

# «Vi må passe på dem, det er *det* som er jobben»

Norske mellomtrinnslevers økokritiske lesninger av barnelitteratur om truede rovdyr i en tverrfaglig læringskontekst

AV HAAKON HALBERG, FØRSTEAMANUENSIS, NORD UNIVERSITET

I denne empirisk baserte artikkelen diskuteres hvordan arbeid med skjønnlitteratur i et tverrfaglig prosjekt om rovdyr kan gjøre elevene til økoborgere (Massey & Bradford, 2011). Det er utført en casestudie med norske mellomtrinnslever (i alderen 10–13 år) som har lest skjønnlitteratur som en del av et tverrfaglig undervisningsopplegg om rovdyr på en rovdyrskole i en naturpark i Norge. I lys av økokritikk og bærekraftdidaktikk gis det en analyse av elevenes gruppesamtaler om to skjønnlitterære fortellinger som hadde en spesiell virkning på elevene, som i varierende grad gjør at elevene utvikler ansvarlighet i miljøspørsmål. Diskusjonen omhandler spørsmål om utviklingen av økokritisk bevissthet ut fra tekstuelle og kontekstuelle perspektiver. En didaktisk implikasjon av studien er at det kan synes hensiktsmessig å sette økokritiske lesninger av skjønnlitteratur i tverrfaglige undervisningssammenhenger for at elevene skal utvikle bevissthet og ansvarlighet om sin egen rolle i bærekraftsspørsmål.

## Rovdyrene i nordisk fauna som et *wicked problem*

I Kerstin Ekmans *Løpe ulv* (2022) får den aldrende formannen i det lokale jaktlaget, den tidligere skogvokteren Ulf Norrstig, en ny erkjennelse når han får øye på ulv i det svenske skoglandskapet. I sitt liv har han vært med og skutt ulver og vært del av en kultur som har hatt et negativt syn på ulv. Når han nå plutselig får observere ulven en desemberdag i det snørike landskapet, ser dens skarpe trekk, de skråstilte øynene, de vakre fargekombinasjonene, de store forbeina, og kombinerer dette med erfaringer fra sitt levde liv, gir han ulven et nytt navn og konstaterer: «Du får være i fred, høgbein» (Ekman, 2022, s. 14). Ekmans roman kan leses som en oppvåkning og et oppgjør med en generasjon sitt syn på forvaltning av skog og rovdyr. Romanen er også et uttrykk for en sterk kjærlighet til en natur som er avhengig av balanser, men som er i endring, og som vi ikke kan ta for gitt.

Ekmans roman tematiserer ulvens posisjon i naturen ut fra en eldre manns optikk. I mange år ble rovdyrene sett på som skadedyr. Den skandinaviske delbestanden av ulv ble borte på 1960-tallet, og ulven har vært fredet i både Sverige og Norge fra tidlig 1970-tall (Zimmermann, 2024). Brunbjør-

nen har i Norge vært så å si utryddet siden 1930-tallet, og den er i 2021 markert som sterkt truet på den norske rødlisten over arter i norsk natur (Rueness, 2024). Posisjonen til de store rovdyrene i den nordiske faunaen er samtidig et felt med sterke interessekonflikter og verdiladede spørsmål. På et overordnet nivå inngår dette i bærekraftundervisning, og det kan omtales som et *wicked problem*, det vil si et problemkompleks hvor det generelt i samfunnet ikke er noen enighet om normer og verdier eller om vi har all nødvendig kunnskap for å kunne ta et valg (Block et al., 2019).

## Forskningskontekst og problemstilling

Kunnskap om bærekraft og miljøproblematikk må utvikles fra tidlig alder i en skolesammenheng, og gjennom en litteraturfaglig optikk, med vekt på hvordan kulturelle representasjoner kan analyseres, er det særlig gjennom økokritikken at problematikken er aktuell. I denne empirisk baserte artikkelen vil jeg diskutere norske mellomtrinns elever, i alderen 10–13 år, sine lesninger av to skjønnlitterære fortellinger om rovdyr i lys av økokritikken og bærekraftdidaktikk. Konteksten rundt lesningen er at elevene har lest et bredt utvalg av skjønnlitteratur i sammenheng med at de har jobbet tverrfaglig og lært om forskjellige aspekter ved rovdyrproblematikk i regi av en norsk nasjonal rovdyrskole. De norske rovdyrskolene er lagt til store dyreparker hvor elevene får førstehåndserfaringer med dyr fra nordisk natur av naturveiledere, og skolene har mye til felles med danske naturskoler. Lesning av et bredt utvalg av skjønnlitteratur, både dikt og eventyr, inngår som en del av det tverrfaglige undervisningsopplegget<sup>1</sup>. Denne artikkelen bygger på en nærlesning av samtaler om de to skjønnlitterære tekstene i utvalget som gjorde et helt spesielt inntrykk på elevene i studien. Dette er fortellingen «Den fornøyde jenta og de fortapte bjørningene» (heretter omtalt som tekst A) som ble spesialskrevet til prosjektet av en elev i videregående skole gjennom en skrivekonkurranse, og den klassiske fortellingen «Ulveslaget» (1860) av Jakob Breda Bull (heretter omtalt som tekst B). Artikkelen er skrevet på grunnlag av følgende problemstilling: *Hvordan kan arbeid med skjønnlitteratur i et tverrfaglig prosjekt om rovdyr gjøre elevene til økoborgere?*

## Økokritiske lesninger av barnelitteratur

Internasjonalt har økokritikken vokst fram i løpet av de siste tiårene, som et litteraturvitenskaps svar på klimaproblematikken. Økokritikken kan både ses på som en litteraturkritisk retning og en handlingsorientert bevegelse der forholdet mellom menneske og natur er helt sentralt. Som Pippa Marland (2013) påpeker, kan økokritikken også ses på som en paraply over ulike retninger som utforsker representasjon i litteratur (og andre kulturelle former). I en økokritisk optikk er bakteppet for lesningen en planet i ubalanse, med et biologisk mangfold som vi ikke lenger kan ta for gitt på grunn av menneskelig aktivitet.

Naturfremstillinger er jo en viktig del av all skjønnlitteratur, og det er i det hele tatt vanskelig å forestille seg skjønnlitterære tekster som ikke omhandler natur i en eller annen forstand. Men det er i en spesiell sammenheng at framstillingen av menneske, dyr og natur har en helt spesiell tyngde, ja, nærmest det vi kan kalle en helt spesiell misjon, og det er innenfor barnelitteraturen. Barnets relasjon til dyr og planter og det å åpne seg for å leve med naturen har ofte blitt sett på som en del av barnas dannelsingsprosess. Spørsmålet om hvordan det fysiske miljøet representeres, har med andre ord en særlig aktualitet i barnelitterære sammenhenger.

Når det gjelder økokritiske lesninger av barnelitteratur, har Geraldine Massey og Clare Bradfords artikkel «Children as Ecocitizens: ecocriticism and environmental texts» (2011) en viktig posisjon.

---

1 For detaljer om enkeltkolens leste skjønnlitteratur og det helhetlige forskningsdesignet, se Halberg og Fiskum (2022).

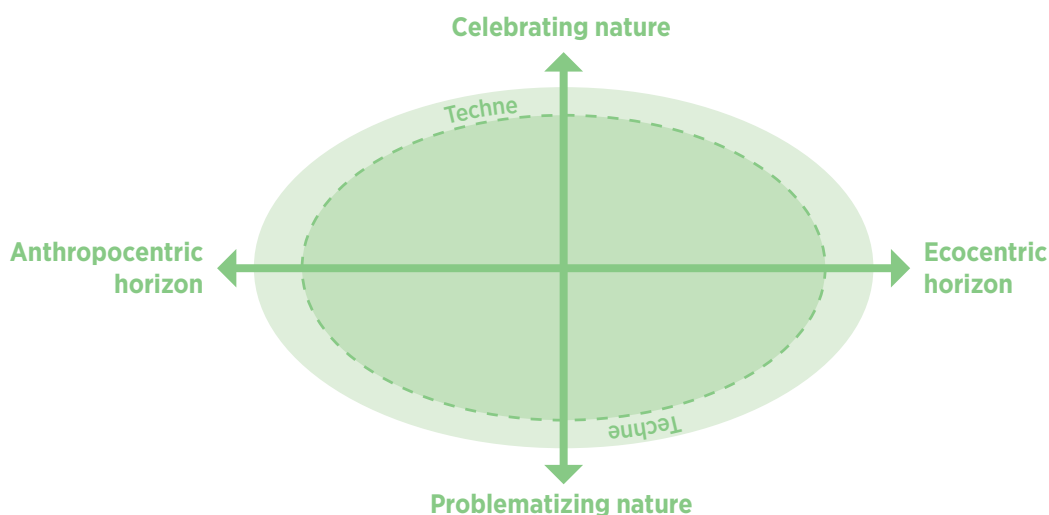
Her introduseres begrepet «ecocitizen», eller «økoborger» på norsk. Det legges vekt på barnelitteraturens dannende funksjon og lesning av barnelitteratur i et perspektiv for å bli en økoborger, en innbygger som bryr seg om miljøet både globalt og lokalt og er handlingsorientert. Forfatterne påpeker at miljøtekster for barn er tekster som tematiserer samtidige miljøpolitiske spørsmål. En av deres primære funksjoner er å sosialisere unge mennesker til å bli morgendagens ansvarlige og empatiske voksne, ved å posisjonere leserne som økoborgere med engasjement for både bærekraftig utvikling lokalt og også med et globalt ansvar (Massey & Bradford, 2011, s. 109). Økoborgeren føler på både bekymring og et ansvar for å snu en negativ utvikling på jorda, og bevisstheten om dette kan skapes gjennom lesning.

## Økokritiske lesninger i et bærekraftperspektiv

Om lesning av skjønnlitteratur i seg selv har evnen til å kunne gjøre elever mer handlingsorienterte i miljøspørsmål, er et komplekst spørsmål. Per Esben Myren-Svelstad (2020) trekker fram at det er et viktig kjennetegn ved skjønnlitteraturen generelt at den er flerstemmig og ikke har et entydig budskap. Forståelsen av hva som ligger i et begrep som «bærekraft», er mangefasettert, og forholdet mellom kunnskap og handling vil avhenge av en rekke faktorer. Til tross for disse bemerkningene poengterer Myren-Svelstad at lesning av skjønnlitteratur absolutt vil kunne spille en viktig rolle, «efforts to empirically investigate how and to what extent environmental literature influences its readers is no doubt a much-needed addition to ecocriticism» (Myren-Svelstad, 2020, s. 4).

Greg Garrard (2012) påpeker at bruk av skjønnlitteratur i læringssituasjoner med elevene i sentrum, for eksempel gjennom tverrfaglige tilnærminger, kan skape ansvarlige elever. Petra Hansson (2019) påpeker at det er lite empirisk forskning på sammenhenger mellom elevers økokritiske lesninger av barnelitteratur og deres innsikt i bærekraftsproblematikk. Hansson har gjennomført ulike studier på ulike studentgruppers samtaler om skjønnlitterære lesninger i et økokritisk perspektiv. Teoretisk bygger hun på Louise Rosenblatts klassiske skille mellom estetisk lesning, der følelser, øyeblikkopplevelser og det sanselige inngår som sentrale stikkord, og efferent lesning, som er mer innholdsfokusert og knyttet til det informative. Hun konkluderer med at en estetisk tilnærming til litteraturen kan være åpnende for studentenes evne til å uttrykke, dele og svare på bærekraftsspørsmål og få gitt uttrykk for sine personlige tanker. Hun understreker at lærere trenger strategier for å sette dette tekstarbeidet inn i en bærekraftdidaktisk kontekst, og hun presenterer en didaktisk modell der den estetiske lesningen kompletteres med mer efferente lese- og skriveaktiviteter, med et mål om å forsterke elevenes framtidige engasjement for bærekraftsproblematikk.

Den nordiske forskningsgruppen NaChiLit har utviklet et rammeverk for økokritiske dialoger som også kan benyttes i et større fagdidaktisk felt rettet mot bærekraftsproblematikk (Goga et al., 2023). I rammeverket benyttes forskningsgruppens NatCul-matrise, som er brukt som et bredt analyseverktøy, og som er brukt i både muntlige og skriftlige sammenhenger for diskusjoner om barnelitterære tekster i et økokritisk perspektiv.



*NatCul-matrisen (Goga et al., 2018, s. 12)*

Spørsmål om hvordan natur forstås, om forståelsen er antroposentrisk eller økosentrisk, representerer den horisontale aksene i systemet. Den vertikale aksene gir uttrykk for tekstens forhold til naturen. Posisjonen «celebrating nature» refererer til det enkle, naive og uskyldige barnet (Rousseaus ideal) som lever i en harmonisk tilstand. I den motsatte posisjonen, «problematizing nature», gir teksten uttrykk for en natur som ikke er i harmoni, gjerne i form av barn som er bevisste på ubalanser i naturen, og voksende klimautfordringer, og om hvordan en posisjonerer seg i naturen. Begrepet «Techne», som omgir akse-systemet, representerer en kulturell forankring og viser at tekster alltid vil være framforhandlede representasjoner av den naturen som de er en del av.

## Forskningsdesign

Metodisk er det gjennomført en casestudie med norske mellomtrinns elever (i alderen 10–13 år) som har lest skjønnlitteratur i sammenheng med deltagelse på en rovdyrskole i en naturpark i Norge. På Rovdyrskolen får elevene førstehåndserfaringer og tverrfaglig opplæring om de fire store norske rovdyrene (ulv, bjørn, gaupe og jerv), med vekt på faktakunnskap ut fra et biologisk perspektiv, posisjonen til rovdyrene i et historisk perspektiv og prinsipper for dagens rovdyrforvaltning (Rovdyrskolen, 2024). Elevene i denne casen kommer fra den nordre delen av Trøndelag i Norge, en skogrik region hvor det kan være et høyt konfliktnivå når det gjelder rovdyr i lokalsamfunnet med tanke på utmarksbeite av blant annet sau, og mange elever kommer fra familier som er direkte berørt av dette. Målet med undervisningen på Rovdyrskolen er at elevene skal få et balansert kunnskapsgrunnlag for å få innsikt i de store rovdyrenes betydning for naturmangfoldet, i både et lokalt og et globalt perspektiv, og få et kunnskapsgrunnlag for å forstå hvorfor rovdyrproblematikk kan oppstå.

Som en del av det tverrfaglige undervisningsopplegget ble det gjennomført lesning av skjønnlitteratur i forkant og etterkant av besøket på Rovdyrskolen. Deretter ble det gjennomført gruppesamtaler med elevene, i smågrupper på 3 elever, en kombinasjon som ofte har vist seg hensiktsmessig for å utvide elevenes engasjement for skjønnlitteratur og for å kunne komme inn på moralske og etiske dilemmaer innenfor bærekraftsproblematikk (Rødnes, 2019, s. 64). Gruppesamtalene bygger på grunnprinsipper innenfor lærerstyrte litterære samtaler, etter prinsipper om autentiske spørsmål, opptak og høy verdsetting (Applebee et al., 2003). 115 elever fra 6 skoler (skole A–F) deltok i utprøvingen av skjønnlitteratur ut fra et forskningsdesign med få forskjeller i hvordan

skjønnlitteraturen ble introdusert til elevene. Transkripsjonene fra gruppesamtalene og intervjuene utgjør datamaterialet, i tillegg til skrivning av memoer, det vil si utfyllende observasjonsnotater. Lesningen av skjønnlitteratur bygger som hos Hansson (2019) teoretisk på Rosenblatts skille mellom estetisk og efferent lesning, og elevenes tanker, ideer og følelsesmessige assosiasjoner i møte med tekstene er vektlagt.

De to tekstene som ligger til grunn for denne studien, er begge barnelitterære realistiske fortellinger som omhandler barns møter med rovdyr. I begge tekstene er menneskets relasjon til dyr sentralt, men synet på rovdyr er noe forskjellig.

**Tekst A, elevteksten «Den fornøyde jenta og de fortapte bjørningene»**, ble lest til elevene på de aller fleste skolene av elevenes morsmåslærere i forkant av ekskursjonen, forut for de gruppevise samtalene. Denne realistiske fortellingen med enkelte fantastiske trekk ble spesialskrevet for utprøving i dette prosjektet av en videregående elev som deltok i en skrivekonkurranse. Hovedpersonen er ei jente i mellomtrinnsalder som er ute på blåbærtur og plutselig møter en bjørn. Hun løper hjem og forteller om hendelsen, noe som resulterer i at jentas far sammen med hennes bestefar går ut i skogen og skyter bjørnen. Et spenningsskapende grep i fortellingen er at vi midtveis har et skifte i fortellerperspektiv, fra jenta til bjørnen, noe som gjør at leseren skjønner at jenta misforstår bjørnen, som kun er opptatt av å beskytte ungene sine og er redd for mennesker. Slik sett blir vi gjort oppmerksom på at jenta mistolker bjørnens handlingsmønster. Teksten tematiserer at mennesket er avhengig av å leve i tett relasjon med andre dyr, og at vi ikke må misforstå hverandre.

Konkurranseteksten har mye til felles med den norske forfatteren Maurits Hansen sin barnelitterære klassiker «Lille Alvilde» (Hansen, 1974), første gang utgitt i 1829, som derfor kan oppfattes som en sentral intertekst i denne (Kristeva, 1969). Vi finner intertekstuelle likheter mellom «Den fornøyde jenta og de fortapte bjørningene» og Hansens barnelitterære klassiker både på et dramaturgisk nivå og på et tematisk nivå når det gjelder nærheten mellom barnet og bjørnen. I Maurits Hansens originalversjon er rammen for fortellingen en idyll, der barnet, naturen og Gud er tett knyttet til hverandre. I motsetning til i «Lille Alvilde», hvor det er barnets tanker som er de sentrale, får vi i tekst A direkte tilgang til bjørnens tanker. I begge tekster framstår den virkelige bjørnen som nysgjerrig og som reelt sett ingen fare for menneskene. Likevel blir den skutt.<sup>2</sup>

**Tekst B, «Ulveslaget» av Jakob Breda Bull (2003)**, opprinnelig publisert i 1892, fikk elevene tilgang til ved at det ble avspilt en modernisert lydbokversjon av fortellingen, og ved at det deretter ble gjennomført klassevise litterære samtaler forut for de gruppevise samtalene. Handlingen i denne realistiske fortellingen er lagt til en prestegård i en skogsbygd i Norge på midten av 1800-tallet. Hundene til familien er løse utenfor huset, og en iskald vinternatt kommer hundene i kamp med ulver. Dette resulterer i en kamp med mange døde dyr. Fortellerinstansen er lagt til en av småguttene som ser på kampen mellom ulver og hunder gjennom stuevinduet, og gjennom bruk av «vi-form» inkluderes hele barneflokket. Fortellingen domineres av ekstern fokalisering og består av mye ytre handling og få tankereferater. Det overlates i stor grad til leseren å fylle ut med barnas tanker og følelser. I en av fortellingens siste scener kommer ei gråtende jente som har mistet hunden sin, Flink, i slaget, og fortellingen avsluttes med at denne hunden begravnes. Slik sett ender fortellingen i en slags harmoni.

---

2 For flere detaljer om tekst A, se Halberg og Lyngstad (2022).

## Analyse

Datamaterialet er både innhentet og analysert etter prinsipper fra kvalitativ forskning. Sopcak og Sopcak (2023, s. 75–78) anbefaler kvalitative design med bruk av intervju og observasjoner når en eksempelvis ønsker å forske på sammenhenger mellom økokritisk lesning og engasjement for klimaet. Datamaterialet består av transkripsjoner av 28 gruppesamtaler med 80 mellomtrinnsselever fra 5 skoler om tekst A og 20 gruppesamtaler med 53 mellomtrinnsselever fra 4 skoler om tekst B. I tillegg ble det gjennomført intervju med morsmållærerne fra de deltagende skolene, og det ble skrevet ned notater fra intervjusituasjonen for å få notert ned mer nonverbale detaljer.

Det samlede datamaterialet er analysert kvalitativt med en abduktiv tilnærming til materialet, med en pendling mellom det som starter fra empirien som induksjon, og det overordnede teoretiske perspektivet i analyseprosessen. Det er gjennomført en tematisk analyse (Braun & Clarke, 2006). Gjennom analysen ble det identifisert to hovedtema: 1) *elevenes refleksjoner rundt forholdet mellom menneske og dyr*, og 2) *elevenes refleksjoner om å ta ansvar for natur og miljø*. For å gi en nærmere utdypning av disse ble det utviklet underkategorier, som er uthevet og benyttet som overskrifter i den løpende teksten og belyst med sitater fra gruppesamtalene.

**Tekst A «Den fornøyde jenta og de fortapte bjørnunge»** har rett og slett gjort et svært sterkt inntrykk på elevene. Elever fra alle skoler, på tvers av aldersgrupper, lener seg på denne teksten ved spørsmål om det er en tekst som de husker spesielt godt fra utvalget. Enkeltlærere forteller om elevenes spontane reaksjoner og talende ansiktsuttrykk fra opplesningene på klasserommene. I gruppesamtalene var intensiteten i samtalen om denne teksten spesielt sterk. Elevene snakket ofte i munnen på hverandre og hadde mye på hjertet.

Som en utdypning av hovedtemaet *elevenes refleksjoner rundt forholdet mellom menneske og dyr*, ble det utviklet to underkategorier om denne teksten. Disse temaene ser vi nærmere på i det følgende.

### Unger er avhengig av beskyttelse og klarer seg ikke alene

Følgende sitat fra empirien kan brukes for å eksemplifisere denne underkategorien:

I: Hvorfor tror dere at dere husker denne fortellingen best?

E: Fordi det var veldig bra beskrevet. Og så var det veldig trist at de skjøt bjørnemammaen. Det er sikkert derfor jeg husker det.

I: Hvorfor synes du at det var trist?

E: Jeg mente at det ikke var riktig at de skulle skyte, eller mora da, til bjørnene. For da dør jo mest sannsynlig ungene også, da. (F22–F24)<sup>3</sup>

Elevene blir lei seg av at de nyfødte bjørnunge må klare seg uten bjørnemora, og de ser dette som en parallell til ei mor med små barn. I veldig mange intervjuer konstaterer elevene det samme, det at det ikke var riktig å skyte bjørnen, for da dør mest sannsynlig ungene også. I samtalesekvensene legges det vekt på at elevene synes beskrivelsene av handlingene var så detaljerte, og det gjør handlingen så trist. Elevene framhever at barn er utsatte i både menneskenes og dyrenes verden og trenger beskyttelse for å kunne vokse opp.

3 I sitater brukes følgende forkortelser: I = intervjuer/samtaleleder, E = elev. Benevnelsen C9 = elev 9 på skole C osv. Elevstemmene er ikke skilt individuelt i sitatene fordi det ikke var mulig med sikkerhet å adskille dem i transkripsjonsfasen.

## Bjørnen er redd for mennesker

Denne underkategorien kan illustreres med følgende sitat:

- I: Husker dere eventyret «Den fornøyde jenta og de fortapte bjørnungene»?
- E: [I kor!] Ja!
- E: De skjøt bjørnen fordi de trodde den var farlig. Men den var ikke det.
- I: Vet dere hva bjørnen tenkte?
- E: Han tenkte at han ville beskytte ungene sine. For han skulle til å springe tilbake, og så skøyt de den. [...]
- I: Hva kan vi lære av slike tekster, da?
- E: At vi må passe på dem, det er det som er jobben. At vi kjenner på at vi ikke kan skyte bjørn. (F18–F21)

En bjørn ønsker ikke kontakt med et menneske, men vil unngå mennesker. Det er en avstand mellom menneskets og bjørnens verden. En bjørn er ingen fiende av et menneske. Mennesker må ha kunnskap om bjørner slik at misforståelser ikke oppstår.

Noen av mellomtrinnslevene knytter dette ansvaret til fortellingens form:

- I: Lærte du noe av eventyret?
- E: [...] Det er jo greit å se det fra rovdyret sin side. (A14–15)

Denne siste eleven knytter fortellingens fortrinn til fortellingens form og fokaliseringsinstansen. Det er gjennom den at rovdyrperspektivet trer fram.

Når det gjelder hovedtemaet *elevenes refleksjoner om å ta ansvar for natur og miljø*, ble det også utviklet to underkategorier, som vi ser nærmere på i det følgende.

### Mennesket har et spesielt ansvar for å opprettholde balanser i naturen, dette kan ikke dyrene selv gjøre

I gruppesamtalene kommer denne underkategorien fram ved at elevene reagerer sterkt på de voksne menneskenes gale etiske valg. En av elevene utbryter følgende ved spørsmål om hva som gjorde spesielt inntrykk fra denne teksten:

- E: At de [de voksne] bare går og henter børsa og skyter den når en bjørn angriper. At de ikke tenker over det i det hele tatt! (D3–D5)

I en annen av samtalene uttrykkes dette med bestemthet på følgende vis:

- I: Det var altså ei fortelling som ga et sterkt inntrykk på dere?
- E: Ja. Det er som vi tror at vi kan beskytte oss ved å drepe rovdyrene! (F14–17)

Mennesket må ha kunnskap om dyr, ikke misforstå eller dra forhastede slutninger. Mennesker må se de større sammenhengene, skaffe seg et kunnskapsgrunnlag og sette seg inn i grunnlaget for regelverk, men også reflektere over hva som er etisk riktig. Forståelsen av dette kommer fram gjennom fortellingens form.

### **Barn sitter med en unik innsikt og en nærhet til dyr som er mer komplisert i den voksnes verden**

Gjennom det empiriske materialet kommer det fram en generasjonskonflikt: Voksne mennesker misforstår dyr og kan handle på tvers av lovverk ut fra gamle tradisjoner. Barn sitter med en nærhet til problematikken som setter dem i en helt spesiell posisjon for å gjenopprette balanser som er forstyrret i den voksnes verden. I en av samtalene konstaterer en elev med en oppgitt tone: «Jenta hadde jo ikke så mye valg, da. Det var bestefaren som bestemte.» (F1–F3)

I gruppesamtalene kommer ansvarsperspektivet spesielt fram gjennom bruken av pronomenet «vi» i diskusjonene, i utsagn som «vi må ta vare på rovdirene», og «vi må passe på dem, det er *det* som er jobben» og «en kjenner på at en ikke kan skyte bjørn».

Gruppesamtalene vitner generelt om at elevene er samstemte i sine tanker om teksten, noe også følgende gruppesamtale illustrerer:

I: Husker dere den fornøyde jenta og de fortapte bjørnunge?

E: Ja!

I: Hva tenker dere om det eventyret?

E: At de skulle latt bjørnen få leve.

E: Ja.

E: I stedet prøve å finne ut om den faktisk hadde gjort noe.

I: Var det noe i det eventyret som gjorde mest inntrykk på dere?

E: Kanskje at de var så på for å skyte den.

E: Ja. At de ikke tenkte seg om, liksom.

E: At den bjørnen kunne ha unger. (F9–F10)

Samtalene preges av at elevene har mange av de samme inntrykkene, og de utfyller hverandres perspektiver.

**Når det gjelder Tekst B «Ulveslaget»**, var elevene også veldig positive og engasjerte i samtalene om teksten, selv om det ikke var den samme spontaniteten i samtalene. I lys av problemstillingen var det litt andre perspektiver som ble vektlagt.

Som en utdypning til temaet *elevenes refleksjoner rundt forholdet mellom menneske og dyr*, ble det også her utviklet to underkategorier.

### **Dyrene har ulike roller i naturen**

Denne underkategorien er knyttet til at det i samtalene er mange elever som gir referater av handlingen i fortellingen, og som forteller med innlevelse om fortellingens høydepunkt, selve slaget:



- I: Hva synes dere om fortellingen dere fikk høre i dag? [Ulveslaget]
- E: Den var veldig artig og litt trist og litt spennende.
- E: Den var veldig spennende.
- I: Hva gjorde mest inntrykk på dere i denne fortellingen?
- E: Slaget, sikkert. De var sterkere, ulvene, enn hundene.
- I: Dersom dere hadde hørt historia før dere begynte å arbeide med rovdyr, for eksempel for tre uker siden. Ville historia vært likedan for dere da?
- E: Nei.
- I: Hva er forskjellen nå?
- E: Nå har vi mer. Da kunne vi tenkt at det er hund mot hund mer som. Nå ser vi at ulven er mer stor og farlig. (C11–C12)

Elevene legger vekt på at biologisk kunnskap fra det tverrfaglige prosjektet er med på å forme deres forståelse av fortellingen. Det er altså forskjeller mellom hunder og ulver, og forskjellene er i høy grad knyttet til det biologiske. Naturen kan være dramatisk, og rovdyrene kan oppleves som brutale i kamper mellom hunder og ulver.

### Mennesker har en nærhet til hunder

Denne underkategorien bygger på at det er gjennomgående at elevene blir triste av jenta som mister hunden sin i kamp med ulv. Nærheten til hunder kommer til uttrykk fra enkeltelever ved at de eksempelvis ville ha tegnet en grav til den døde hunden. Enkeltelever legger vekt på at de selv ville ha blitt veldig lei seg hvis de hadde mistet hunden sin i kamp, noe som ville ha påvirket dem emosjonelt. Nyansene i dette kommer fram i følgende diskusjon:

- I: Hva husker dere best fra fortellingen «Ulveslaget»?
- E: At hunden Ajaks døde.
- E: Hun jenta ble så lei seg når han Flink døde.
- E: Selve slaget.
- [...]
- I: Er det noen av dere som har hund?
- E: Jeg har. Den heter Ajaks. Hvis den hadde vært i kamp, hadde jeg blitt redd. Og hvis det hadde gått heilt feil vei, så hadde jeg sikkert blitt veldig lei meg. (D3–D5)

Elever som har et nært forhold til hunder, reagerer med andre ord sterkere enn de som ikke har det. Nærheten til egne hunder er med på å forsterke reaksjonen på ulvene i kampen.

Det er likevel påfallende at det er få elever som uttrykker seg direkte negativt om ulver i empirien som helhet. Selv i samtalen over er det tristheten som dominerer.

Når det gjelder hovedtemaet *elevenes refleksjoner om å ta ansvar for natur og miljø*, ble det kun utviklet én underkategori om denne teksten:

## Elevene undrer seg over sammenhenger

Det er få aspekter ved teksten som gjør at elevene i like stor grad er handlingsrettede i det at de ønsker å gjenopprette balanser. Elevene er mer undrende over hvorfor ulvene kom til gården, og om forholdet mellom hunder og ulver. Slik sett er teksten mer aktiviserende med tanke på at vi må ha kunnskap i en biologisk retning for å forstå forholdet mellom hunder og ulver i naturen.<sup>4</sup>

## Drøfting

Samlet sett viser en nærlesning av empirien at tekst A og tekst B har ulik funksjon i det tverrfaglige undervisningsopplegget. Empirien om tekst A vitner om at teksten i høy grad kan karakteriseres som en miljøtekst der elevene aktivt konstruerer seg selv som økologiske subjekter (Massey & Bradford, 2011, s. 109). Når elevene gjør sine sammenligninger av mor-barn-relasjoner hos mennesker og dyr og legger vekt på at mennesker må ha kunnskap om rovdyr, og det at mennesker har et tydelig ansvar for å opprettholde økologiske balanser i naturen, er dette faktorer som alle peker mot en form for sosialisering inn i et tankegods som er i tråd med økokritiske grunntanker. Elevenes bruk av «vi-form» peker i tillegg mot at barna inntar en subjektposisjon i diskusjonene om denne barnelitterære teksten, noe som Massey og Bradford (2011, s. 110) trekker fram som viktig hvis barnelitteraturen skal føre til handlende mennesker i tråd med økoborgerbegrepet. Som barn uttrykker elevene at de har en nærhet til bærekraftsproblematikk og evner å se sammenhenger som kan endre et samfunn i en miljøpositiv retning.

Når det gjelder tekst B, vitner empirien om de forskjellige rollene og posisjonene som menneske og dyr har i naturen, og at elevene undrer seg over sammenhenger. Vi finner i mindre grad utsagn som uttrykker at vi for eksempel har et globalt ansvar for å ta vare på ulver i naturen, eller at barn ser sammenhenger som er mer forstyrret i den voksne verden. Med tanke på Massey og Bradfords økoborgerperspektiv er virkningen til denne teksten med andre ord ikke den samme. Empirien vitner ikke om at teksten gjør elevene mer direkte handlende, men implisitt i faktoren om at elevene aktiviseres og ønsker å få mer biologisk kunnskap, kan det likevel være et framtidig handlende element.

Hvis en tar en nærmere kikk på tekst A i relasjon til økokritikken, i lys av Goga et al. (2018) sin matrise, er det et poeng at teksten i seg selv i høy grad er økosentrisk, noe som kommer fram gjennom virkemiddelbruken og vektleggingen av dyrenes perspektiv og stemme. Likevekten i naturen er problematisert, noe som også forsterkes gjennom koblingen til Maurits Hansens barnelitterære klassiker «Lille Alvilde» (1829/1974). Når Alvilde i Hansens originalversjon møter bjørnen i skogen, er det en ro og harmoni over møtet. I tekst A problematiseres harmonisituasjonen fordi vi som lesere har fått innblikk i bjørnens fiktive tanker. Mennesker misforstår dyr, og voksne handler både i strid med lovverk og etikk. Slik sett må selve konkurranseteksten i høy grad betegnes som en økokritisk tekst, som tematiserer «contemporary ecological issues» (Massey & Bradford, 2011, s. 109), med barnet i sentrum.

Tekst B er i langt større grad nøytral. Mennesker og dyr har sin plass i naturen. Mennesker og dyr er en del av en helhet, men samtidig er det en stor avstand mellom de ulike artene og menneskene. Ulver er rovdyr som kan gå i kamp med hunder, men de går ikke i kamp med mennesker. Slik sett er ikke dette en tekst som verken feirer eller problematiserer naturen, og det er en forskjell på hvem naturen tilhører.

---

4 Se Halberg og Brumo (2021) for flere detaljer om hvordan tekst B virker aktiviserende på elevene.

I samtalene om tekst B er det enkeltelever som uttrykker skepsis mot rovdyr, særlig i de tilfellene der elevene selv har et nært forhold til hunder og kan se for seg hvordan de selv ville ha følt det om de hadde mistet denne i kamp mot rovdyr. Det er likevel slående at elevene konkluderer med at mennesket må leve med rovdyrene, som har sin naturlige plass i skogen. Vi kunne ha forventet mer ulvemotstand og at ulven blir sett på som farlig, med tanke på at teksten ikke er vinklet ut fra rovdyrene og heller ikke er utpreget økosentrisk vinklet. Det synes nærliggende å knytte standpunktet om å både ha respekt og utvikle kunnskap om rovdyr til selve kontekstualiseringen av lesningen. Når elevene samtaler i grupper, har de lært om rovdyrproblematikk gjennom et bredt utvalg av undervisningsformer og bidrag fra ulike fag. Ved å benytte en estetisk lese måte, som kretser rundt elevenes opplevelser, følelser og tanker, på de realistiske skjønnlitterære tekstene med barnet i sentrum, og sette lesningen i sammenheng med tverrfaglig, faktabasert kunnskap, produseres økokritiske lesninger av barnelitteraturen.

Angående det metodiske er det viktig med noen presiseringer. I resultatdelen er det innskrevet empiriske eksempler som representasjon av de ulike kategoriene. I lesningen av tekst A er elevene samstemte, men når det gjelder tekst B, ser vi en liten forskjell i reaksjonsmønsteret avhengig av elevenes egne forhold til hunder. Samtidig er det jo nødvendigvis slik at ikke alle elever er like bevisste på de økokritiske perspektivene i sine lesninger. Med tanke på at det følelsesmessige i så høy grad er berørt gjennom elevenes lesninger, synes det naturlig å minne om Hansson (2019) sin vektlegging av efferente lese- og skriveaktiviteter for at den økokritiske lesningen skal fungere produserende i et bærekraftperspektiv. Ved bruk av skrivefunksjonen «å skrive for å lære» og ved å knytte leseaktivitetene til mer efferente skriveaktiviteter, eksempelvis skrivning av tankenotater og debattinnlegg, vil det trolig være mulig å videreutvikle både enkeltelevens spontane reaksjoner og utvikle deres bevissthet om rovdyrenes posisjon i et langsiktig bærekraftperspektiv.

## Oppsummering og didaktiske implikasjoner

Prosjektet vitner om at lesning av skjønnlitteratur i en tverrfaglig læringsammenheng kan være et fruktbart utgangspunkt for å utvikle elevenes økokritiske bevissthet og deres ansvarsfølelse i miljøspørsmål. I dette prosjektet har en estetisk lese måte med vektlegging av elevenes personlige erfaringer og det følelsesmessige vært utløsende for at dette kan skje. Det er forskjeller på hvordan de barnelitterære tekstene fungerer, men en tverrfaglig tilnærming til feltet er med på å gjøre elevene særlig observante på økosentriske perspektiver i lesningen. Samtidig vitner prosjektet om at skjønnlitteratur som tydelig vender seg mot barneleseren, og som framviser handlinger i den voksnes verden som er i strid med en økosentrisk tankegang, og som dermed bryter med barnets innsikt, har en særlig funksjon i en tverrfaglig læringskontekst, og kan slik sett virke sosialiserende på unge lesere i et bærekraftperspektiv, noe som Massey og Bradford (2011) legger vekt på i sitt økoborgerbegrep.

En didaktisk implikasjon av prosjektet er at det synes som det kan være et godt grep å sette lesning av skjønnlitterær barnelitteratur som omhandler rovdyr, i sammenheng med tverrfaglig kunnskap, og at en bruker ulike ferdigheter, som lesning og skrivning, i arbeidet. Et spennende eksempel på en slik vinkling er didaktisk arbeid tilknyttet bildeboken *Om du möter en björn* av Kivelä et al (2021). I *Den nordiske bokslukaren*, som utvikler pedagogisk støttemateriell til bildebøker fra alle nordiske land, er det utviklet et oppgavesett som er tilpasset ulike nivå, og noen av oppgavene har en tydelig tverrfaglig vinkling (Bokslukaren, u.å.). Mitt prosjekt vitner om at det kan synes spesielt fordelaktig å sette skjønnlitterære undervisningsopplegg i dialog med tverrfaglig læring. Det kan være fordelaktig å lage didaktiske opplegg som viderefører de gode spørsmålene som elevene kommer fram til i dialog med tekstene, og bruke ulike ferdigheter i arbeidet.

Det å gi lesningen av skjønnlitteratur en sentral rolle i opplæring om rovdyrproblematikk er betydningfullt for at elevene skal forstå at rovdyrene har en viktig posisjon i naturen. Kontekstualiseringen av lesningen er viktig for at tekstene skal motivere og føre til bærekraftige handlinger, så barna eksempelvis utvikler kunnskap om at menneskelig aktivitet må begrenses, og at de allerede som barn skal konkludere med at «Du får være i fred, høgbein», som Kerstin Ekmans aldrende skogvokter Ulf Norrstig, når det gjelder ulven spesielt og de store rovdyrene generelt sin posisjon i naturen i et bærekraftperspektiv.

## Kilder

- Applebee, A. N., Langer, J. A., Nystrand, M., & Gamoran, A. (2003). Discussion-Based Approaches to Developing Understanding: Classroom Instruction and Student Performance in Middle and High School English. *American Educational Research Journal*, 40(3), 685-730. <https://doi.org/10.3102/00028312040003685>
- Block, T., Van Poeck, K., & Østman, L. (2019). Tackling wicked problems in teaching and learning. Sustainability issues as knowledge, ethical and political challenges. I Poeck, K. V., Ostman, L. & Ohman, J. (2019), *Sustainable Development Teaching: Ethical and Political Challenges* (s. 22-39). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351124348>
- Bokslukaren. (u.å.). *Om du möter en björn*. Hentet 15. september 2024 fra <https://bokslukaren.org/no/material/om-du-moter-en-bjorn/>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063o>
- Bull, J. B. (2003). *Ulveslaget* (forenklet og tilrettelagt utg.) [Lydbok]. Lydbokforlaget.
- Ekman, K. (2022). *Løpe ulv*. Aschehoug.
- Garrard, G. (2012). Introduction. I G. Garrard (red.), *Teaching ecocriticism and green cultural studies* (s. 1-10). Palgrave Macmillan UK.
- Goga, N., Guanio-Uluru, L., Hallås, B. O., & Nyrnes, A. (2018). *Ecocritical Perspectives on Children's Texts and Cultures: Nordic Dialogues*. Springer International Publishing AG.
- Goga, N., Guanio-Uluru, L., Kleveland, K., & Rimmereide, H. E. (2023). Introduksjon til økokritiske dialoger. I *Økokritiske dialoger: Innganger til arbeid med bærekraft i lærerutdanningene* (s. 9-25). Universitetsforlaget.
- Halberg, H., & Brumo, J. (2021). Ulv engasjerer! Erfaringer med skjønnlitteratur i tverrfaglig arbeid på mellomtrinnet. *Acta Didactica Norden*, 15(1). <https://doi.org/10.5617/adno.8474>
- Halberg, H., & Fiskum, T. A. (2022). Skjønnlitteraturen i det tverrfaglige – Når mellomtrinnslever leser skjønnlitteratur og lærer om rovdyr i en uteskoledidaktisk sammenheng. *Acta Didactica Norden*, 16(3). <https://doi.org/10.5617/adno.8808>
- Halberg, H., & Lyngstad, A. B. (2022). Å bevege seg i og gjennom tekster. Skjønnlitterær lesing i tverrfaglig undervisning om rovdyr på mellomtrinnet. *Nordic Journal of Literacy Research*, 8(2), 64-81. <https://doi.org/10.23865/njlr.v8.3178>

Hansen, M. (1974). Lille Alvide. I K. Skjønberg (red.), *Gavnlig og morende fortællinger for børn: et udvalg av eldre norsk barnelitteratur* (s. 12-16). Aschehoug.

Hansson, P. (2019). Teaching as a matter of staging encounters with literary texts in environmental and sustainability education. I K. Van Poeck, L. Östman & J. Öhman, *Sustainable Development Teaching: Ethical and Political Challenges* (s. 194-203). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351124348>

Kivelä, M., Serup, M. G., & Bondestam, L. (2021). *Om du möter en björn*. Förlaget.

Kristeva, J. (1969). *Sëmëiotikë: Recherches Pour Une Sémanalyse*. Seuil.

Marland, P. (2013). Ecocriticism. *Literature Compass*, 10(11), 846-868. <https://doi.org/10.1111/lic3.12105>

Massey, G., & Bradford, C. (2011). Children as Ecocitizens: Ecocriticism and Environmental Texts. I K. Mallan & C. Bradford (red.). *Contemporary Children's Literature and Film: Engaging with Theory* (s. 208-217). Palgrave Macmillan.

Myren-Svelstad, P. E. (2020). Sustainable Literary Competence: Connecting Literature Education to Education for Sustainability. *Humanities*, 9(4), 141. <https://doi.org/10.3390/h9040141>

Rovdyrskolen. (u.å.). *Rovdyrskolen i Namsskogan*. Besøkscenter rovdyr. Hentet 10. mars 2025 fra <https://rovdyrsenter.no/rovdyrskole/rovdyrskolen-i-namsskogan/>

Rueness, (2024, 25. juli). Bjørn. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/bjorn>

Rødnes, K. A. (2019). Skjønnlitteratur og bærekraft – et bidrag fra norskfaget. I O. A. Kvamme & E. Sæther (red.), *Bærekraftdidaktikk* (s. 61-75). Fagbokforlaget.

Sopcak, P., & Sopcak, N. (2023): Qualitative approaches to empirical ecocriticism. I M. Schneider-Mayerson, A.W. von Mossner, W.P. Malecki & F. Hakemulder, *Empirical Ecocriticism: Environmental Texts and Empirical Methods* (s. 59-91). University of Minnesota press.

Zimmermann, B. (2024, 22. oktober). Ulv. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/ulv>

### Om forfatteren

Haakon Halberg (ph.d.) er førsteamanuensis i norsk ved Fakultet for lærerutdanning, kunst og kulturfag, Nord universitet. Hans forskningsinteresser er økokritikk, bærekraftdidaktikk, uteskole og morsmålsfaget i tverrfaglige sammenhenger.

# Faglige arrangementer

Har du lyst til at vide mere om, hvad der rører sig på læseområdet og få inspiration til din undervisning? Så afholder Nationalt Videncenter for Læsning løbende konferencer, workshops, webinarer og temadage. Læs om den enkelte aktivitet nedenfor, og tilmeld dig ved at klikke på datoen.

8. maj 2025, Aarhus

## Læsekultur: Fra toddler til teen

Få ny viden om læsekultur, inspiration til litteraturredidaktik og strategier for læselyst på tværs af skole og dagtilbud. Forskere og praktikere med fingeren på pulsen deltager med oplæg. Mød Nina Christensen, Anna Karlskov Skyggebjerg, Irene Salling Kristensen, Kristiane Hauer, Marianne Eskebæk Larsen, Henriette Romme Lund og Gitte Storgaard Funch.

2. september 2025, København

## Skriv med skrivestrategier

Elevs strategier for skrivning hører til de allermost effektive greb i undervisningen. Konkret kan det gøres ved tydeligt at rammesætte og stilladsere faser i skrivningen. På dette seminar deler vi erfaringer med strategibaseret skriveundervisning på tværs af fag. Du får viden om de metoder og principper for skriveundervisning, som udvikles netop nu i Nationalt Videncenter for Læsnings to projekter *Skrivesucces for elever i stovevanskeligheder* og *Lolland skriver*. Seminaret henvender sig til vejledere og lærere på mellemtrinnet og udskolingen.

19. september 2025, Aarhus

## Temadag om økokritik

På denne temadag får du inspiration til at arbejde med økokritik og litteraturpædagogik. Kom med, når vi dykker ned i et overflødhedshorn af børne- og ungdomsbøger, forskning og litteratursamtaler med økokritiske briller. Temadagen henvender sig til lærere, læsevejledere, læreruddannelsen, bibliotekarer og kulturformidlere og er den anden i en række af arrangementer i tilknytning til Nationalt Videncenter for Læsnings tidsskrift *Viden om Literacy*, der formidler nyeste forskning og inspirerende praksisser inden for læsning, skrivning og sproglig udvikling.

29. september 2025, København & 3. oktober, Aarhus

## Ordblind i fremmedsprogsundervisningen

Temadagens fokus er bedre deltagelsesmuligheder for ordblinde elever, studerende og kursister i fremmedsprogsundervisning. Du vil få konkrete bud på, hvordan undervisning kan imødekomme personer med læse- og skriveudfordringer, så ordblindhed ikke bliver en barriere for at udvikle et funktionelt fremmedsprog i tale og skrift. Temadagen henvender sig til alle, der arbejder med børn, unge og voksne i skriftsprogsvanskeligheder, fx fremmedsproglærere, special- og ordblindelærere, vejledere og studerende.



Scan qr-koden og få et overblik over alle faglige arrangementer.