

Kunsten å kreve. En studie av personalets multimodale kravtekster til foreldre i barnehagens garderobe

Marit Semundseth*, Christine B. Østbø Munch og Marit Holm Hopperstad

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning, Norge

Sammendrag

I denne studien undersøker vi hvordan ansatte utformer kravtekster om påkledning i 13 garderober i norske barnehager med utgangspunkt i følgende problemstilling: *Hva kjennetegner personalets multimodale kravtekster til foreldre i barnehagens garderobe?* Det empiriske grunnlaget for denne artikkelen er 40 unike kravtekster, hvorav 24 omhandler klær og påkledning. Det teoretiske rammeverket er sosiosemiotisk multimodal teori. Studien er hermeneutisk med en induktiv-deduktiv tilnærming. Gjennom våre analyser finner vi at skriftspråket har funksjonell tyngde, og at kravene varierer i grad av kontekstafhengighet. Bruk av ulike semiotiske ressurser bidrar til å dempe eller forsterke kravene. Tekstene mangler ofte eksplisitt informasjon om hvem som er avsender, mottaker og aktør. I diskusjonen drøfter vi hvordan tekstene balanserer tydelige krav med en vennlig fremstilling, samt hvordan kulturkonteksten påvirker forståelsen av tekstene. Det er utfordrende for ansatte å produsere tekster til en kulturelt mangfoldig foreldregruppe. Studien gir innsikt i barnehageansattes tekstkompetanse og diskuterer betydningen av valgene de tar når de formulerer kravtekster rettet mot foreldre.

Nøkkelord: *barnehageansatte; tekstkompetanse; multimodale tekster; sosiosemiotisk teori; tekst*

Abstract

The Art of Demanding. A Study of Staff Members Multimodal Demanding Texts to Parents in Norwegian ECEC Institutions' Entrance Halls

In this study, we explore how the ECEC staff members demand services from the children's parents through texts in 13 entrance halls in Norwegian ECEC institutions. Our research question is: *What characterizes the staff's multimodal demanding texts directed at parents in ECEC entrance halls?* The empirical basis for this article consists of 40 unique demanding texts, of which 24 concern clothing and dressing. The theoretical framework is social semiotic multimodal theory. The study adopts a hermeneutic approach with an inductive-deductive methodology. Through our analyses, we find that written language carries functional weight, and that the demands vary in contextual dependency. The use of various semiotic resources contributes to strengthen or weaken the demands. The texts often lack explicit information about the sender, recipient, and actor. In the discussion, we explore how the texts balance the explicit demands with a friendly presentation, as

*Korrespondens: Marit Semundseth, e-post: mse@dmmh.no

© 2024 Marit Semundseth, Christine B. Østbø Munch & Marit Holm Hopperstad. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material for any purpose, even commercially, provided the original work is properly cited and states its license.

Citation: M. Semundseth, C. B. Ø. Munch & M. H. Hopperstad. "Kunsten å kreve. En studie av personalets multimodale kravtekster til foreldre i barnehagens garderobe" Nordic Journal of Literacy Research, temanummer om tekstproduksjon og skriving i barnehagen, Vol. 10(4), 2024, pp. 28–45. <http://doi.org/10.23865/njlr.v10.6145>

well as how the cultural context influences the understanding of the texts. It is challenging for the staff to produce texts for a culturally diverse parent group. The study provides insights into ECEC staff members' textual competence and discusses the significance of the choices they make when formulating demanding texts for parents about clothing and dressing.

Keywords: *ECEC staff members; literacy; multimodal texts; social semiotics; text*

Ansvarlig redaktør: Hilde Hofslundsengen og Alexandra Nordström

Mottatt: November, 2023; Antatt: Mai, 2024; Publisert: Desember, 2024

Innledning

Det er onsdag morgen, og Ola på fire år kommer til barnehagen sammen med mammaen sin. På ytterdøren henger en lapp som ønsker alle «velkommen til barnehagen». De åpner døren og går inn i garderoben. Der har Ola sin faste plass, og han vet godt hvor den er. På hyllen er det klistret en stor lapp med navnet hans på. Den har en av de ansatte laget. Ola går rett til plassen sin mens mammaen hans legger merke til en ny lapp på veggen ved inngangsdøren. Hun går bort for å lese det som står der: «Alle må huske å ha med regntøy i barnehagen.»

Denne fortellingen illustrerer en vanlig hendelse i barnehagens garderobe om morgenen. Garderoben er et møtested mellom barnehage og hjem der foreldre jevnlig er innom. I garderoben finner vi et mangfold av tekster – maskinskrevne og digitale så vel som håndskrevne tekster på papir. Tekstene kan bestå av både skrift, bilder, farger og symboler. De er multimodale (Munch et al., 2022). Noen av tekstene er produserte med tanke på personalet, mens andre retter seg mot foreldre.

Ifølge *Rammeplan for barnehagen* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29) skal barnehagen «legge til rette for foreldresamarbeid og god dialog med foreldrene». Samarbeidet skal skje både på «individnivå, med foreldrene til hvert enkelte barn, og på gruppenivå, gjennom foreldreråd og samarbeidsutvalg». Ifølge Glaser (2023) er det å samarbeide tett med foreldre noe av det viktigste en gjør som pedagog. Hun påpeker at foreldrenes trivsel og tillit til barnehagen er av stor betydning for barns utvikling. Foreldresamarbeid kan foregå på mange måter, blant annet gjennom ulike tekster som befinner seg i garderoben forstått som et semiotisk landskap (Munch et al., 2022). I dette landskapet finnes det ulike typer tekster som alle har et formål. Ett av formålene er å *kreve* handling fra foreldrene. I den innledende fortellingen ser vi at personalet har laget en tekst som krever at alle må huske å ha med regntøy i barnehagen. Teksten uttrykker en forventning om at foreldrene må sørge for dette ved å utføre denne handlingen.

Med utgangspunkt i sosialsemiotisk multimodal teori (Jewitt, 2009; Kress, 2010; Machin, 2007; van Leeuwen, 2005) undersøker vi hva som kjennetegner ansattproduserte kravtekster i barnehagens garderobe. Vi studerer kravteksternes utforming og innhold. Disse to aspektene er gjensidig avhengige av hverandre. Teksternes utforming har betydning for hvordan innholdet i teksten skal forstås, og innholdet påvirker på samme måte tekstens utforming. Utformingen har videre betydning for relasjonen

mellom tekstprodusent og leser, altså mellom personalet og foreldrene. En tekst kan skape både nærhet og distanse alt etter hvordan den fremstår (Veum & Skovholt, 2022). I lys av dette er det interessant å undersøke og drøfte hvordan personalet bygger relasjonen til foreldrene gjennom valgene de tar når de utformer kravtekster i barnehagens garderobe. Empirien for studien er fotografier av kravtekster fra tretten garderober i norske barnehager kontekstualisert av samtaler med pedagogiske ledere. Artikkelen bygger på en større studie av barnehagens garderobe som semiotisk landskap (Munch et al., 2022).

Rasjonalet med studien er primært å utvikle kunnskap om hvilke valg ansatte tar når de uttrykker krav til foreldre gjennom tekster. Det kan være en kunst å fremme et krav på en slik måte at den forventede handlingen utføres, samtidig som en god relasjon konstrueres og vedlikeholdes. I forlengelsen av dette diskuterer vi implikasjoner for barnehagelæreres tekstkompetanse. Vi ønsker å øke deres bevissthet om betydningen av valgene de tar når de produserer kravtekster så vel som andre tekster i barnehagen. Problemstillingen i artikkelen er: *Hva kjennetegner personalets multimodale kravtekster til foreldre i barnehagens garderobe?*

Tidligere forskning

Det eksisterer noen studier av ansattes tekstproduksjon i barnehagen. Studiene omhandler i hovedsak årsplaner og hvordan rammeplanen fortolkes og anvendes i disse. Nordvik og Alvestad (2015) finner blant annet at personalet har vansker med å skrive frem en selvstendig fortolkning av dannelsesbegrepet. Skjæveland (2016) viser hvordan det som står klart og tydelig i rammeplanen, også er klart fremstilt i årsplanene for barnehagene. Det som er uklart i rammeplanen, er også uklart skrevet frem i årsplanene. Dahle (2020) studerer hvordan ulike idéer om utdanning og vilkår for barns rettigheter er skrevet frem i hundre årsplaner. Ett av hovedfunnene er at større private barnehager, samt barnehager som bruker ferdige programmer, har en tendens til å vektlegge utdanning og læring mer enn omsorg, hvile og lek. Alle disse studiene belyser ulike aspekter ved barnehagelæreres tekstkompetanse. De tar imidlertid lite for seg tekstenes utforming og hvordan tekstene kommuniserer med mottakere.

Munch et al. (2022) har undersøkt garderoben som semiotisk landskap i barnehagen. Deres studie viser at dette landskapet er komplekst, og at tekstene varierer med hensyn til utforming, hvem som har laget dem, og hvilke kommunikative handlinger de ulike tekstene utfører. Én av handlingene som analyseres frem i studien, er å dirigere, noe som blant annet gjøres gjennom å uttrykke krav. Studien viser at kravtekster finnes i alle de undersøkte garderoberne.

Internasjonalt finner vi ingen studier som eksplisitt omhandler tekster produsert av ansatte i en barnehage- eller førskolekontekst. Litteratursøkene våre viser altså at det synes å være få studier som eksplisitt handler om barnehagepersonalets tekstkompetanse. Vi finner heller ingen studier med inngående analyser av kravtekster

i barnehagen. Vårt bidrag er å skrive frem hva som kjennetegner kravtekster som grunnlag for å drøfte betydningen av dem i samarbeidet mellom barnehage og hjem.

Sosialsemiotikk og multimodalitet

Sosialsemiotisk multimodal teori handler om hvordan mennesker kommuniserer og skaper mening i ulike sammenhenger på ulike måter (Jewitt, 2009; Kress, 2010; van Leeuwen, 2005). Sosial samhandling er altså utgangspunkt for meningsskapning. Mening blir til mellom mennesker i ulike kontekster og skapes gjennom språk og andre modaliteter (Kress, 1997). Dette innebærer en utvidet forståelse av tekstbegrepet.

En tekst er en meningsfull enhet som «gjør et eller annet arbeid i en eller annen kontekst» (Halliday, 1998a, s. 74). Det vil si at teksten kommuniserer noe og har en funksjon i den sammenhengen den inngår i. Halliday (1998b) opererer med to hovedkategorier av språkfunksjoner: å *kreve* og å *tilby*. Å kreve innebærer å uttrykke en forventning om en eller annen respons eller handling fra leseren. Det ligger ingen slik forventning i språkfunksjonen å tilby. Det betyr at det er frivillig å respondere på et tilbud. Både krav og tilbud kan uttrykkes gjennom ulike modaliteter.

Ifølge Kress (2010) er meningsskapning en prosess der man hele tiden velger og kombinerer semiotiske ressurser fra ulike modaliteter. Semiotiske ressurser utgjør et meningspotensial, et slags forråd av ulike måter å skape mening på. Ethvert valg av ressurser er motivert ut fra konteksten som teksten inngår i og ut fra tekstprodusentens interesser. Ressursene er forankret i og formet av en kultur som medlemmer av denne har tilgang til, og de kan brukes til ulike formål (Jewitt & Kress, 2008, s. 14–15). Aktuelle ressurser eller modaliteter i denne artikkelen er skrift, bilde, typografi og farge.

I en multimodal tekst vil de ulike modalitetene vektes forskjellig. Den modaliteten som bærer hovedbudskapet, kan sies å ha funksjonell tyngde (Kress, 2003). I multimodale tekster vil språkfunksjonen *krav* kommuniseres gjennom et samspill mellom de ulike semiotiske ressursene som er brukt. Krav kan ha ulik styrkegrad med hensyn til hvor nødvendig det er at mottakeren responderer. De kan for eksempel modifiseres ved hjelp av ulike semiotiske ressurser som demper eller forsterker kravet. Ifølge Skovholt et al. (2014) kan blant annet smilefjes fungere som en slik modifikator. De kan ha en dempende funksjon i forbindelse med kritikk og korrigeringer og en forsterkende funksjon sammen med hilsninger og positive uttrykk. Styrkegraden i kravene vil også påvirkes av eventuelle modale hjelpeverb (for eksempel 'skulle', 'måtte', 'burde'). Setningstype vil også virke inn. En imperativ (bydesetning) vil fremstå sterkere enn et spørsmål (Halliday, 1998a). Krav kan uttrykkes både direkte og indirekte. Imperativ og spørsmål er eksempler på direkte uttrykte krav, mens en fortellende setning brukt som oppfordring, er et indirekte uttrykt krav (Faarlund et al., 1997, s. 605). Indirekte krav vil gjerne oppfattes som mildere enn direkte krav. Hvorvidt man har en indirekte eller direkte uttrykksmåte, kan knyttes til høflighet. Den indirekte uttrykksmåten er et kjennetegn på høflighet i en norsk kulturkontekst (Rygg, 2012), som tekstene i vår studie er utformet innenfor. Hvordan språk og andre modaliteter brukes i en gitt

kontekst, har dermed betydning for tekstens meningsinnhold. Et indirekte krav vil for eksempel trenge mer kontekstuell informasjon for å forstå enn et direkte krav, som i større grad kan oppfattes uavhengig av kontekst.

Halliday (1998b) opererer med et tosidig kontekstbegrep, *situasjonskontekst* og *kulturkontekst*. Situasjonskonteksten beskriver konteksten for produksjonen og resepsjonen av teksten. I situasjonskonteksten har blant annet relasjonen mellom deltakerne i kommunikasjonen betydning. I denne studien er deltakerne barnehageansatte som avsendere og foreldre som mottakere. Relasjoner kan være mer eller mindre asymmetriske eller symmetriske, og maktforhold mellom deltakerne vil alltid spille en rolle. Disse faktorene både reflekteres, konstrueres og opprettholdes i tekster (Kress, 2003). Relatert til vår studie kan maktforholdet handle om hvorvidt deltakerne i kommunikasjonen er uttrykt eksplisitt i teksten, altså om de er skrevet frem som avsendere, mottakere eller aktører (den som forventes å utføre kravet).

Kulturkonteksten er det overordnede kulturelle og sosiale miljøet en tekst skapes i. I norske barnehager vil kulturkonteksten for eksempel handle om skrevne og uskrevne normer for barnehage-hjem-samarbeid, barnehagens tradisjoner for å skrive tekster til foreldre og allmenne normer for sosial omgang i barnehager. Enhver tekstproducent, som del av en gitt kontekst, vil ha et mer eller mindre bevisst bilde av en leser i tankene når teksten utformes – en modelleser (Tønnesson, 2004). Modelleseren er den leseren som skrives inn i teksten, og som den faktiske leseren må identifisere seg med for at teksten skal gi mening. Den faktiske leseren må følgelig ha kjennskap til både situasjons- og kulturkonteksten for å kunne forstå meningsinnholdet i en tekst.

Metodiske valg

Studien er kvalitativ og hermeneutisk med en induktiv-deduktiv tilnærming (Patton, 2015). Materialet består av 1 101 fotografier av tekster fra tretten garderober. Pedagogisk leder så på fotografiene sammen med oss og kommenterte dem kort med tanke på blant annet hvem som hadde laget tekstene, intensjonen med dem og hvor lenge de hadde hengt oppe. Vi tok stikkordsmessige notater underveis (Munch et al., 2022). Notatene fungerer som kontekstualisering av fotografiene, som er det materialet vi analyserer i denne artikkelen. Samtalene var nødvendige for å forstå hvilke kommunikative handlinger de ulike tekstene i garderoben uttrykte (Munch et al., 2022).

En fremtredende kommunikativ handling som ansatte utfører i garderobetekster til foreldre, er å dirigere. Disse tekstene uttrykker krav og forventning om at én eller flere handlinger må utføres. Slike kravtekster finnes i alle de undersøkte garderobene (Munch et al., 2022). Noen av kravtekstene er identiske og henger på flere plasser i én og samme garderobe, for eksempel tekster som henger på plassen til hvert enkelt barn. Når vi ekskluderer disse duplikatene, sitter vi igjen med 40 unike kravtekster. I denne artikkelen er det disse 40 tekstene vi undersøker. I det videre redegjør vi for analyseprosessen med tilhørende funn etter hvert analysesteg. Utvalget av barnehager er bekvemmelig og uten utvalgskriterier. Vi sendte et informasjonsskriv om

prosjektet til praksisbarnehagene ved institusjonen vår. Vi fikk svar fra pedagogiske ledere ved åtte barnehager, og alle disse er med. Studien har ingen personidentifiserende opplysninger.

Analyser og funn

I den hermeneutiske analyseprosessen har vi vekslet mellom det innsamlede tekstmaterialet og det teoretiske rammeverket (Patton, 2015). Vi har gjennomført gjentatte multimodale tekstanalyser for å tolke og hente ut meningspotensialet i de 40 kravtekstene til foreldre (jf. Machin, 2007). I dette arbeidet har vi også benyttet samtalene med de pedagogiske lederne for ytterligere å styrke troverdigheten i analysene. Gjennom hele analyseprosessen har vi vært minst to forskere til stede.

Prosessen har foregått i tre steg. I det *første* steget analyserte og kodet vi i Excel induktivt hver av de 40 tekstene ut fra sosialsemiotisk multimodal teori. Vi undersøkte og kodet material-, bilde- og fargebruk, ordvalg og setningsbygning, om tekstene var håndskrevne eller digitale, lengde og tekstenes innhold. Vi noterte også hvor i garderoben tekstene var plasserte. I tillegg la vi inn de notatene vi hadde om fotografiene fra samtalen med pedagogisk leder. Resultatet fra dette første analysesteget viser følgende: (1) Det er stor variasjon i valg av materiale. Vi ser blant annet bruk av papir, papp/kartong i ulike farger, Dymo-lapper, treskiver, laminerte tekster og skjermtekster. I noen få tilfeller er det skrevet krav rett på plastbokser. (2) Noen av kravtekstene er håndskrevne, mens de fleste er utskrevne digitale tekster. (3) Mer enn halvparten av tekstene kombinerer skrift, farge og bilde. Alle tekstene inneholder imidlertid skrift. (4) Skriftlengden varierer fra kun én frase på ett ord til lengre skriftlige tekster, den lengste på hele fem sider. (5) Kravtekstene omhandler for eksempel forventninger om hva barna må ha med seg på tur, plassering av klær i garderoben, oppmøtetidspunkt for frokost, hvilke klær barna må ha på seg i barnehagen og krav om å smøre barna med solkrem og så videre.

Det *andre* analysesteget var å filtrere tekstene i Excel etter innhold for å se om det utkrystalliserte seg noen gjennomgående tematikker fra funn (5) i det første analysesteget. Det er flere temaer som uttrykkes i kravtekstene, men klær og påkledning dominerer tematisk. Hele 24 av de 40 tekstene har dette som hovedtema i vårt materiale, og derfor velger vi disse for videre næranalyser. Dominansen av kravtekster om denne tematikken indikerer at dette er sentralt i samarbeidet mellom barnehage og hjem. De resterende 16 kravtekstene omhandler blant annet krav om oppmøtetidspunkt, merking av smokk, parkeringssted, eierskap til gjenglemte klær og småting som hårpynt, hygienekrav samt forbud mot å la bilen gå på tomgang utenfor barnehagen. Flere av disse tekstene er korte, og vi finner dem kun i enkelte barnehager. Mens tekster om klær og påkledning er å finne i samtlige av garderobene vi undersøker, er det ikke tilfelle for disse andre kravtekstene.

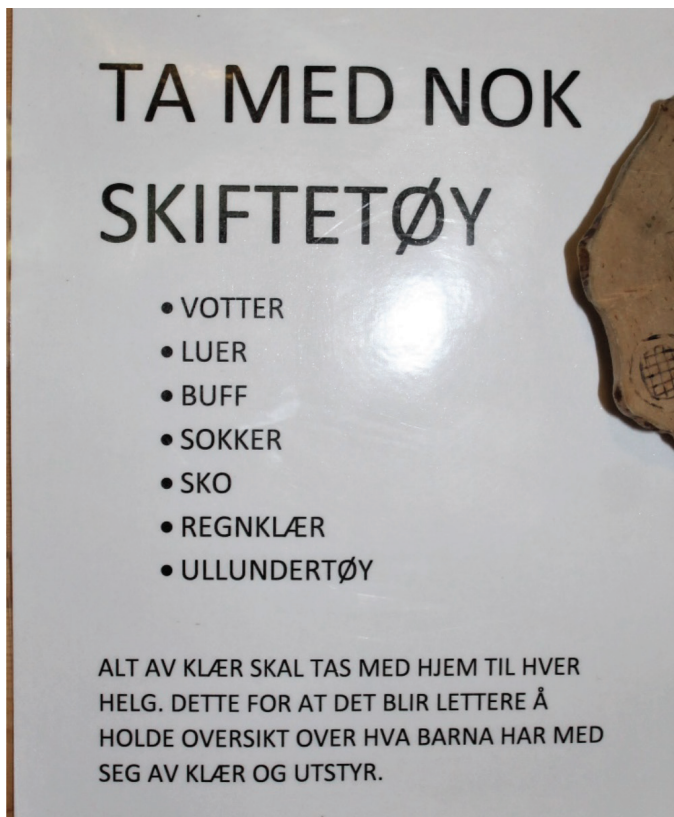
I det *trede* analysesteget gjennomførte vi næranalyser av de ulike modalitetene og meningspotensialet i de 24 tekstene om klær og påkledning med videre koding i Excel

(jf. Machin, 2007). I analysene av modaliteten *skrift* studerte vi valg av ord, setnings-typer og tegnsetting. Når det gjelder *typografi*, undersøkte vi bruken av ressursene versaler og minuskler, skriftstørrelse og bokstavutforming (for eksempel kursivering og fete typer). I modaliteten *bilde* inngår fotografier, ikoner og symboler. Vi analyserte blant annet valg av motiv (bildenes innhold) og utforming. Vi analyserte også *farge*-valg, både når det gjelder materialbruk, farge på skrift og andre grafiske elementer.

I fortsettelsen gjør vi næranalyser av seks tekster. Utvalget av disse tekstene er strategisk og hentet fra ulike barnehager. De viser bredden i det innsamlede tekstma-terialet vårt om klær og påkledning.

Næranalyser

Næranalyse 1. Ta med nok skiftetøy



Teksten er digitalt produsert med svarte versaler og skrevet ut på et hvitt papir. Den består av modalitetene skrift og typografi. I den første setningen uttrykkes et direkte krav om å ta med nok skiftetøy. Det direkte kravet uttrykkes ved imperativformen av verbet 'ta'. Under dette er det skrevet en liste over klær. Mest sannsynlig er denne listen knyttet til skiftetøy ettersom den står plassert rett under det uttrykte kravet.

Rent skriftlig er dette uklart fordi det mangler tegnsetting eller andre elementer som kunne ha indikert sammenheng mellom de to delene av teksten. Det som listes opp, kan fremstå som noe mangelfullt med hensyn til en allmenn forståelse av hva skiftetøy er. Ettersom de ansatte har valgt ut disse klærne, må vi imidlertid anta at de anser nettopp disse som viktige å ha i barnehagen. I den siste delen av teksten fremsettes det nok et direkte krav. Dette kravet handler om at alt av klær skal tas med hjem hver helg. Det som gjør dette til et direkte krav, er hjelpeverbet 'skal'. Teksten avsluttes med at det gis en begrunnelse for hvorfor det er viktig at alle klærne tas med hjem hver helg («Det blir lettere å holde oversikt over hva barna har med seg av klær og utstyr»).

I denne teksten er deltakerne usynlige i den forstand at det verken er skrevet frem hvem som er avsender, hvem som er mottaker eller hvem som skal respondere på de to fremsatte kravene. Vi skjønner likevel ut fra kulturkonteksten og tekstens plassering hvem deltakerne er. Ettersom det første kravet, «Ta med nok skiftetøy», er skrevet med større font enn det andre kravet, og fordi pedagogisk leder sier at det er dette teksten handler om, er dette kravet viktigere enn «Alt av klær skal tas med hjem til hver helg» (jf. Machin, 2007, s. 83). I tillegg kan det siste kravet oppleves som dempet fordi det gis en begrunnelse for at kravet fremsettes.

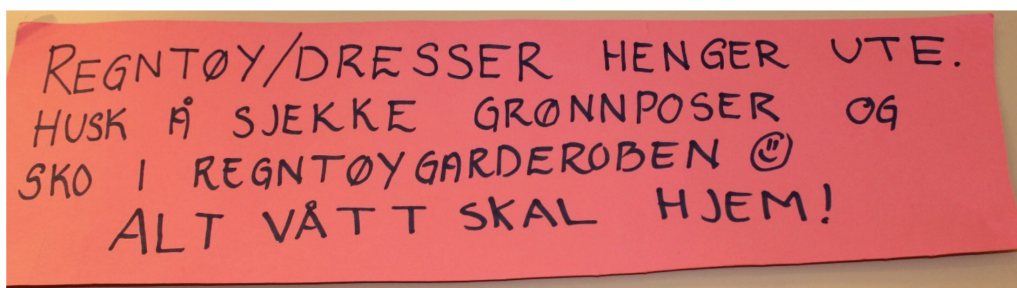
Næranalyse 2. Bleier



Teksten består av modalitetene skrift og bilde. Den er laget av et organisk materiale (tre) og har en organisk form (rund). Den består av ett ord som er skrevet med versaler ved hjelp av en svipenn. I tillegg til det skrevne substantivet 'bleier' er det også tegnet inn et smilende fjes med en liten krusedull på siden. Det er nærliggende å tolke tegningen som et lite barn. Tematisk henger derfor tegningen og det skrevne ordet sammen. Kravet i denne teksten er å ta med flere bleier. Kravet er indirekte uttrykt fordi det består av kun ett ord ('bleier'). Dette er i seg selv ikke et krav, men sett i lys av den aktuelle konteksten og ut fra samtalen med den pedagogiske lederen, er teksten å anse som en kravtekst. Den har ingen eksplisitt uttrykt sender og mottaker.

Ettersom treskiven henger på barnets plass og ut fra den øvrige konteksten, forstår modelleseren likevel hvem teksten er rettet mot. Substantivet 'bleier' er semantisk knyttet til små barn i denne konteksten. Det samme er tegningen. Alt dette gjør at mottakeren kan forstå hva de ansatte krever av dem. Det smilende barnefjeset har blikket rettet direkte mot leseren. Det kan sies å uttrykke et krav med forventning om å møte blikket og lese det som er skrevet på treskiven (jf. Kress & van Leeuwen, 2006). Ifølge pedagogisk leder er treskiven valgt i den hensikt å gjøre kravet mildere. I tillegg er det smilende ansiktet med på å dempe kravet.

Næranalyse 3. Regntøydresser henger ute



Teksten er håndskrevet, og modalitetene i teksten er skrift, typografi, bilde og farge. Den er skrevet med versaler med svart tusj. I de to første setningene har bokstavene tilnærmet lik høyde, noe som signaliserer samme grad av viktighet. Den siste setningen, derimot, er annerledes. Den er omtrent midtstilt, og skriften er sperret. Det betyr at avstanden mellom bokstavene er større enn i de andre to setningene. Bokstavene er både større og tykkere enn den øvrige skriften. Disse typografiske ressursene, bokstavtykkelse, -størrelse, midtstilling og sperring, fremhever den siste setningen. Slik kan den oppfattes som viktigere enn de to foregående (jf. Machin, 2007, s. 83).

I alle de tre setningene som utgjør tekstens skriftspråklige ressurser, uttrykkes det ulike former for krav til foreldrene. Kravet i den første setningen er knyttet til hvor regntøy/dresser skal henge. Selv om kravet er uttrykt indirekte, ettersom hovedverbet står i presens og hjelpeverb som 'skal' eller 'må' ikke er benyttet (jf. Faarlund et al., 1997, s. 605), sier pedagogisk leder at teksten er en beskjed til foreldrene om hvor regnklærne skal være. Også det at setningen avsluttes med et punktum og ikke et utropstegn, bidrar til at kravet dempes. Setningen har ingen uttrykt aktør. Det fremgår ikke hvem som skal sørge for at regntøy/dresser blir plassert på rett sted (altså «ute»). Det må foreldrene tolke frem selv i lys av konteksten.

Den andre setningen, «Husk å sjekke grønnposer¹ og sko i regntøygarderober», er en imperativsetning som gjennom sin form uttrykker et direkte krav. I denne setningen er det verbet 'huske' som står i imperativ. Innholdet i det direkte kravet handler om å huske

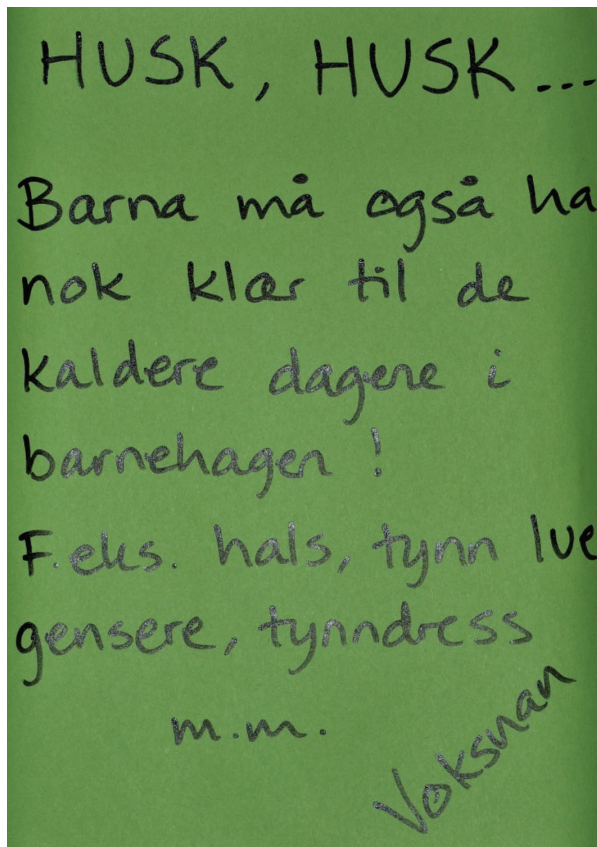
¹ Grønnposer er grønne bærenett i stoff som alle barna i kommunens barnehager får, som et miljøtiltak. Posene henger på barnas plasser i garderoben og inneholder skiftetøy.

noe, og ikke det å sjekke noe. Tekstens egentlige krav er å sjekke grønnpøser og sko, men dette er imidlertid indirekte uttrykt. Det er på en måte skjult bak imperativen 'husk'. Ettersom det direkte kravet omhandler nettopp det å huske, kan det oppfattes som mildere enn om verbet 'sjekke' hadde stått i imperativ på denne måten: «Sjekk grønnpøser og sko.» Den andre setningen mangler også en uttrykt aktør. Den ligger imidlertid implisitt i imperativsetningen og er rettet mot leseren (Faarlund et al., 1997, s. 587–589).

Heller ikke i tekstens tredje setning, «Alt vått skal hjem», finner vi en uttrykt aktør. Verbet 'skal' gir et direktiv til leseren. Det er ingen tvil om hvordan foreldrene skal forholde seg til det som er vått. Det «skal hjem». Setningen avsluttes med et utropstegn, noe som er med på å ytterligere understreke kraften i kravet gjennom formelig å «rope» det ut.

Når vi ser disse tre setningene under ett, ser vi at kravenes styrke øker fra setning til setning, fra et indirekte krav om å plassere, til et krav om å huske å sjekke og til et direkte krav om å utføre en konkret handling. Papirets røde farge kan også sies å forsterke kravene i denne teksten. Den bidrar til å fange leserens oppmerksomhet (jf. Machin, 2007) og kan oppfattes som et signal om å stoppe opp og lese teksten. Etter den andre setningen står det imidlertid et smilefjes. Kravet fremsettes med et smil, noe som kan gjøre at hele tekstens innhold dempes og fremstår som mildere enn det den ville ha vært uten.

Næranalyse 4. Husk husk...



Denne teksten er laget for hånd. Modalitetene i teksten er skrift, typografi og farge. I den skriftlige teksten står verbet 'huske' to ganger i overskriften i imperativ ('husk'). Dette uttrykker et direkte krav. Denne gjentakelsen forsterker det at leseren må huske. Aktøren, den som skal huske, er imidlertid ikke eksplisitt uttrykt. Det må leseren tolke selv i lys av konteksten og fordi imperativen henvender seg til modelleseren.

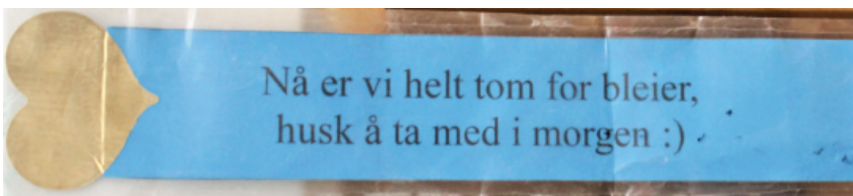
Kravet som mottakeren må huske, kommer til uttrykk gjennom setningen «Barna må også ha nok klær til de kaldere dagene i barnehagen». Det er barna som er skrevet frem som subjekt. Det er de som eier behovet. Det er dermed barna som, gjennom det modale hjelpeverbet 'må', pålegges et krav om å ha «nok klær», for eksempel det som listes opp under setningen. Kravet forsterkes ytterligere av utropstegnet. Ordet 'også' viser at det er mye barna må ha ansvar for, ikke bare klær. I realiteten er det imidlertid foreldrene det stilles krav til gjennom teksten. Det er de som må agere på en slik måte at barna har nok klær. Det må foreldrene selv tolke som den intenderte meningen med teksten. Ifølge pedagogisk leder er dette en lapp til foreldrene fordi været endret seg, slik at barna trengte varmere klær.

Opplistingen presenterer noen konkrete forslag til hva avsender anser som aktuelle plagg for kaldere dager. At det er forslag, kommer til uttrykk gjennom det innledende «F.eks.». De kan likevel tolkes som et krav på grunn av verbalet 'må ha'. Det avsluttende «m.m.» viser at det i tillegg er noe mer som må tas med for at det skal være «nok» klær til de kaldere dagene i barnehagen. Hva dette «m.m.» kan bety, må leseren selv vurdere. Frasen «m.m.» er dessuten midtstilt. Det gir den en ekstra funksjon som en avrundning eller avslutning på hovedteksten.

Teksten har en tydelig avsender. Avsenderen er imidlertid ingen enkeltperson, men hele personalgruppen, «Voksna», på avdelingen. Den er skrevet på dialekt og plassert diagonalt nederst til høyre på siden. Den første og andre delen av teksten er rettlinjert, med standard norsk ortografi og overveiende venstrejustering. Den fremstår slik sett som konvensjonell. Måten avsenderen er skrevet på, bryter med det konvensjonelle preget og tilfører et anslag av noe uformelt. Dermed dempes kravet som uttrykkes i teksten. Samtidig kan signaturen synliggjøre at personalet står sammen om det kravet som er gitt, og at de slik skriver frem sin institusjonelle makt.

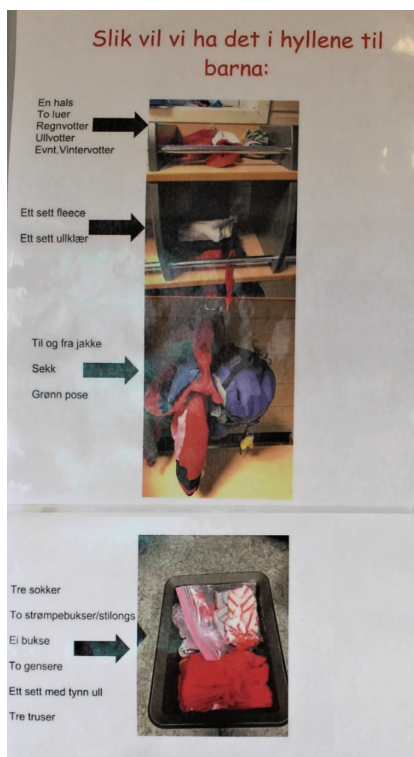
Overskriften er skrevet med versaler, mens den resterende teksten er skrevet med sammenhengende minuskler. Dette gjør at hoveddelen fremstår som mindre markert og formell enn overskriften (jf. Machin, 2007, s. 98). Papirets grønne farge fremstår som nøytral. Det gjør den lite påtrengende sammenlignet med fargen rød i forrige tekst. Alt dette gjør at kravene i denne teksten dempes.

Næranalyse 5. Nå er vi helt tom for bleier



Denne teksten henger på hyllen til et barn, og er, ifølge pedagogisk leder, en lapp til foreldrene om å ta med bleier. Teksten er digitalt skrevet og består av modalitetene skrift, farge og bilde. Teksten innledes med å konstatere et saksforhold – nemlig at det er helt tomt for bleier. I den andre setningen uttrykkes kravet direkte gjennom imperativen ‘husk’. Det som skal huskes, er å ta med bleier til dagen etter. I teksten uttrykkes verken avsender eller mottaker – bortsett fra dette litt vage «vi». Det står ikke eksplisitt hvem dette «vi» er i denne teksten, men det kan tolkes velvillig og forstås som et inkluderende vi. Foreldrene skjønner imidlertid, både fordi de kjenner konteksten, og fordi lappen henger på barnets plass, at det er barnet det er snakk om her. Samtidig er det også viktig for de ansatte at barnet har bleier i barnehagen for å kunne yte god omsorg gjennom dagen. Selv om teksten har et direkte uttrykt krav, er det likevel nedtonet fordi det er verbet ‘huske’ som står i imperativ og ikke ‘ta’. Kravet dempes videre ved at det begrunnes – det er tomt for bleier. Det dempes også ved bruk av smilefjes i forlengelsen av den skriftlige teksten. Kravet er fremsatt på en papirstrimmel i fargen blå, en farge som symboliserer både ro og stabilitet (jf. Machin, 2007). Slikt sett bidrar dette til å dempe kravet. I tillegg er det påklistrede gullherttet med på å dempe kravet. Å ha et hjerte av gull indikerer at noen er snille og omtensomme, og slik kan det signalisere at de ansatte bryr seg om barna. Gullherttet kan også ha en estetisk betydning som pynt og gjøre teksten fin.

Næranalyse 6. Slik vil vi ha det i hyllene til barna



Teksten er digitalt produsert og skrevet ut på hvitt papir. Den består av modalitetene skrift, bilde og farge. I denne teksten fremsettes det et krav i den første setningen, «Slik vil vi ha det i hyllene til barna», som kan være tvetydig. Verbet 'vil' kan både uttrykke en ordre og et sterkt ønske. Det er opp til leseren å avgjøre hvordan denne vil oppfatte innholdet. Setningen forbindes med den videre teksten gjennom kolonet, noe som bidrar til at dette også inngår i det overordnede kravet. Den resterende teksten består av fire deler, som representerer et hyllesystem i garderoben. For hver hylle er det til venstre skrevet en liste over klesplagg etterfulgt av en vektor (jf. Machin, 2007) i form av en pil som peker til høyre mot bildet av de ulike hyllene. Vektoren binder skriften og bildet sammen slik at modelleseren forstår at det som er listet opp, skal befinne seg i den gjeldende hyllen. Kravet som fremmes i overskriften, står med rød skrift. Rød er en farge som kan utstråle selvsikkerhet, og fargen kan fungere som et signal om at man må stoppe opp ved teksten. Slik kan den røde fargen på skriften bidra til at kravet forsterkes.

Også i bildene uttrykkes krav. De viser blant annet i hvilke hyller ulike klær skal ligge, og hvordan de skal brettes. Bildene uttrykker på den måten et krav om orden og system i garderoben. I denne teksten uttrykker den skriftlige teksten hva som skal plasseres hvor. Pilene understreker den skriftlige teksten, mens bildene illustrerer hvor de ulike plaggene skal være, og at de skal brettes.

Det er ikke skrevet frem en avsender i teksten, men vi kan likevel identifisere en avsender gjemt i overskriften «Slik vil vi ha det i hyllene til barna». Ut fra denne setningen er det tydelig at det ikke er barna som er avsendere. Avsenderen er et «vi», her i form av et eksklusivt vi, som vil si de ansatte i barnehagen. Dette kommer også tydelig frem i samtalen med pedagogisk leder. Hun sier at teksten er laget for at foreldrene skal vite hvordan personalet ønsker at det skal se ut i garderoben, og hvor de ulike klærne skal ligge.

Diskusjon

Gjennom næranalyser av 24 ansattproduserte kravtekster om klær og påkledning, eksemplifisert med seks av disse, finner vi at disse kravtekstene kjennetegnes av (1) at skriftspråket har funksjonell tyngde, (2) at kravene er mer eller mindre kontekstbundne, (3) at kravene dempes eller forsterkes ved hjelp av ulike semiotiske ressurser og (4) at kravene mangler en uttrykt avsender, mottaker og aktør.

Studien viser variasjon i hvordan personalet uttrykker krav til foreldre gjennom de valgene de tar i utformingen av multimodale tekster i garderoben (jf. Kress, 2010). På tross av variasjonen er det fellestrekk i tekstene når det gjelder måten kravene uttrykkes på. Noen krav er avhengige av konteksten for å bli oppfattet. Andre krav er mindre kontekstavhengige ved at kravene er eksplisitt uttrykt i selve teksten.

Foreldrene er de faktiske leserne av de enkelte tekstene i denne studien (jf. Tønnesson, 2004). For at foreldre skal oppfatte det uttrykte kravet i en tekst, må de identifisere seg med tekstens modelleser. I tekstene vi har analysert, er modelleseren

en som forstår at tekstene henvender seg til dem, selv om dette ikke er direkte uttrykt. Modelleseren er videre i stand til å tolke at det uttrykkes et krav selv om teksten for eksempel bare inneholder ett ord (jf. næranalyse 2, «Bleier»), og at det er de som foreldre som må respondere på kravet. Det er verken oppgitt mottaker eller skrevet inn foreldre som aktører i tekstene. For eksempel står det verken foreldre eller du/dere i tekstene. Dette fordrer at den faktiske leseren, foreldrene, vet, har erfart eller skjønner at de tekstene som henger på veggene i garderoben, er forventet å bli lest av dem. Det å kjenne seg igjen i modelleseren beror dermed både på kunnskap, vilje og velvillighet hos den faktiske leseren til å lese teksten på dens egne premisser. Modelleseren reagerer og tar kravet i teksten på alvor, men ikke på en slik måte at tilliten til og samarbeidet med personalet blir utfordret.

I dagens norske barnehager er det et stort mangfold innenfor områder som språk, kultur, religion og sosioøkonomisk status. Det kan dermed være foreldre som av ulike årsaker ikke er i stand til å lese og forstå multimodale kravtekster i garderoben. En utfordring kan være at foreldrene ikke nødvendigvis kjenner til den aktuelle kulturkonteksten og den kommunikasjonsstilen som benyttes i barnehagen (jf. Halliday, 1998a). Også enkelte ord som er brukt i tekstene, kan være vanskelige å forstå for den faktiske leseren. Det er ikke gitt at alle foreldre vet hva for eksempel ord som 'tynn dress' (tekst 4), 'regntøygarderobe' og 'grønnposer' (tekst 3) betyr. Denne typen lokalord fordrer at den faktiske leseren har tilgang til og kjenner barnehagekulturens vokabular, slik at teksten gir mening. Når omtrent tjue prosent av foreldrene i norske barnehager er flerspråklige (Utdanningsdirektoratet 2024), er det nærliggende å anta at tekster som dem vi har analysert her, ikke alltid blir forstått slik intensjonen er fra de ansattes side. Hvis minoritetsspråklige foreldre mangler norskspråklig kompetanse eller ikke identifiserer seg med modelleseren, er det nærliggende å anta at dette kan påvirke foreldresamarbeidet (jf. Bergsland, 2018). Det hviler et særskilt ansvar på de ansatte for å skape et godt samarbeid med *alle* foreldre.

For at barna skal ha det bra i barnehagen, skal det være et samarbeid mellom barnehagen og hjem preget av god dialog (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29). For å ivareta den gode dialogen ser vi at de ansatte i sine kravtekster forsøker seg på kunsten å balansere mellom å uttrykke tydelige krav og fremstå som vennlige.

I kulturkonteksten vil det være noen allmenne oppfatninger og normer for hva som er å anse som en akseptabel væremåte (jf. Halliday, 1998a). Dette er knyttet til hvilke semiotiske ressurser fra de ulike modalitetene tekstprodusenten velger å benytte for å skape tekstens intenderte mening (Kress, 2010). Når de ansatte benytter seg av en indirekte og multimodal uttrykksmåte for å fremme krav, kan det være motivert av et ønske om følge kulturens normer for en akseptabel væremåte (Jewitt & Kress, 2008). En indirekte stil er et kjennetegn ved norsk høflighet. Dette kan være krevende for flerkulturelle foreldre med en annen kulturkontekst enn den norske. Slik den indirekte stilen kommer til uttrykk i tekstene i denne studien, kan den gjenspeile et ønske fra de ansatte om at relasjonen til foreldrene skal være harmonisk og konfliktfri (Rygg, 2012, s. 37). Også bruken av dempere kan knyttes til en slik interesse.

Graden av konfrontasjon reduseres når et direkte krav uttrykt i modaliteten skrift for eksempel kombineres med et smilefjes (jf. næranalyse 3). Når de ansatte likevel noen ganger velger å uttrykke kravene på en direkte måte, kan det være motivert av et ønske om å kommunisere effektivt, tydelig og unngå misforståelser (jf. Rygg, 2012). Det kan være rimelig i noen tekster å tolke inn et følelsesmessig engasjement, kanskje til og med irritasjon, hos tekstprodusenten. En setning skrevet med versaler og med et etterfølgende utropstegn kan for eksempel sammenlignes med å rope. For noen kan det være lettere å uttrykke et sånt engasjement ved hjelp av modaliteten skrift enn ved hjelp av talespråket.

For noen foreldre kan direkte uttrykte krav oppleves som uhøflig og lite imøtekomende. For andre, derimot, kan en slik tekst fremstå som uproblematisk. I tillegg vil foreldrenes kulturelle bakgrunn ha betydning for hvordan tekstene oppleves. Hvis det ikke er samsvar mellom de ulike modalitetene som anvendes i kravtekstene, kan tekstens intenderte budskap misforstås eller oppfattes som mindre betydningsfull. Dette kan være formålstjenlig å reflektere over, spesielt i flerkulturelle barnehager. Et tydelig fremsatt krav i skrift kan for eksempel bli redusert i styrkegrad med et smilefjes bak.

Videre finner vi det interessant å spørre hvorvidt det generelt gjør noe om ansatte i barnehagen forfatter tekster der det følelsesmessige engasjementet kommer til uttrykk, og hvor en direkte kommunikasjonsstil anvendes. Hvis målet med teksten er å få foreldrene til å utføre en bestemt handling, må de ansatte kanskje i enkelte tilfeller våge å være eksplisitte og tydelige i kravene som fremsettes. Det kan godt være at ansatte gjentatte ganger har forsøkt å gi uttrykk for at de ønsker orden og system i garderoben, eller at de ikke vil at våte klær skal bli igjen i barnehagen natten over, uten at de har lyktes med å få foreldrene til å gjøre dette. Hvis så er tilfelle, er det forståelig at de velger å lage tekster der de på en direkte måte fremsetter krav om at foreldre må gjøre noe. Kanskje er det heller ikke så farlig om ansatte viser følelser i tekstene sine så lenge de forholder seg saklig til leseren? Samtidig må forventninger og krav fremsettes på en slik måte at mottakerne har vilje og lyst til å utføre det som kreves (Jewitt & Kress, 2008).

Det er de ansatte som har den institusjonelle makten i barnehagen. Dette er et aspekt ved situasjonskonteksten som har betydning for tekstene de ansatte produserer (jf. Halliday, 1998a). Relasjonen mellom barnehageansatte som tekstprodusenter og foreldre som mottakere er følgelig asymmetrisk. Det betyr at de ansatte er premissleverandører når det for eksempel kommer til orden og system i barnehagen generelt og i garderoben spesielt. De ansatte er i en posisjon der de har anledning til å være tydelige i sine forventninger til foreldrene. Dette kan også komme til uttrykk i tekstene de ansatte produserer. De har mandat til å utforme tekster der de nettopp ber foreldre om å gjøre noe – der de krever noe av dem. I de multimodale tekstene vi har analysert, ser vi at ansatte, i tillegg til å fremme kravene, også tydeliggjør dem ved hjelp av modale hjelpeverb som 'skulle' og 'måtte'. De anvender dessuten utropstegn og typografiske ressurser, som i eksemplet «alt vått skal hjem!» (tekst 3). På denne måten utøver de ansatte sin makt gjennom tekstene.

Samtidig kan det virke som om de ansatte også toner ned den institusjonelle makten de har. Dette knytter vi til den indirekte stilen som anvendes i flere av tekstene. En slik stil kan bidra til at ansatte og foreldre fremstår som mer jevnbyrdige enn det de i realiteten er (Rygg, 2012). Dermed kan asymmetrien i relasjonen mellom dem tilsynelatende reduseres. I tekst 4 er det for eksempel barna som pålegges et krav («Barna må også ha nok klær til de kaldere dagene i barnehagen!»). I realiteten er det foreldrene som må utføre handlingen. Det at dette ikke uttrykkes eksplisitt, gjør at teksten oppleves som mindre konfronterende enn om det for eksempel hadde stått «Du må sørge for at barnet ditt har nok klær».

Også det at ansatte noen ganger skriver for hånd, kan være med på å redusere asymmetrien mellom dem og foreldrene. Håndskrift gir tekstene et organisk eller «levende» preg (Machin, 2007, s. 98), noe som kan skape en opplevelse av at relasjonen mellom tekstprodusent (de ansatte) og mottakere (foreldre) er tettere enn den kanskje egentlig er. En avsender kan fortelle leseren at personalet står sammen om krav som fremsettes (tekst 4). I så måte synliggjør personalet sin institusjonelle makt. En innskrevet avsender forteller videre at det er noen kjente som står bak innholdet i teksten. Hvis avsenderen er skrevet uformelt, som for eksempel talemålsnært, kan det gi leseren en opplevelse av nærhet til de ansatte (jf. Veum & Skovholt, 2022).

Kort oppsummert kan vi si at de ansatte synes å utøve en hårfin balansegang mellom å fremme tydelige krav og samtidig etterstrebe å opprettholde en god relasjon til foreldre. Hvordan foreldre oppfatter og forholder seg til slike tekster som dem vi har analysert i denne studien, kan vi ikke si noe om ut fra vårt materiale. Dette er imidlertid et interessant tema for videre forskning. Et annet perspektiv for videre forskning er å gjøre en komparativ studie av tekstkulturer i flere garderober.

Implikasjoner for barnehagelæreres tekstkompetanse

Når ansatte produserer tekster, har valg av semiotiske ressurser som kommunikasjonsstil (direkte eller indirekte), ord og setningstyper, bokstavstørrelse, bruken av smilefjes og lignende og fargen på papiret, betydning for meningspotensialet i teksten (jf. Kress, 2003). For å være sikre på at tekstene kommuniserer med og har virkning på foreldrene, må de ansatte være seg bevisste hvem de skriver inn som modelleser. Den faktiske leseren er mangfoldig. Det er derfor av betydning at de tekstene som skal henges opp i garderoben, drøftes blant de ansatte med tanke på mottakergruppen. Kommer det intenderte budskapet i teksten tydelig nok frem, slik at leseren har muligheter til å forstå det? Hvilke endringer må eventuelt gjøres med teksten for at meningen skal kommuniseres til den mangfoldige leseren?

I tillegg kan det være formålstjenlig å drøfte hvordan teksten fremstår og kan oppfattes av mottakerne når det for eksempel gjelder imøtekommenhet og høflighet. Hvor imøtekommende og høflig er det nødvendig at de ansatte er, når de lager en tekst? Samlet sett innebærer dette at de ansatte må diskutere teksten som helhet. Det kan være hensiktsmessig at ansatte sammen vurderer hvilke modaliteter de skal

benytte i tekstene de lager, og hvordan disse spiller sammen. Dette kan ha betydning for foreldresamarbeid, barns hverdag og for generell stemning og trivsel i barnehagen. Slike profesjonsrettede perspektiver på tekst er temaer som, etter vår mening, med fordel kan styrkes i barnehagelærerutdanningen generelt.

Barnehagedagen både starter og slutter i garderoben. Det er derfor viktig at den er et møtested der foreldre opplever å være velkomne og respekterte. Dette har de ansatte et særlig ansvar for. Som barnehagelærer skal en være rollemodell i enhver situasjon i barnehagen. En del av profesjonskompetansen er knyttet til det å uttrykke forventninger og krav til foreldre. I barnehagehverdagen er det ikke kun barnehagelærere som fremmer krav i tekster til foreldre. Det gjør alle ansatte, uavhengig av utdanningsbakgrunn. Nettopp derfor anser vi det som viktig at alle slike tekster drøftes blant personalet før de publiseres. En slik prosess bidrar til at hele personalgruppen kan få et reflektert og bevisst forhold til de tekstene de lager og henger opp i garderoben. Det vil kunne hjelpe dem til å beherske kunsten å kreve.

Forfatteromtaler

Marit Semundseth er førstelektor i norsk ved Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning. Semundseth har publisert flere studier om tekstproduksjon og skrivning i et sosialsemiotisk multimodalt perspektiv og pedagogers didaktiske praksis i barnehage og skole.

Christine B. Østbø Munch er førsteamanuensis i norsk ved Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning. Munch har flere publikasjoner innenfor nordisk språkvitenskap. Hun har også publisert studier om multimodal meningskaping i et sosialsemiotisk perspektiv.

Marit Holm Hopperstad er professor i pedagogikk ved Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning. Hun har publisert en rekke studier om barns tegninger og multimodale tekster i barnehage og skole, og om pedagogrollen i barns skapende praksiser.

Referanser

- Bergsland, M. (2018). *Barnehagens møte med minoritetsspråklige foreldre: En kritisk studie av anerkjennelsens og miskjennelsen tilbivelser og virkninger* [Doktorgradsavhandling]. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Dahle, H. F. (2020). Barns rett til lek og utdanning i barnehagen. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 6. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v6.2055>
- Faarlund, J. T., Lie, S. & Vannebo, K. I. (1997). *Norsk referansegrammatikk*. Universitetsforlaget.
- Glaser, V. (2023). *Foreldresamarbeid. Barnehagen i et mangfoldig samfunn*. Universitetsforlaget.
- Halliday, M. A. K. (1998a). Situasjonsteksten. I K. L. Berge, P. Coppock & E. Maagerø (Red.), *Å skape mening med språk* (s. 67–79). LNU; Cappelen Akademisk Forlag.
- Halliday, M. A. K. (1998b). Språkets funksjoner. I K. L. Berge, P. Coppock & E. Maagerø (Red.), *Å skape mening med språk* (s. 80–94). LNU; Cappelen Akademisk Forlag.

- Jewitt, C. (2009). Different approaches to multimodality. I C. Jewitt (Red.), *The Routledge handbook for multimodal analysis* (s. 28–39). Routledge.
- Jewitt, C. & Kress, G. (2008). Introduction. I C. Jewitt & G. Kress (Red.), *Multimodal literacy* (s. 1–18). Peter Lang.
- Kress, G. (1997). *Before writing. Rethinking the paths to literacy*. Routledge.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. Routledge.
- Kress, G. (2010). *Multimodality. A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.
- Kress, G. & van Leeuwen, T. (2006). *Reading images. The grammar of visual design* (2. utg.). Routledge.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan-for-barnehagen/>
- Machin, D. (2007). *Introduction to multimodal analysis*. Bloomsbury.
- Munch, C. B. Ø., Semundseth, M. & Hopperstad, M. H. (2022). Barnehagens garderobe som semiotisk landskap – og et sted for barns literacy? *Nordic Journal of Literacy Research*, 8(2), 24–43. <https://doi.org/10.23865/njlr.v8.3841>
- Nordvik, G. & Alvestad, M. (2015). Danningsbegrepet i barnehagens årsplaner – en diskursanalytisk tilnærming. *Tidsskrift for nordisk barnehageforskning*, 11(10), 1–13. <https://doi.org/10.7577/nbf.1244>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage.
- Rygg, K. (2012). *Direct and indirect communicative styles. A study in sociopragmatics and intercultural communication based on interview discourse with Norwegian and Japanese business executives* [Doktorgradsavhandling]. Norges Handelshøyskole. <http://hdl.handle.net/11250/164267>
- Skjæveland, Y. (2016). Leiing av læring i barnehagen – nasjonale retningslinjer og lokale fortolkninger. I P. T. Granrusten, K. A. Gotvassli & K. H. Moen (Red.), *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse* (s. 167–183). Universitetsforlaget.
- Skovolt, K., Grønning, A. & Kankaanranta, A. (2014). The communicative functions of emoticons in workplace e-mails: (-). *Journal of Computer-Mediated Communication*, 19, 780–797. <https://doi.org/10.1111/jcc4.12063>
- Tønnesson, J. (2004). *Tekst som partitur eller historievitenskap som kommunikasjon. Nærlesning av fire historikertekster skrevet for ulike lesergrupper* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Oslo.
- Utdanningsdirektoratet. (2024). *Fakta om barnehager 2023*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/analyser/2024/fakta-om-barnehager-2023/minoritetsspraklige-barn/#okning-i-antall-minoritetsspraklige-barn-de-siste-10-arene>
- Van Leeuwen, T. (2005). *Introducing social semiotics*. Routledge.
- Veum, A. & Skovholt, K. (2022). *Tekstanalyse. Ei innføring*. Cappelen Damm Akademisk.