oslo. s. 72–97
- Key, Ellen. 1900. *Barnets århundrade: studie*. Stockholm
- Levi-Strauss, Claude. 1977. *Structural Anthropology*. Bind. 1 [1958]. Overs. Clare Jacobson og Brooke Grundfest Schoepf. Harmondsworth
- Said, Edward. 2001. *Orientalismen. Vestlige oppfatninger av Orienten* [1978]. Overs. Anne Aabakken. Oslo  
– 1994 *Culture and Imperialism* [1993]. London
- Skard, Åse Gruda. 1948. *Ungene våre*. Oslo
- Skjønberg, Kari. 1972. *Kjønnsroller og miljø i barnelitteratur*. Oslo
- Skoglund, Maria Brandt. 2006. *Noen barn er brune... – om kulturtoleranseutvidende barnebøker av norske forfattere i perioden 1945–2006*. Masteroppgave. Universitetet i Oslo
- Sletvold, Berit. 1974. *Unge forfattere i barnetimerbøkene 1953–1974*. Hovedoppgave. NTNU. Trondheim
- Sørum, Arve. "Misjonsbøkene: fra det eksotiske til det problematiserende" i *Norsk litteraturhistorie. Sakprosa fra 1750 til 1995. Bind 2*. Red. Erik Børre Johnsen og Trond Berg Eriksen. Oslo. s. 225–237
- Tenfjord, Jo. 1997. *Hundre års barndom*. Oslo
- Tingstad, Vebjørn. 2006. *Barndom under lupen. Å vokse opp i en foranderlig mediekultur*. Oslo

Vindegg, Anne og Ellen Østgård. 1975. *Innholdsanalyse av barnetimebøkene 1953–1974*.

Hovedoppgave. Statens bibliotekskole. Oslo

Wirtén, Per. 11.01. 2006. "Per Wirtén om mångkultur". Sydsvenskan.se

<<http://sydsvenskan.se/kultur/article135436.ece>> Nedlastet 30.11.08