

# MASTEROPPGAVE

Emnekode: NOR5006

Navn: Marthine H. N. Johansen og Johanne Gording

---

## «Husker du lyden av regn?»

En økodidaktisk analyse av Maja Lundes «Blå».

---

Dato: 18.05.22

Totalt antall sider: 67

## Innholdsfortegnelse

Innholdsfortegnelse .....	1
Sammendrag .....	2
Forord .....	4
1. Innledning og problemstilling .....	5
1.1 Masterens oppbygning .....	6
1.2 Metode .....	6
2. Teori og begrepsavklaring .....	8
2.1 Bærekraftdidaktikk .....	8
2.2 Litteraturredidaktikk .....	10
2.3 Dystopi i økolitteratur .....	12
2.4 Økokritikken som teori og analysemetode .....	13
2.4.1 Natur og mennesket .....	14
2.5 Intertekstualitet som teori og analysemetode .....	16
2.5.1 Økoteologi: bibelske teksters innvirkning på forhold til naturen .....	18
3. Analyse .....	20
3.1 Forfatteren Maja Lunde .....	20
3.1.2 Romanens resepsjon .....	21
3.2 Handlingsreferat .....	21
3.3 Innledende analyse .....	25
3.3.1 Sjanger .....	26
3.3.2 Synsvinkel .....	26
3.3.3 Åpning, kronologi og avslutning .....	27
3.3.4 Virkemidler .....	28
3.4 Økokritisk analyse .....	29
3.4.1 Naturskildringer hos Signe .....	29
3.4.2 Naturskildringer hos David .....	35
3.5 Intertekstuell analyse .....	38
3.5.1 Religiøse myter .....	39
3.6.1 Referanser til historiske hendelser .....	44
4. Refleksjoner om litterær bærekraftdidaktikk .....	48
4.1 Den etablerte litteraturredidaktiske praksisen og teamet bærekraftig utvikling .....	48
4.1.1 Innhold og virkemidler .....	49
4.1.2 Tolkingsfellesskap – rom for motstand og forståelse .....	50
4.1.3 Utdrag eller hel roman? .....	51
4.2 Håpet i dystopien og temaet bærekraftig utvikling .....	52
4.3 Politiske dilemmaer .....	53
4.3.1 Økokritikk: en politisk litteraturteori .....	54
4.3.2 Blå: en politisk roman .....	55
4.4 Tverrfaglige muligheter .....	56
5. Konklusjon .....	58
Litteraturliste .....	62

## Sammendrag

Bakgrunnen for denne oppgaven er innføringen av det tverrfaglige temaet bærekraftig utvikling i norskfaget. Det er få føringer for hvordan en skal undervise i dette temaet. Vi har undersøkt hvordan en kan bruke skjønnlitteratur for å jobbe mot målene i temaet bærekraftig utvikling på ungdomsskolen. Problemstillingen vi besvarer i denne oppgaven er: «*Hvilke implikasjoner kan en økokritisk, intertekstuell analyse av Maja Lundes «Blå» ha for didaktisk praksis?»*. Metoden vi har benyttet for å besvare problemstillingen er litterær analyse, med romanen *Blå* av Maja Lunde (2017) som kilde. Litteraturteori om økokritikk og intertekstuell literacy er grunnleggende for analysen. Funnene våre viser at romanen gir flere muligheter til å utforske interessekonflikter og meningsmotstand tilknyttet ulike natursyn, teknologi og samfunnsutvikling. De mange intertekstuelle, religiøse referansene, og referansene til historiske hendelser, skaper grunnlag for tverrfaglig samarbeid med flere fag. Dette kan gi elevene muligheten til å utforske ulike fremstillinger og forståelser av natur, og utforske egen oppfatning av naturen. Funnene våre peker også på noen utfordringer med boken, spesielt i tilknytning til det politiske elementet som kan komme i konflikt med skolens oppdrag med å danne elever med frihet til å velge sine egne veier. *Blå* er også en dystopisk roman som tidvis viser til lite håp for fremtiden. Men håp er til stede, og vendepunktet kommer til slutt. For elevene, som på mange fronter opplever at de er håpet for fremtida, er det viktig at de får troen på at deres handlinger kan bety noe.

## Abstract

The foundation of this thesis is the implementation of the interdisciplinary topic of sustainability in the Norwegian subject. There are few guidelines on how to teach in the topic of sustainability. In this thesis we examine how imaginative literature can be utilized to teach towards the aims of sustainability in lower secondary school. The thesis question we answer in this thesis is: “*Which implications can an ecocritical, intertextual analysis of Maja Lunde’s Blå have for the didactical practice?*”. We have used literary analysis as a method to answer the thesis question, and Maja Lunde’s (2017) novel *Blå* is the subject for our analysis. The literary theory ecocriticism and theory of intertextual literacy make the theoretical foundation for our analysis. Through our analysis we have found that the novel provides possibilities to explore conflicts of interest and differences of opinion concerning views on nature, technology, and societal changes. The intertextual, religious references and the references to historical events, provide opportunities for interdisciplinary cooperation with several other

subjects. An interdisciplinary cooperation offers the students the opportunity to explore different presentations and understandings of nature, and the opportunity to develop their own understanding. Our findings also indicate some challenges, particularly concerning the political aspect of the book, which can interfere with the schools' mission of all-round development (Bildung), which aims to reinforce students to make independent choices. *Blå* is a dystopian novel, with a limited presentation of hope. Although limited, hope is present in the novel. The turning point at the end of the novel, offers renewed hope. The students might experience that they, as youths, are considered the hope of the future, therefore it is crucial that they maintain their belief in their ability to create change.

## **Forord**

Vi ønsker å rette en stor takk til vår veileder, Ronny Grønning Spaans ved Nord Universitet. Han har hatt en viktig rolle i å synliggjøre de mulighetene som ligger i å skrive en norskfaglig, skjønnlitterær master på grunnskolelærerutdanningen. I skriveprosessen har han gjort seg selv tilgjengelig, og vært svært fleksibel, slik at vi har fått gjennomført gode, konstruktive møter. Det kritiske blikket han har rettet mot oppgaven vår, har vært viktig for oppgavens progresjon og hjulpet oss når vi har stått fast. Ved å komme med innspill til teori og kilder har han bidratt til å utvide vår faglige horisont. Engasjementet han har vist for oppgaven vår, og oppmuntringen han har gitt oss underveis, har vært essensiell for vår tro på oss selv, og på prosjektet.

*Bodø, mai 2022*

*Marthine Helen Nohr Johansen*

*Johanne Gording*

## 1. Innledning og problemstilling

Men ungdommene tenker ikke på at jeg er gammel, for de ser meg ikke engang, sånn er det, ingen ser gamle damer, det er mange år siden noen så på meg, de bare ler ungt og klart og snakker om en historieprøve de nettopp har hatt, den kalde krigen, Berlinmuren, men ikke om innholdet, bare om hvilke karakterer de fikk, om fem minus er bedre enn fem/fire. Og ingen nevner isen, ikke et ord om isen, om breen, selv om det burde være den alle snakker om her hjemme. (Lunde, 2017, s. 9)

Dette er et sitat fra Signe, en av hovedpersonene i Maja Lundes roman; *Blå*. Hun har en formening om ungdommene hun overhører på en buss, og om hva de er opptatt av på skolen. Det kan virke som de er mer opptatt av karakterer, enn innholdet i skolen. Klima, miljø, og utnyttelse av naturen er de heller ikke opptatt av, ifølge Signe.

I lys av hvordan natur, klima og bærekraft har fått en aktualisert posisjon i skolen, er Signes formeninger interessante. Årets ord i 2019 var ordet «klimabrøl», og viser til styrken særlig ungdom har vist i engasjementet for klima og miljø gjennom deres skolestreiker (Språkrådet, 2019). Mens noen engasjerer seg, opplever andre unge økt uro og frykt for egen framtid. Klimaangst er et nyere begrep som viser til redselen mange føler på knyttet til de varslede klimaendringene (Garbo, 2022). På samme tid har det foregått en prosess i skolen frem til 2020, med fornyelse av Kunnskapsløftet i en mer bærekraftig retning. Flere samfunnsaktuelle begreper skulle inn som tverrfaglige temaer i læreplanen, blant annet «*bærekraftig utvikling*».

Det har vært knyttet usikkerhet til norskfagets rolle knyttet til akkurat dette temaet. Temaet var inne i første utkastet til ny læreplan, ble så tatt vekk etter første høring, for å komme tilbake igjen etter siste høring. Et av argumentene for å ta det vekk var at temaet opplevdes fremmed i norskfaget, og for norsklærere (Karseth, Kvamme & Ottesen, 2020, s. 139). Denne fremmedheten mellom norskfaget og bærekraftig utvikling er det som blir bakteppet for vår masteroppgave. Til tross for at det kom inn som en del av læreplanen i norsk til slutt, fins det få, til ingen kompetansemål som kan knyttes spesifikt til dette temaet. Fremmedheten kan derfor bli ekstra tydelig når det i læreplanen er lite konkretisert på hvilken måte undervisningen kan foregå, spesielt på ungdomstrinnet. Det er heller ikke i stor grad belyst gjennom forskning, hvordan man kan utforske temaet bærekraftig utvikling ved hjelp av litteratur i norskfaget (Rødnes, 2019, s. 62). Det blir da opp til hver enkelt lærer hvordan man underviser, og hvilke metoder man bruker.

Vi håper at vi gjennom en analyse av Maja Lundes *Blå*, en relativt ny roman med sterk tilknytning til samtidas klimaproblematikk, kan bidra til innsikt og forståelse for bærekraftig utvikling som tema i norskfaget. Samtidig håper vi at analysen kan bidra med løsninger på utfordringene som skapes ved at det er få føringer for temaet i norskfaget på ungdomstrinnet. Vår problemstilling lyder derfor: «*Hvilke implikasjoner kan en økokritisk, intertekstuell analyse av Maja Lundes «Blå» ha for didaktisk praksis?»*».

Vi mener problemstillingen rommer hva vi ønsker å utforske i vårt masterprosjekt både med tanke på det litterære og det didaktiske. Det er mange måter å utforske bærekraftig utvikling i norskfaget på, men vår umiddelbare oppfatning er at norsk litteratur kan romme mer enn vi tror, om naturen, om bærekraft, og om oss selv opp gjennom tidene. At litteraturen kan være en brobygger, mellom før og nå, mellom mennesker og natur, og mellom selvet og verden.

### ***1.1 Masterens oppbygning***

Innledningsvis presenterer vi valgt metode, sammen med en orientering av hermeneutikken som bakgrunnen for en slik metode. I kapittel 2 «Teori og begrepsavklaring» forklarer vi sentrale teorier og begreper, fordelt på litteratur og didaktikk med spesielt fokus på natur, mennesket og bærekraft. I kapittel 3 «Analyse» har vi valgt en tredeling, der vi først gjør en klassisk, innledende analyse, før vi går over på en økokritisk, og en intertekstuell analyse. I kapittel 4 «Didaktisk refleksjon» begrunner vi våre argumenter for den didaktiske implikasjonen analysefunnene våre kan ha, før vi til slutt kommer med en konklusjon.

### ***1.2 Metode***

Vi har valgt skjønnlitterær analyse som metode for vår masteroppgave, men en slik analyse er ikke en enhetlig metode med fastsatt form. Den må tilpasses tekst, innfallsvinkel og vårt teoretiske grunnlag (Kallestad & Røskeland, 2020, s. 45). Vi har valgt å tilpasse den litterære analysen vår ved å gjøre den til en økokritisk, intertekstuell analyse.

En økokritisk analyse innebærer å utforske hvordan naturen kommer til uttrykk i litteraturen, forholdet mellom menneske og naturen i litteraturen, og omfanget av påvirkningen menneske og natur har på hverandre (Claudi, 2013, s. 241- 253). Vi mener en økokritisk analyse vil få frem miljøperspektivet i *Blå*, og tydeliggjøre hvordan vi kan knytte det til læreplanens tverrfaglige tema; bærekraftig utvikling.

En intertekstuell analyse innebærer å se på tekstens forbindelser til andre tekster som kan ha innvirkning på betydningen teksten har, eller meningen den prøver å formidle (Claudi, 2013, s. 241 - 253). Det intertekstuelle perspektivet på teksten gjør at vi kan åpne teksten opp for

tverrfaglig tolkning, og forståelse på tvers av andre tekster, kontekster og tidsaspekter. Dette gjør seg spesielt gjeldende i romaner av Maja Lunde, som ofte henviser til konkrete episoder, historiske hendelser, eller andre tekster.

Tolkning av litteratur er et kjennetegn ved norskfaget, og det knyttes til den sentrale forskningstradisjonen; hermeneutikken. Historisk sett har hermeneutikken vært knyttet til tolkningen av tekster, spesielt i Bibelen, da som eksegesi (Dalland, 2017, s. 57).

Hermeneutikken får en spesiell betydning i vår masteroppgave, da religiøse tekster, i form av myter, har en aktuell plass i *Blå*. Det betyr ikke at vi utfører eksegesi av bibelsk tekst i denne oppgaven, men vi tolker passasjer fra Bibelen i lys av innholdet i Maja Lundes bok.

Hermeneutikk er ikke direkte en metode i seg selv, men en tilnærming til forskning, et filosofisk ståsted. Dette kommer spesielt frem i teorien om den hermeneutiske spiralen. Den hermeneutiske spiralen peker på forbindelsene mellom det vi skal tolke, forforståelsen vi har med oss i tolkningsarbeidet, og den sammenhengen eller konteksten det må fortolkes i (Gilje & Grimen, 1993, s. 153). Den forklarer en del av posisjonen vi tar som forskere, eller det ståstedet vi har i møtet med teksten. Et sentralt prinsipp er at man tolker deler og helheten om hverandre. Delene av teksten kan si noe om helheten, på samme måte som helheten kan si noe om delene av teksten. Spiralen er et bilde på tolkningsprosessen som dynamisk og kontinuerlig. Vi kan oppleve dette i arbeidet med vår masteroppgave, hvor vi ikke bare tolker alene, men i en dialog med hverandre, hvor forståelsen vår kan endre seg i møte med den andres tolkninger og forståelser.

Noe som kan være utfordrende med fortolkning av litterære tekster som retning, er at vi må fortolke og forstå tekster som er forklart eller analysert av andre. For eksempel har allerede forfatteren av *Blå* uttrykt seg om innholdet i boka i intervju og gjennom kommentarer.

Innholdet i læreplanen i norsk er også åpen for tolkning, om hva bærekraftig utvikling som begrep er, og hva som gjør det verdiladet og nyttig i skolen. Et annet viktig perspektiv er at vi må fortolke disse andre aktørenes tolkninger, til tross om vi mener tolkningene er korrekte eller ikke (Gilje & Grimen, 1993, s. 145). Som nevnt er tolkningsarbeidet tett knyttet til forforståelse og kontekst. Det kan være ideer vi allerede har for hva vi ser etter, hvor vi uten slike ideer ikke ville hatt en retning for undersøkelsene vi gjør (Gilje & Grimen, 2020, 148). Det blir da viktig at vi som forskere er bevisst vår egen forforståelse. Nilssen (2012, s. 61-77) deler forforståelsen inn i tre. Én del av forforståelsen er språk og begreper. Vi oppfatter verden gjennom begrepene vi har, og vi gir uttrykk for forståelsen vår gjennom språket. Tro



og ideer er også med på å forme forforståelsen, og dette igjen er med på å forme hva vi oppfatter som sant, eller hvordan vi oppfatter naturen, samfunnet og våre medmennesker. Gilje og Grimen (1993, s. 150) sier det på denne måten, «Alle mennesker har trosoppfatninger om mange forskjellige ting: om naturen, om samfunnet og ikke minst om hverandre og seg selv. Trosoppfatningene er medbestemmende for hva aktørene tar for gitt, og hva han finner problematisk». For eksempel vil en aktør som tror på de menneskeskapte klimaendringene oppleve verden helt annerledes enn noen som ikke tror på de menneskeskapte klimaendringene.

Det siste aspektet ved forforståelsen som Nilssen (2012, s. 61-77) peker på er personlige erfaringer. Selv om vi har tilsvarende lik utdanning, kan våre personlige erfaringer medføre at vi tolker forskjellig i analysen. Trosoppfatninger blir her spesielt viktige, fordi de er med på å bestemme hva vi som forskere kan akseptere som grunner for eller imot et standpunkt, eller for hva vi vil oppleve som et problem (Gilje & Grimen, 2020, s. 150). Vi hadde nok ikke oppfattet fremmedheten mellom bærekraftig utvikling og norskfaget som et problem, hvis vi ikke hadde hatt en oppfatning av at det er så viktig i undervisningssammenheng at det trengs mer oppmerksomhet og konkretisering. Vår egen fortolkning og forforståelse av både begreper og fenomener kommer til å være sentrale også i analysen av teksten vi skal lese, og vi kommer til å måtte gå flere runder sammen om hvordan vi tolker og forstår teksten. Styrken ligger muligens i at vi er to stykker som utfordrer hverandres erfaringer, forforståelser og tolkninger.

## **2. Teori og begrepsavklaring**

I dette kapittelet vil vi presentere teorier og begreper som vi har hatt nytte av i søken etter svar på problemstillingen vår. Vi har delt kapittelet inn i to, hvor vi først ser på didaktiske teorier, om bærekraft og skolens dannelsesoppgave, basert på den norskfaglige tilknytningen masteroppgaven har. Deretter følger vi opp med litterære teorier, om blant annet økokritikken, og intertekstualitet. Vi ser også på begreper som økoteologi, da økoteologi omhandler bibelsk litteratur, natursynet i bibelen, og hvordan bibelen både kan tolkes som en ressurs mot, og for miljøet.

### ***2.1 Bærekraftdidaktikk***

Etter anbefalinger fra NOU 2015:8 ble det gjort en stor fornying av Kunnskapsløftet, der blant annet tverrfaglige temaer ble foreslått tatt inn. Et av disse var «*bærekraftig utvikling*» (NOU 2015:8, s. 49-50). Dette er et verdiladet begrep, som har fått innpass i både den overordnede

delen av læreplanen, og i de relevante fagene. Det verdiladede budskapet kommer frem i beskrivelsen av bærekraftig utvikling som tverrfaglig tema.

Bærekraftig utvikling handler om å verne om livet på jorda og å ta vare på behovene til mennesker som lever i dag, uten å ødelegge framtidige generasjoners muligheter til å dekke sine behov. En bærekraftig utvikling bygger på forståelsen av sammenhengen mellom sosiale, økonomiske og miljømessige forhold. Menneskehetens levesett og ressursbruk har konsekvenser lokalt, regionalt og globalt (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.14).

Dette temaet er ment å ha noen eksplisitte implikasjoner for elevenes undervisning, og hva de skal sitte igjen med etter endt skolegang. Undervisningen skal blant annet legge til rette for at elevene skal forstå grunnleggende dilemmaer, og utviklingstrekk i samfunnet, og hvordan de kan håndteres. De skal også sitte igjen med kompetanse som gjør de i stand til å ta ansvarlige valg, handle etisk og miljøbevisst, samt forstå at handlingene og valgene de tar er av betydning. Sammenhengen mellom blant annet klima, miljø, fattigdom, konflikter, helse og likestilling er noe som elevene nå skal lære eksplisitt på skolen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 14).

Bærekraftbegrepet har, som vi har vært inne på, fått forskjellig grad av innpass i fagene, og dermed forskjellig betydning. I norskfaget er det formulert på denne måten:

I norsk handler det tverrfaglige temaet bærekraftig utvikling om at elevene skal utvikle kunnskap om hvordan tekster framstiller natur, miljø og livsbetingelser, lokalt og globalt. Gjennom å møte fagets tekstmangfold, lese kritisk og delta i dialog kan elevene utvikle evnen til å forstå og håndtere meningsmotsetninger og interessekonflikter som kan oppstå når samfunnet endres i en mer bærekraftig retning. Faget norsk bidrar til å bevisstgjøre elevene og ruste dem til å handle og påvirke samfunnet gjennom språket (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4).

Som et slags svar på fagfornyelsens fokus på bærekraft, kom det i 2019 fra Elin Sæther og Ole Andreas Kvamme ut en bok ved navn *Bærekraftdidaktikk*. Der argumenterer de for at begrepet bærekraftdidaktikk favner bredere enn lignende betegnelser brukt, som for eksempel «miljøundervisning» og «utdanning for bærekraftig utvikling». De ønsket didaktikkbegrepet inn i bærekraftbegrepet fordi det åpner for refleksjon over undervisningspraksiser i en akademisk sammenheng, og lar spørsmål om undervisningens innhold, metoder og begrunnelser komme på dagsorden (Kvamme & Sæther, 2019, s. 29). I vår masteroppgave blir dette begrepet aktuelt ved at vi gjennom vår analyse ønsker å bidra til

norskundervisningens innhold knyttet til bærekraftig utvikling, og å konkludere med metoder og begrunnelser som kan være av interesse.

Så, hva er egentlig bærekraftdidaktikk? Kvamme og Sæther (2019) refererer til Klafki, som en sentral didaktiker som blant annet har bidratt med teorier knyttet til danning. Han argumenterer for at sentrale nøkkelpoblemer i samtida burde være en viktig del av skolens innhold, for eksempel miljøproblematikken (Kvamme & Sæther, 2019, s. 30). Kvamme (2016) bruker i en annen sammenheng ordet «kanon», slik vi ofte bruker om sentrale litterære verk i norskfaglig sammenheng. Når for eksempel miljøkrisen blir en del av skolens kanon, så *kan* elevene som arbeider med det dannes til kritiske, ansvarlige samfunnsborgere (Kvamme, 2016, s. 368). Men her må man legge trykk på ordet «kan».

Dagens aktualisering av miljøkrisen, og det økte fokuset på bærekraft i den fornyede læreplanen, kan få mange til å ønske et konkret miljøprogram i skolen som enkelt skal klette ut borgere med de rette meningene og handlingene (Kvamme, 2016, s. 369). Da glemmer man derimot et av skolens viktige oppdrag, å forsvare friheten elevene trenger for å velge sine egne veier. Elevene må dannes til selvbestemmelse, fordi det er en viktig forutsetning for kritisk tenkning (Kvamme, 2016, s. 369).

Kvamme (2016) mener at Klafki har et svar på hvordan dette kan gjøres. Først og fremst må de få arbeide med, og bli kjent med nøkkelpoblemer, som for eksempel miljøkrisen i skolen. Gjerne gjennom grundig, forståelsesfremmende og oppdagende læring. Deretter må de få møte uenighet og meningsmotsetninger, fordi det ikke er forenelig med kravet om selvbestemmelse om de bare blir kjent med en synsvinkel på problemet (Kvamme, 2016, s. 369).

I norsk kan bærekraftdidaktikk i stor grad knyttes til litteraturredaktikken. For eksempel er det interessant hvordan man i møte med tekst kan bli kjent med klimaendringene til tross for at man ikke nødvendigvis kjenner de direkte på kroppen. Skjønnlitterære tekster gir nemlig rom for innlevelse, og man kan få innsikt i hvordan livet kan oppleves for andre mennesker, på andre steder, og i andre omgivelser (Rødnes, 2019, s. 63). Mye av dette finner vi også igjen i klassisk litteraturredaktikk.

## **2.2 Litteraturredaktikk**

Litteraturredaktikk retter seg mot alle sider ved litteraturundervisning, og forsøker å kartlegge litteraturundervisningens *hva, hvordan* og *hvorfor* (Andersen, Mose og Norheim, 2012, s. 230). Vi har valgt et skjønnlitterært verk som utgangspunkt for å utforske de

litteraturredidaktiske mulighetene, og utfordringene, som ligger i temaet bærekraftig utvikling i norsk. Det presiseres ikke i læreplanen i norsk, eller i kompetansemålene, hva slags type tekster eleven skal arbeide med i temaet. Men hvis vi ser til den overordna delen av læreplanen, er det tydelig at skjønnlitteratur har en særegen plass i norsk skole:

Vår estetiske sans utvikles i møte med ulike kulturelle uttrykk, og de bidrar til å løfte fram nye perspektiver. Kunst- og kulturuttrykk har også betydning for den enkeltes personlige utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 7)

Danning skjer når elevene får kunnskap om og innsikt i natur og miljø, språk og historie, samfunn og arbeidsliv, kunst og kultur, og religion og livssyn. Danning skjer også gjennom opplevelser og praktiske utfordringer i undervisningen og skolehverdagen. (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 9)

I den overordna delen av læreplanen synliggjøres det at en gjennom kulturelle uttrykk og kunst, som litteratur, kan introduseres for nye perspektiver som bidrar til personlig utvikling. Dette er formuleringer vi ser igjen i beskrivelsen av bærekraftig utvikling som tverrfaglig tema. Litteraturteoretikere som Skarðhamar (2011, s. 55 - 61) peker også på at skjønnlitteraturen blir en inngang til å lære om eget liv. Litteratur har en overføringsverdi til elevens liv og danning. For at litteraturen skal få en overføringsverdi, stiller dette krav til hvordan læreren gjennomfører litteraturundervisningen.

Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 91 - 107) påpeker at det ofte jobbes analytisk med skjønnlitteratur i norskfaget på ungdomsskolen. Fokuset er ofte sjangerlære, hvor elevene leser tekster for å bli kjent med hva som karakteriserer ulike typer skjønnlitterære tekster. I deres undersøkelser fant de at det sjeldent ble snakket om innholdet i tekstene, og at det var lite fokus på elevenes egne tolkninger. Gabrielsen og Blikstad – Balas (2020, s. 85 - 99) har avdekket at det er sjeldent norsklærere bruker tid på å lese en bok i fellesskap i klassen. Leses det hele bøker, har elevene ofte valgt bok selv, og de leser forskjellige bøker. Som oftest leses det utdrag fra bøker i fellesskap, og det er lærebøkene som er premissleverandør for hvilken litteratur som introduseres for elevene. Det kan være utfordrende å velge hvilke verk som skal få plass i undervisningen. Litteraturteori kan være et verktøy for å velge litteratur til undervisning.

Økokritikken er den litteraturteorien vi legger til grunn for analysen vår. Kielland Samilov og Myren-Svelstad (2020, s. 133 -136) argumenterer for at økokritikken er skolerelevant. Noe av relevansen skyldes innføringen av temaet bærekraftig utvikling. En økokritisk lesning, vil

rette fokus på de områdene som berøres i temaet bærekraftig utvikling. Økokritikken er en kritisk litteraturteori med fokus på naturen, noe som kan bidra til og videreutvikle elevenes evne til kritisk refleksjon innenfor dette feltet. Kielland Samilov og Myren-Svelstad (2020, s. 133 - 136) begrunner også økokritikkens skolerelevans med at den belyser klimahandlinger fra flere sider. Hva betyr det å ta ansvar for klimaet, og hvordan skal man gjøre det? Det er spørsmål som økokritikken retter søkelys mot, og som temaet bærekraftig utvikling ønsker å skape bevissthet rundt.

Vi har valgt en dystopisk roman. En dystopi er fremstillingen av et oppdiktet skrekksamfunn (Hamm, 2014), vi ser nærmere på hva dystopisk litteratur er i neste kapittel. Mossner (2013, s. 71 - 73) problematiserer dystopisk litteratur for ungdom uten håp. Det kan være lite håp i romanen, men det burde finnes. Det er lite hensiktsmessig å etterlate elevene med et inntrykk om at alt håp er ute. Liten tro på egne fremtidsutsikter kan medføre klimaangst, noe det rapporteres om at flere unge opplever (Garbo, 2022). Fremstillingen av håp i romanen blir derfor viktig, og noe vi ønsker å se på i analysen og ta med oss videre til den didaktiske diskusjonen.

Romanen *Blå* gir uttrykk for sterke holdninger og verdier, den har en klar tendens. I undervisningssammenheng kan dette bli problematisk på et etisk plan. Grimm og Wanning (2016, s. 513 - 516) fremhever at en økokritisk litteraturundervisning, ikke må bevege seg i retning av å forkynne politiske synspunkt for elevene. Økokritikken er en teori som oppfordrer til aktivisme (Claudi, 2013, s. 241 - 253). Når man da velger å gjøre en økokritisk lesning av en bok som omhandler aktivisme og politiske sider av klimasaken, stiller det ekstra krav til didaktisk praksis. Dette fordi det ikke er ønskelig at lærere underviser og veileder elevene i hva slags aktivisme de skal drive med, eller hvilke politiske ståsteder de skal ha.

### **2.3 Dystopi i økolitteratur**

«Dystopi er et oppdiktet, fremtidig skrekksamfunn, en skildring av et samfunn hvor dårlige krefter har fått overtaket, for eksempel i form av diktatur, kriminalitet eller miljøsammenbrudd. Dystopi står i motsetning til utopi» (Hamm, 2014). Innenfor litteraturen er det ofte slik at fremtidssamfunnet i dystopisk litteratur skal fremstå som langt verre enn det samtidssamfunnet hen lever i. Den mørke fremtiden har ofte funksjon som en advarsel. Advarselen er rettet mot at hvis en ikke gjør endringer i sin samtid, vil den mørke fremtiden dystopien prosjekterer, bli en realitet. Hva som blir oppfattet dystopisk, vil variere basert på hvordan leserens samtid ser ut (Sargant, 1994, s. 5 -9). Dystopisk litteratur kan slik være en

kritikk av samfunnsstrukturer. Målet med dette kan være å skape bevissthet hos leseren for de kritiske forholdene verket retter oppmerksomhet mot (Campbell, 2019, s. 37 - 40). I økolitterære dystopier er det ofte antropocenen som fremstilles som den avskrekkende fremtiden. Antropocen er tanken om en geologisk tidsalder hvor mennesker er den faktoren som former jorda mest. (Vassenden, 2019, s. 95 -97).

#### ***2.4 Økokritikken som teori og analysemetode***

Økokritikken er en litteraturteori som retter fokus mot forholdet mellom menneske og natur. En av nestorene innenfor feltet, Glotfelty (1996, s. xviii) har beskrevet økokritikken slik:

What then is ecocriticism? Simply put, ecocriticism is the study of the relationship between literature and the physical environment. Just as feminist criticism examines language and literature from a gender-conscious perspective, and Marxist criticism brings an awareness of modes of production and economic class to its reading of texts, ecocriticism takes an earth-centered approach to literary studies.

I sin aller videste forstand kan en forstå økokritikken som en studie av forholdet mellom litteratur og natur. I en økokritisk analyse vil en ofte forsøke å besvare spørsmål knyttet til hvordan naturen fremstilles, og hvordan den omtales. Målet med en slik analyse vil ofte være å avdekke hvordan menneske, kultur og natur står i et gjensidig påvirkningsforhold (Claudi, 2013, s. 241 - 242). Naturen er rammeverket for menneskelig aktivitet, samtidig som den menneskelige aktiviteten former naturen, og verdier og holdninger som kommer til uttrykk gjennom kulturuttrykk, kan være med på å forme vår forståelse av naturen og vår rolle i møte med den. Det er dette man gjennom en økokritisk analyse kan kartlegge, for å skape forståelse for hvordan det gjensidige påvirkningsforholdet kommer til uttrykk i litteratur.

Ved å belyse dette påvirkningsforholdet, kan en økokritisk analyse utfordre hvordan vi oppfatter mennesker og natur. Hva som er menneskelige kvaliteter utfordres i økokritisk litteratur, blant annet gjennom antropomorfisme. Antropomorfisme viser til når en tillegger menneskelige egenskaper til noe ikke-menneskelig. Denne overføringen av menneskelige egenskaper er ikke begrenset til dyr, det kan også gjelde ting, fenomener, guder og avdøde personer (Claudi, 2010, s. 34). Når noe har blitt tillagt menneskelige egenskaper, sier vi at det er blitt antropomofisert. Gerrard (2012, s. 154) benytter også begrepet zoomorfisme. Zoomorfisme er overføringen av dyreegenskaper til mennesker. Antropomorfisme og zoomorfisme viser til hvordan mennesker og dyr fremstilles i litterære verk, og er noe en kan være bevisst i en økokritisk analyse.

Økokritikken er en litteraturteori som ønsker å påvirke. Gerrard (2012, s. 3 -5) poengterer at økokritikken har politiske motiv. Mange økokritikere har et klimavennlig, politisk utgangspunkt for sine analyser. Målet kan være å bidra til klimadiskursen og forme retningen verden beveger seg i. Politisk er økokritikken sterkt knyttet til økologi (Gerrard, 2012, s. 5). Begrepene antroposentrisme og økosentrisme er derfor svært sentrale i økokritikken. Natursyn, antroposentrisme og økosentrisme vil vi redegjøre for i neste kapittel.

På tross av å være et relativt nytt teorifelt, peker Kielland Samilov og Myren-Svelstad (2020, s. 136 - 148) på at det innen økokritikken finnes ulike retninger. De peker på tre posisjoner i økokritikken. Den første posisjonen reintroduserte begrepet natur. Sterkt inspirert av miljøbevegelsen, ønsket en å rette ny oppmerksomhet mot naturen og gi det fornyet plass i analysen. Aktuelle fokusområder kunne være å se på hvordan naturen fremstilles litterært. Kielland Samilov og Myren – Svelstad (2020, s. 136 - 148) setter dette i kontekst ved at tidligere litteraturteori hadde erklært natur som et språklig begrep, derfor ser økokritikerne et behov for å utvide begrepet og gi det fornyet betydning. Den andre posisjonen i økokritikken tar sikte på å undersøke naturbegrepet kritisk. Naturbegrepet blir ofte undersøkt kritisk gjennom dialog med andre kritiske teorier, som postkolonialisme og feminisme. En retter blikket mot en større samfunnskontekst, med ønske om å belyse hvordan ideologier og samfunnet påvirker hvordan vi oppfatter naturen. Den tredje posisjonen innen økokritikk som Samilov Kielland og Myren – Svelstad (2020, s. 136 - 148) peker på, problematiserer skillet mellom mennesket og natur. Denne posisjonen utfordrer hvorvidt det er et skille mellom menneske og natur. Fokuset rettes mot hvordan menneske og det ikke-menneskelige henger sammen, og inngår i et helhetlig fellesskap.

#### **2.4.1 Natur og mennesket**

På bakgrunn av at Maja Lundes *Blå* tar for seg forskjellige natursyn, og på bakgrunn av økokritikkens fokus på å være kritisk til natursyn i tekst, er det interessant å se på teori om hvilken rolle naturen har spilt for mennesket. Spesielt hvordan rollen har endret seg kontinuerlig ut fra forskjellige faktorer. Det har utviklet seg forskjellige teorier ut fra ulike tiders naturfilosofi, og samfunnets naturoppfatninger, som igjen har preget mennesket helt frem til i dag.

Det startet med en tid hvor det ikke fantes noen «teori» om naturen, naturfilosofier eller forskere som uttrykte naturforståelsen. Hegge (1993, s. 18) kaller det for *den mytiske tid*, for til tross for at de ikke hadde noen nedfestet naturteori, så var de ikke uten en. Den kom nemlig

til uttrykk i kunst og diktning. Naturen blir forstått gjennom forestillinger, bilder eller myter, som spesielt beskriver vesener eller gudeskikkelser med spesielle egenskaper knyttet til naturfenomener. Vi kjenner det spesielt fra nordisk mytologi, og fra gresk oldtid (Hegge, 1993, s. 18).

Den mytiske forståelsen av naturen, som var tett knyttet til egen menneskelig sjel og temperament, var noe man tok med seg inn i den greske antikkens tid. Naturen ble for antikkens mennesker oppfattet som noe levende og besjelet, i likhet med mennesket. Grekerne følte seg ikke utenfor naturen, men var en del av den, og forholdt seg til den som et forbilde (Hegge, 1993, s. 33). Grekerne måtte innrette seg etter naturen, hvilket kommer frem i teorien om *kosmos*. Ordet *kosmos* betyr verden, men også *den skjønne og perfekte orden*. For å opprettholde *kosmos* måtte ikke grekerne ha for mye overmot *hybris*, altså måtte de ikke gripe for mye inn i naturen uten omtanke. Da kunne gudene påkalle *nemesis*, en slags straff. Dette mener Hegge burde være spesielt til ettertanke i vår tid, på bakgrunn av den miljøkrisen som har oppstått på bakgrunn av menneskelige inngrep i naturen over tid (Hegge, 1993, s. 37).

I middelalderen skjedde det en utvikling som til en viss grad skilte mennesket fra naturen. Naturforståelsen var sterkt knyttet til kristendommen, og hvordan bibeltekster ble forstått og tolket. Naturen, og det naturlige, ble sett på som mørkt og ondt, spesielt i tilknytning til syndefallet (Hegge, 1993, s. 52-54). Mer om kristendommens påvirkning på natursynet kommer vi tilbake til i kapittel «2.5.1 Økoteologi: bibelske teksters innvirkning på forholdet til naturen».

Et hovedtrekk var likevel at man i denne perioden, og i relativt lang tid etterpå, religiøst begrunnet å underlegge naturen til fordel for mennesket. Naturen ble betraktet antroposentrisk og utilitaristisk, altså var nytteverdien for mennesket i sentrum. Et eksempel på et antroposentrisk natursyn kan man for eksempel finne hos den kjente botanikeren Linné. Han hevdet at gress hadde så stor utbredelse fordi det var den mest nødvendige planteveksten for kveg. Samtidig mente han at menneskenes bruk og omforming av naturen var et bilde på vår guddommelige skaperevne, gitt i gave av høyere makter (Hegge, 1993, s. 112).

Som vi er inne på, har det vært en vanlig oppfatning at menneskene har vært i sentrum, og at målestokken for suksess har vært utnyttelse av naturen til fordel for oppfinnelser og fremskritt. Det førte i sin tid til en ekspansjon som gikk på akkord med mer enn bare natursynet. Menneskelig ekspansjon, det vi kjenner som «kolonialisme», ble av mange lenge oppfattet kritikkfritt, nærmest som et udelt gode. Det var tenkt som en utbredelse av



«sivilisasjonen», og som nyttiggjørelse av naturens rikdommer for menneskene. Dette var en hovedtanke, selv om den gjennom denne tidsperioden også ble kritisert av forsvarere av natur og miljø. Men det er først i senere år kommet fram hvilken enorm konsekvens det har hatt på visse mennesker, og for naturen, at disse ekspansjonene fant sted (Hegge, 1993, s. 87). Det vises blant annet i hvordan det mellom teoriene om post-kolonialisme og økokritikk ofte foregår en dialog.

Som en reaksjon på et slikt antroposentrisk natursyn har det vokst frem et mer økosentrisk natursyn. Her har den norske filosofen Arne Næss røtter. Hans teorier om økosofi har vært et viktig, men også omdiskutert, anti-antroposentrisk bidrag inn i natursynet. Han var opptatt av helhetsbildet, og hvordan menneske og naturen påvirker hverandre som et økosystem (Sagdahl, 2019).

Det er stor forskjell fra mytisk naturforståelse, og til dagens naturforståelse. Mye ligger i hvilken status kunsten, eventyrenes og den helhetlige forståelsen av naturen har hatt (Hegge, 1993, s. 19). I dag ligger det ofte en reservasjon mot slike «uvirkelige» syn på naturen. Nå er vi mer opptatt av å formidle nøyaktighet, konkrete tall og grafer, og vi snakker ofte om naturen i kompliserte naturfaglige begreper som er vanskelig å knytte til den synlige verden. Naturen er en samling av virvlende atomer, og mennesket blir et tilfeldig produkt av biologisk utvikling, noe som kan oppleves som fremmedgjørende forholdet mellom natur og menneske (Hegge, 1993, s. 135-136). Dette kommer i tillegg til en generell samfunnsutvikling som har fjernet oss fra naturen, som det faktum at færre av oss jobber i primærnæringene.

På en måte er det underlig hvor fremmed det egentlig er for oss, den mytiske forståelsen av naturen, når myter, kunstens og fortellingens mangfoldige kvaliteter egentlig står menneskets konkrete opplevelse og erfaring av naturen nærmere (Hegge, 1993, s.19). Det er noe vi kommer tilbake til i neste kapittel, spesielt hvordan myters relevans kan bli aktuell igjen.

Uansett er den fremmedgjøringen i dagens samfunn noe mange forskjellige miljøbevegelser og politiske strømninger prøver å endre på, og som kan forklare det massive fokuset på bærekraft i senere tid.

### **2.5 Intertekstualitet som teori og analysemetode**

Tradisjonelt sett har begrepet *intertekstualitet*, fastsatt av Julia Kristeva med bakgrunn i Bakhtins dialogsteori, forklart ideen om at alle tekster er farget av andre tekster, og går i dialog. Da tenker man gjerne tekster i konvensjonell forstand, som det skrevne ord (Kalua, 2012, s.1). Men i dagens samfunn er man litt tvunget til å stille spørsmål om hva som faktisk

er tekst, og hva å lese eller tolke tekst innebærer. I dagens samfunn kan tekst være skiftende, multimodal, et symbol, en kode, noe digitalt, eller en slags flytende enhet som en bruker ulike ressurser på å gi mening (Kalua, 2012, s. 2). Vi bruker begrepet *literacy* som en samlebetegnelse på språklige ferdigheter som å forstå, skape, kommunisere, orientere seg, og delta i et samfunn som er i endring (Blikstad-Balas, 2021). Det har blitt et så viktig begrep at FN definerer *literacy* som en menneskerett, og en forutsetning for å delta i demokratiet (Blikstad-Balas, 2021). Det blir derfor viktig i dagens samfunn å integrere forståelsen av tekst i vid forstand, slik vi gjør med begrepet *literacy*, inn i begrepet *intertekstualitet*. Det ble allerede i 1991 argumentert for en slik integrering, eller utvidelse av intertekstualitetsbegrepet. Kalua (2012, s. 2) nevner Courts, som argumenterte for at leseren i møte med tekst, bruker intertekstuelle veivisere fra hele deres liv, for å gi mening til verden gjennom teksten. Det er også innlemmet i Blaus modell for litterær kompetanse hvor én av tre delkompetanser er intertekstuell literacy (Fodstad & Gagnat, 2019, s. 4). Med intertekstuell literacy menes lesevitenskapens førkunnskap, altså det å ha kjennskap til tekster, sjangrer, historiske hendelser og lignende. Generelt sett kunnskap som den leste teksten forutsetter at man har, for forståelsens del (Fodstad & Gagnat, 2019, s. 4).

Ved en utvidet fortolkning av intertekstualitet kan man finne viktige ideer i teksten, viktige detaljer, ideologier, maktforhold og årsak-effekt-sammenhenger gjennom for eksempel kjennskap til hendelser man vet har formet samfunnet (Kalua, 2012, s. 4). Samfunnet er på mange måter speilet i litteraturen, og vice versa. Dette gjør at til og med overordnede hendelser som har påvirket menneskeheten, som religion, handel, krig, sosiale og økonomiske bevegelser kan ha påvirkning på hvordan intertekstualitet gjør seg gjeldende i litterært arbeid (Albay & Serbes, 2017, s. 208). Miljøbevegelsen, eller feminismebevegelsen er eksempler på slike overordnede bevegelser som har påvirket teorier om litterært arbeid.

Et annet eksempel på dette er hvordan arketypiske fortellinger kan få en ny relevans i moderne tid. Eldre myter, som til og med vi på tvers av landegrenser kan ha felles kjennskap til, kan få ny drakt, ny personifisering, nytt motiv, eller til og med bli bakt inn i nye sosiale hendelser og fremstå som nye litterære sjangre (Albay & Serbes, 2017, s. 209). Ved hjelp av et utvidet intertekstualitetsbegrep blir man bevisst disse, og hvordan arketypiske fortellinger kan knytte oss sammen på tvers.

På bakgrunn av relevansen et utvidet intertekstualitetsbegrep har for vår masteroppgave, og dens fokus på både miljøbevegelsens, religiøse myters og historiske hendelsers implikasjoner

på tekst, har vi valgt å bruke denne forståelsen i vår intertekstuelle tolkning av Maja Lundes *Blå*.

### **2.5.1 Økoteologi: bibelske teksters innvirkning på forhold til naturen**

Som vi har vært inne på er det en hermeneutisk tradisjon å tolke bibelske tekster. Historisk sett har bibelske tekster vært viktig i academia, med tanke på deres status i lese- og skriveopplæringen, og i den generelle utdanningen. Viktigheten av bibelske tekster i academia er også nedfestet i teologi som vitenskapelig felt, hvor fortolkning av bibelske tekster står sentralt (Kværne & Elstad, 2020). Vi har også vært inne på hvordan det er interessant i et intertekstuellt perspektiv på literacy, å se tilbake på hvordan strømninger i samfunnet over tid har påvirket tekst, da også religiøse strømninger.

Klikk her for å skrive inn tekst. På 60 - tallet skjedde det et skifte som påvirket verdien av teologi som fortolkning, og hvilken innvirkning det skulle ha på vår moderne kultur og levemåte. Skiftet skjedde i forbindelse med publikasjonen av Lynn Whites Jr. (1967) artikkel «The Historical Roots of Our Ecological Crisis». I artikkelen ble kristendommen kritisert for å ha skyld i at vi mennesker, over historiens løp, har manifestert bestemte oppfatninger av naturen som har hatt negativ effekt på klimaet (Sæther, 2020, s.173). Det er en sterk påstand, som spesielt trekker frem oppfatningen av naturen som underlagt mennesket, altså en antroposentrisk holdning til naturen. Et eksempel fra bibelen finner man i Første Mosebok;

Gud sa: «La oss lage mennesker i vårt bilde, så de ligner oss! De skal råde over fiskene i havet og fuglene under himmelen, over feet og alle ville dyr og alt krypet som det kryr av på jorden.» Og Gud skapte mennesket i sitt bilde, i Guds bilde skapte han det, som mann og kvinne skapte han dem. Gud velsignet dem og sa til dem: «Vær fruktbare og bli mange, fyll jorden og legg den under dere! Dere skal råde over fiskene i havet og over fuglene under himmelen og over alle dyr som det kryr av på jorden (1.mosebok 1,28, Bibel 2011).

Det er spesielt i tolkningen av de siste setningene av bibelverset, at den antroposentriske holdningen gjør seg tydelig. Det er for eksempel nevnt to ganger at mennesket skal råde over fisken, fuglene og alle andre dyr på jorden. Noe som kan leses som at mennesket er overlegent, og i sentrum for formålet på jorden, i tråd med et antroposentrisk natursyn. Det er mennesket som skal fylle jorden, og legge den under seg, på oppfordring av Gud. At dette står i skapelsesberetningen er også et sentralt poeng, da det gir et signal om at jorden er skapt for mennesket.

Noe annet som ble tatt frem, som et eksempel på kristendommens rolle i overføringen av en antroposentrisk holdning, er hvordan naturreligioner historisk sett har blitt oppfattet som hedensk, og avgudsdyrkende av kristne. Dermed ble mange av de som satt naturtroen i høysetet, risikert forfulgt, straffet eller tvunget til å gi avkall på troen sin (Taylor, Wieren & Zaleha, 2016, s. 1001). Noe vi har kjennskap til fra samenes historie i Norge.

Som sagt, ble Whites artikkel et vendepunkt for kristendommens naturbudskap, og det fikk implikasjoner for religionshistorie, miljøetikk, økofilosofi og miljøhistorie. Nå har vi *økoteologi* som begrep. Det handler i stor grad om hvordan teologer kan tolke teologien på nytt, som en ressurs heller enn et problem for miljøarbeidet.

Noe som er interessant for oppgaven vår er hvordan man har innsett hvordan miljøbudskapet må endre seg med tanke på hva som legges vekt på, og hvilke implikasjoner dette kan ha for å forme natursynet fremover. Enkelte mener at en utelukkende fokusering på vitenskapelig dokumentasjon og argumenter, ikke har bevisstgjort oss nok til at vi som mennesker skal handle rasjonelt og gjøre det rette. Dette gjorde at miljøbudskapet har kunnet oppfattes som dommedagsprofeti og virkelighetsfjernt (Sæther, 2020, s.176).

Dette er noe som psykolog Per Espen Stoknes har vært inne på når han kritiserer hvordan det moderne klimabudskapet, med høyt trykk på vitenskapelige begreper, også ofte blir presentert som noe fjernt, abstrakt og vagt i dagens samfunn (Stoknes, 2017, s. 65). På bakgrunn av dette har det blitt argumentert for at man må gå fra en rasjonell tilnærming til klima, til en mer spirituell tilnærming. Noen mener at det ved å fokusere på troens tradisjonelle ytringsformer, det estetiske elementet, hvor fantasien og innlevelsesevnen er viktig, åpner seg muligheter for å se mening i natur og skaperverket som kan komme frem gjennom metaforisk språk (Sæther, 2020, s.177). Gjennom det metaforiske språket får naturen igjen en symbolsk funksjon, og man kan erfare den som besjelet.

Per Espen Stoknes er inne på noe av det samme, men forklarer det på en annen måte.

I stedet for å tro at tall og fakta vil tale sitt tydelige og tilstrekkelige språk, må vi integrere vitenskap om fortellerkunst. I dette arbeidet må det være plass til humor, følelser, visualiseringer, synspunkter, klimaks, overraskelse, overdrivelser, plot og drama. Og fremfor alt: gjør det personlig og personifisert. Det er mange bevis fra psykologien på at informasjon som er livfull, fremtredende og personifisert kan ha større påvirkningskraft på folks atferd enn informasjon som er statistisk, logisk og abstrakt (Stoknes, 2017, s. 215).

Litteratur står i en særstilling når det kommer til å utvise fortellerkunst. Det metaforiske språket i litteratur har en spesiell egenskap til å kunne gjøre større budskap personlig og personifisert. Dette er også spesielt for religiøse og mytologiske fortellinger. Det er interessant hvordan religion på ene siden har hatt innvirkninger på natursynet i samfunnet, samtidig som det kan være riktig å se tilbake på religiøse tekster og deres formidlingsevne, for å løse problematikken med det moderne klimabudskapet. Dette viser det ambivalente med religiøse myter og bibelske fortellingens bidrag i samfunnet. Klimaendringene berører nemlig noen av de arketypiske fortellingene fra mytologi og religion, ved at naturen har vært bakteppet for konstruksjonen av naturnære karakterer som for eksempel Tor med hammeren eller guden Zevs (Stoknes, 2017, s. 242). At de litterære grepene fra bibelske og andre religiøse myter har fått fornyet funksjon i møte med klimaendringer i moderne tid viser at økoteologi ikke er en ubetydelig teori i intertekstuelle tolkninger av moderne litteratur.

### **3. Analyse**

Som vi har nevnt har vi gjennomført en økokritisk, og en intertekstuell analyse. Vi vil begynne dette kapitlet med en innledende del hvor vi utdyper litt mer om forfatteren av *Blå*, handlingen i *Blå*, og noen generelle trekk i *Blå*. For eksempel sjanger, virkemidler, synsvinkel, og komposisjon. Deretter følger en økokritisk analyse med fokus på fremstillingen av natur knyttet til hovedpersonene. Siste del av kapitlet vies til den intertekstuelle delen av analysen, hvor vi er inne på et utvalg av tekstens mange referanser til tekst og sosiale hendelser som har påvirket diskursen i samfunnet.

#### **3.1 Forfatteren Maja Lunde**

Maja Lunde er egentlig kjent som forfatter av barne- og ungdomsbøker, og manusforfatter. Hennes debut inn i voksenlitteraturen var med *Bienes historie*, som hun blant annet mottok Bokhandlerprisen for i 2015, og som hun ble internasjonalt kjent for. Hun har derfor blitt en av Norges mestselgende forfattere, både her hjemme og i utlandet. Bøkene i «klimakvartetten» har vist at Maja Lunde har et engasjement for naturen, og har gjort seg bemerket ved at hun gjør klimaengasjementet litterært på flere måter. Hun har for eksempel deltatt i forfatteroppøpet for klimasaken, og holdt appell før Stortingsvalget i 2021. På Naturrestaureringskonferansen fortalte hun hvorfor hun skriver om natur i bøkene sine;

Skriv der det brenner, heter det. Og for meg som romanforfatter, så brenner det her. Jeg frykter klimaendringene. Jeg uroer meg over hvordan vi mennesker påvirker denne fine, grønne og blå planeten vår. Jeg er i sorg, og livredd over naturkrisen, og jeg lurar på om vi har det i oss,

det som trengs for å rette opp i våre feil. Når jeg skriver så undres jeg, og stiller spørsmål, men jeg har ikke så veldig mange svar (Naturforskning, 2021, 6:42).

Hun er ærlig på at hun har hatt nytte av det forskere i Norge og i utlandet gjør på naturfronten, og henviser til flere bakerst i bøkene. Hun lar seg også raskt inspirere av saker som dukker opp på naturvernfronten, og bruker det i bøkene sine. Dette er mye av grunnen til at hun har fått en uoffisiell tittel som «*research-dronninga*» (Vik, 2017).

### **3.1.2 Romanens resepsjon**

Romanen har fått ulik mottakelse i de store mediene. Mange sammenligner, naturlig nok, romanen med *Bienes historie*, debuten hennes innenfor klimalitteratur. Det gjør spesielt Arne Hugo Stølan som anmeldte *Blå* på vegne av VG. Han mener romanen *Blå* er flere hakk svakere enn *Bienes historie*. Han sier at hun i flere partier slipper seg ned på underholdningsromanens enklere nivå, og at den derfor mister kraft som en roman om framtidig miljø- og klimakrise (Stølan, 2017). I NRK får hun også en kritisk anmeldelse av Marta Norheim. Hun er kritisk til hvordan litteraturen her blir brukt til å mane til engasjement. Hun mener fortellingene, og karakterene blir redusert til å kun illustrere et poeng. Hun tror romanen kan nå ut til mange, og kanskje inspirere til endring, men hun vil ikke kalle det stor litteratur (Norheim, 2017). Noen som derimot har vært mer positive i sin anmeldelse, er Susanne Hedemann Hiorth for *Dagens Næringsliv*. Hun mener det helhetlige universet vi møter i *Blå*, imponerer. Hun sammenligner Maja Lunde med Margaret Atwood og Astrid Lindgren i hvordan de subtilt fletter sammen virkelige, historiske hendelser og ulike samfunnsdebatter på en måte som gjør at de oppleves erfart (Hiorth, 2017).

### **3.2 Handlingsreferat**

Romanen *Blå* (2017) er oppfølgeren til *Bienes historie* (2015) av Maja Lunde, og dermed den andre romanen i hennes «*klimakvartett*». Felles for alle bøkene er hvordan klima, klimaendringer og menneskets forhold til naturen er tematisert. I *Blå* er det det livsnødvendige vannet som er påvirket av klima og menneskets handlinger, og som de to hovedpersonene i boken kjemper sine forskjellige kamper om. *Blå* er delt inn i to parallelle fortellinger med utgangspunkt i de to hovedpersonene, og hvert kapittel bytter på å omhandle disse. Vi velger for enkelthetsens skyld å gjenfortelle hver historie separat i handlingsreferatet.

#### **Signe**

Den første hovedpersonen vi møter er Signe. Vi møter henne i Ringfjorden, Sogn og Fjordane, i 2017. Dette er barndomsbygda til Signe, og etter lang tid borte, har hun nå vendt

tilbake fordi det er planlagt industrialisering av isbreen der. Isbreen, Blåfonna, skal legge grunnlaget for produksjon av isbiter. Is blir hentet ut av isbreen med motorsag, for så å fraktes videre til mottaket med helikopter hvor de videreføres til forbruksisbiter. Signe vender tilbake som pensjonist, men gjennom tilbakeblikk får vi innsyn i Signes barndom og ungdomstid. Familien til Signe har holdt til i Ringfjorden gjennom flere generasjoner. De har drevet hotellet i bygda, som Signes mor, Iris, overtok etter hennes far. Det er et stort hotell, som vitner om den velstanden familien har, og som Signe er vokst opp med. Faren til Signe, Bjørn, er biolog. Han kom til bygda for å forske på elvemuslingen, som holder til i elva. Foreldrene til Signe fikk ikke flere barn sammen, men samholdet i familien er godt, helt til det planlegges å legge elva i nærområdet i rør. Ved å legge elva i rør, kan en begynne kraftproduksjon. Dette skaper en interessekonflikt innad i familien, og i nærsamfunnet.

Iris er positiv til kraftproduksjon og ser det som en måte å forbedre leveforholdene i bygda, samt sikre økonomisk velstand for familien. Bjørn mener at å legge elva i rør har for stor påvirkning på det økologiske mangfoldet, og at en derfor ikke kan gjennomføre det. Spesielt er han opptatt av elvemuslingen og fossekallen. Signe tar farens side i konflikten. De har tilbragt mye tid sammen, og han har lært henne mye om de artene som livnærer seg av elva. En stund kan det se ut til at familien kan overleve denne uenigheten, men dette snur når Bjørn benytter seg av sivil ulydighet for å stoppe arbeidet. I samarbeid med en lokal bonde, Sønstebø, sprenger Bjørn brua som fører opp til elva. Dette blir et stort tilbakeskritt for arbeidet, og de må lage ny vei for å frakte maskiner og arbeidere opp til elva. Sønstebø er faren til det som blir Signes kjæreste, Magnus. Magnus og Signe er jevngamle og er vokst opp i samme område, men Magnus kommer fra den nærliggende bygda Eidesdalen. En bygda som ikke får de samme økonomiske fordelene av kraftutviklingen som Ringfjorden. Det er Signe som avslører at faren var delaktig i sprengningen av brua for moren. Dette medfører at foreldrene skiller seg. Bjørn flytter til et lite hus ved kaia, mens moren blir boende på hotellet. Senere gifter moren seg på nytt, med en av dem som arbeider med etableringen av kraftstasjonen. De får to sønner sammen. Signe distanserer seg fra moren og hennes nye familie, men opprettholder kontakten med faren.

Signe og Magnus blir et par i tenåra. Når de har fullført videregående, flytter de sammen til Bergen for å studere. For Magnus er det et ønske å vende tilbake til Ringfjorden, mens Signe ønsker å oppleve verden. I Bergen engasjerer de seg i klimakamp, og deltar i flere demonstrasjoner. Lenge har de det bra sammen, men forholdet settes på prøve når Signes far forteller at det er planlagt å legge Søsterfossene i rør. Søsterfossene er et fossefall i bygda, og

ved å legge det i rør kan kraftproduksjonen utvides. Signe bestemmer seg for å dra til bygda for å protestere mot utbyggingen, og Magnus blir med. I samme tidsrom finner Signe ut at hun er gravid. Magnus er veldig positiv til graviditeten, Signe er mer nølende.

Når de kommer til bygda er det tydelig at denne saken har fått nasjonal oppmerksomhet. Aksjonister fra hele landet har samlet seg hos faren til Signe. Her lager de plakater, før de drar opp til det som blir campen deres, på toppen av fjellet ved fossene. Det er god stemning i campen, og høy moral. Rundt 500 aksjonister møter opp, og aksjonen blir dekket i nasjonal presse. Signe står igjen i en situasjon hvor foreldrene hennes står på hver sin side, og hun oppsøker ikke moren sin mens hun er på hjemplassen. Magnus ønsker at hun skal gå moren i møte, men Signe avviser dette. Stemningen i leiren snur, når Sønstebø og andre lokale bønder og fiskere møter opp. De ønsker at aksjonistene skal dra hjem, og støtter kraftutbyggingen. Dette virker overraskende på Bjørn og Signe. Aksjonistene vil ikke dra, da de mener miljøkampen er viktig på nasjonalt nivå. Dette blir møtt med trusler om vold. Iris dukker opp i leiren og ønsker å få med seg Signe bort derfra. Magnus har fortalt henne om graviditeten, noe som gjør henne bekymret for Signe. Signe opplever dette som et svik fra Magnus. Det oppstår en konflikt mellom dem, hvor Magnus også forteller at han er positiv til videre kraftutbygging. Denne erkjennelsen medfører at Signe drar fra bygda. Signe drar fra bygda i båten sin, Blå. Hun drar til London, hvor hun gjennomfører en abort. Tilbake i Bergen forteller Signe Magnus om aborten, dette blir slutten på forholdet deres. Magnus gifter seg senere med noen andre, Signe forblir singel.

I 2017 vender Signe tilbake til hjembygda si sammen med Blå. Denne gangen fordi det er planlagt produksjon av isbiter, med is hentet fra isbreen Blåfonna. Det er Magnus som har godkjent denne utvinningen, noe Signe reagerer ekstra sterkt på. Hun reagerer også på den manglende motstanden mot planene blant lokalbefolkningen. Signe bestemmer seg for å aksjonere mot planene. Dette gjør hun ved å stjele tolv plastbokser med isbre-is fra anlegget. Disse boksene lemper hun over i Blå. Planen er å reise til Frankrike hvor Magnus bor, og lempe innholdet foran han i protest.

Signes bilde av Magnus er en mann som lever i overflod, i en luksuriøs tilværelse med sin kone. Reisen blir farefull, med mye dårlig vær. Når Signe kommer frem til Frankrike, viser det seg at hun har tatt feil av Magnus. Han lever ikke et luksuriøst liv, heller nøkternt. Det finnes heller ingen kone. De snakker sammen om hvordan livet har vært, og finner tilbake til hverandre. Magnus hadde stoppet utvinningen av isbiter før Signe ankom, og han skulle



gjærne hatt mye omgjort. Plastboksene med is blir ikke dumpet ut. Magnus lager en benk av boksene, som de kan sitte på, og slik ender Signes historie.

### *David*

Den andre hovedpersonen vi møter er David. Vi treffer David i 2041 i Timbaut, Bordeaux, Frankrike. Han er tidlig i tjuetrene, og etablert med familie. Frankrike og landsbyen han bor i, har lenge vært preget av klimaendringer. Klimaendringene merkes gjennom tørke og økt vannstand. Forholdene forverrer seg stadig, men David velger å bli værende i landsbyen. Dette skyldes i stor grad jobben hans. David arbeider på et anlegg som forsyner landsbyen med ferskvann. Det finnes ikke naturlig ferskvann i området lenger, det må lages av saltvann gjennom en prosess som heter omvendt osmose. Det er en vanskelig avgjørelse å bli værende. David har en samboer, Anna, og to barn, Lou og August. Anna ønsker å forlate landsbyen. Det har vært mange branner i landet, og de kommer stadig nærmere. Når flere av innbyggerne i landsbyen velger å forlate, øker det presset fra Anna om å gjøre det samme. Hun ønsker ikke å bli innhentet av brannene, og vil bedre sjansene til familien ved å flykte. Tilgangen på varer og mat er også blitt mindre. David avgjør at de skal bli værende, grunnet jobben hans.

Mens David er på jobb, blir landsbyen sterkt rammet av brann. David løper hjem, hvor han og Anna samler sammen pass før de flykter til fots. Lou er seks år, mens August snart er ett år. De bestemmer seg derfor for at David skal ta Lou, mens Anna skal ta August siden han er lettest å bære. De blir skilt fra hverandre under flukten. David og Lou klarer å komme seg til en flyktningleir, og håper på å bli gjenforent med Anna og August i leiren. De får meldt dem savnet til Røde Kors, som har et telt i leiren. De blir også tildelt et lite rom, med enkle senger. I leiren fr de tilgang til vann og mat hver dag. De får også muligheten til å dusje en gang i uken. Forholdene i leiren oppleves som trygge og stabile. Fordi de også har mulighet til å dusje anses vanntilgangen som god.

I leiren blir de kjent med en dame, Marguerite. Marguerite er tilbakeholden ovenfor David og Lou. Hun er en middelaldrende dame, og har ankommet leiren alene. For å fylle dagene, og få et avbrekk fra hverdagen i leiren, utforsker David og Lou nærområdet. Husene i nærheten er forlatt. I en av hagene finner de en båt. Båten blir et fristed for David og Lou, de leker i båten. Lekene er preget av ønsket om å finne en bedre fremtid et annet sted, med god tilgang på vann. Anna og Davids plan, og mange av de andre flyktningenes plan, er å komme til vannlandene. Vannlandene er de nordeuropeiske landene. De har fått kallenavnet på grunn av

den gode tilgangen de har til vann. Det er derimot ikke lett å komme seg dit, og vannlandene tar ikke imot mange flyktninger.

Det kommer stadig flere flyktninger til leiren. Matrasjonene blir mindre, og tilgangen på vann blir kritisk. Dette skyldes også at det ikke kommer flere vareleveranser til leiren.

Frustrasjonen i flyktingleiren øker, og det bryter ut slåsskamper. Stemningen er amper. De tilbringer derfor stadig mer tid i båten. Marguerite blir også med til båten, etter å ha blitt invitert av Lou. David undrer seg over hvordan båten har havnet på land. De går litt rundt i hagen, og Marguerite finner en uttørket kanal bak hagen. Med hjelp fra andre, får David plassert båten i den tørre kanalen. Hvis det begynner å regne, kan båten føre dem videre ned kanalen til havet. På havet kan David lage ferskvann av saltvann gjennom omvendt osmose, og de vil ha tilgang på mat gjennom fiske.

David opplever ikke lenger leiren som trygg. Når det begynner å brenne i leiren, tar David med seg Lou og flykter til båten. Opprørene i leiren fortsetter, og de hører skudd fra leiren. De er trygge i båten, det er ingen som vet at de har søkt tilflukt der. Det er veldig begrenset hva de har klart å få med seg av vann, men David håper det er nok til å holde dem i livet til regnet kommer. Lou og David blir overrasket når Marguerite finner dem i båten, hun ber om å få søke tilflukt hos dem. David avviser henne, han har ikke nok vann til å dele med henne. Først og fremst må han ta vare på Lou. Marguerite begynner å gå, men Lou stopper henne. Hun blir sint på faren sin for at han ikke lar Marguerite være sammen med dem. David gir etter, og lar Marguerite komme opp i båten. De flytter inn i et hus nær båten, og det blir klart at dette er det tidligere huset til Magnus. Båten må derfor være Blå, Signes båt. Ved en tilfeldighet oppdager Lou noen nedgravde bokser i nærheten av huset. Det viser seg at boksene inneholder vann. I alt er det tolv bokser og de bæres inn i huset. Boksene er blå, det blir tydelig at dette er de boksene Signe fraktet til Frankrike, og som Magnus plasserte ute som en benk. Vanninnholdet i boksene er nok til å holde dem i live i tre måneder. David får et fornyet håp om at de skal overleve.

### ***3.3 Innledende analyse***

Som nevnt tidligere starter vi analysedelen med en innledende analyse hvor vi ser på språklige og litterære virkemidler, samt tekstens sjanger. Dette for å gi kjennskap til *Blå* på overflaten, før vi går i dybden med den økokritiske og intertekstuelle analysen.

### 3.3.1 Sjanger

*Blå* er en roman av Maja Lunde. Som roman plasserer den seg innenfor skjønnlitteraturen. Lunde er ærlig om sin politiske motivasjon til å skrive bøker, og at hun bruker romanene sine til å formidle og belyse de temaene som engasjerer henne. Vi har også vært inne på at litteraturkritikere/anmeldere også har bemerket at Lundes politiske engasjement preger *Blå* (Norheim, 2017). Vi deler oppfatningen om at *Blå* er en roman som formidler klare verdier og holdninger, og vil derfor kategorisere den som tendenslitteratur. Claudi (2010, s. 181) definerer tendenslitteratur slik:

I litterær sammenheng betegner begrepet tendens et sett med verdier eller holdninger som kommer til uttrykk i en tekst. Såkalt tendenslitteratur preges av at den tar stilling til og forfekter eller kritiserer politiske, moralske eller sosiale standpunkter. Tendenslitteraturen kan betraktes som mer samfunnsorientert enn litteratur uten noen klar tendens ved at den deltar i eller skaper debatter som berører forhold utenfor litteraturen selv.

I *Blå* er det verdier og holdninger til klimasaken som belyses. En sak som preger samtida og samfunnsdebatten. Romanen belyser ulike sider ved klimasaken, og mulige utfall av klimahandlinger og bruker aktivt det som kan antas er fakta, og historiske referanser. Det er et interessant sjangermessig grep som gjør at *Blå* muligens må tolkes på en mer kritisk og utvidet måte. For den får en historisk relevans uten å være en historisk roman, den får et virkelighetsaspekt uten å være en virkelighetsroman, og den bruker aktivt samtiden uten å være en samtidsroman. Dette kan være viktig i didaktisk sammenheng.

### 3.3.2 Synsvinkel

Romanen har to internt plasserte førstepersonsfortellere. I Davids historie fortelles alt gjennom David, og fra Davids perspektiv. I Signes historie fortelles alt gjennom henne, og fra hennes ståsted. Leseren har kun innsyn i deres tanker. Hvorvidt de er pålitelige som fortellere kan diskuteres. Andersen, Mose og Norheim (2012, s. 52 - 53) viser til at upålitelige fortellere ofte forekommer i romaner:

Såkalt upålitelige fortellere er romanlitteraturen full av. Mest vanlig er det å støte på upålitelige fortellere i jeg-romaner, der det subjektive preget kan bli så påfallende at vi mister troen på fortellerens autoritet når det gjelder fremstillingen av situasjonen. Det kan også bli åpenbart for leseren at fortelleren har så mangelfull innsikt i det det fortelles om, at troverdigheten svekkes.

En kan stille spørsmålsteget ved påliteligheten til Signe og David som førstepersonsfortellere. Mye av Signes historie deles gjennom tilbakeblikk, men det er da Signe som gjenforteller sin

egen historie. Vi erfarer at Signes fremstilling ofte er preget av personlige motiv, samtidig som Signe ofte viser til faktaopplysninger om vitenskapelige tema, så hun er ikke uten troverdighet. David har samhandling med andre, vi kan derfor få et inntrykk av hvordan andre reagerer på han og situasjonen de befinner seg i. For å beholde spesielt datterens håp for fremtiden, fremstiller David ofte situasjoner best mulig. Vi kan derfor ikke stole helt på at han fremstiller situasjonen helt realistisk.

### **3.3.3 Åpning, kronologi og avslutning**

*Blå* begynner in medias res. Dette gjelder både Signes og Davids historie. Signes historie begynner slik «*Ingenting stoppet vannet, man kunne følge det fra fjellet til fjorden; fra snøen som falt fra skyene og la seg på toppene, til dampen som steg over havet og igjen ble til skyer* (Lunde, 2017, s. 5)». Signes historie begynner i preteritum, dette kan antyde at dette skjedde før fortellingens nåtidsplan. Davids historie begynner slik «*Heten dirra over veien foran oss* (Lunde, 2017, s. 21)». Her begynner historien i presens, noe som indikerer for leseren at vi følger hendelsene fra fortellingens nåtidsplan. Begge historiene begynner med en beskrivelse av det klimaet hovedpersonene befinner seg i. Beskrivelsene viser seg å være typiske for de to miljøene, samtidig som det etableres en kontrast mellom de to miljøene helt fra start.

Fortellingens hendelsesforløp er kronologisk fortalt, med innslag av tilbakeblikk. Dette gjelder både for Signe og Davids historier. Tilbakeblikkene i *Blå* er gjennomført ved at fortellingens nåtidsplan tar en pause, og vi føres tilbake til hendelser i fortid. Tilbakeblikkene har to funksjoner; vi får en større forståelse for hovedkarakterenes handlingsmotiv i nåtid, samtidig som det også skapes spenning knyttet til det som har skjedd. I romanen er David og Signes historier parallelle fortellinger, vi følger dem side om side i romanen. Overgangene mellom historiene virker gjennomtenkte, blant annet avsluttes et av Signes kapitler med en dusjscene, for at Davids kapittel så begynner med en dusjscene. Dette grepet fører til en god flyt mellom historiene.

Romanen har en åpen avslutning. Vi vet ikke med sikkerhet hva som vil skje videre. Det er allikevel rom for håp i avslutningen. *Blå* avslutter med at David finner nok vann til at han, Marguerite og Lou kan klare seg i tre måneder. Dette skaper håp om at de også har skaffet seg tilstrekkelig med tid til å legge og gjennomføre en plan for veien videre. Vannet de finner er det Signe som har etterlatt seg. Slik fører avslutningen de to parallelle fortellingene sammen. Slutten fungerer også som vendepunkt. Vendepunktet for David er vann, og fornyet framtidshåp. Signe har i sin historie gitt uttrykk for at hennes klimaengasjement har vært

forgjeves. Hun har ikke gjort noe som har medført endring. Når David finner vannet, blir dette også et vendepunkt i hennes historie. Hennes siste aksjon reddet tre liv, hennes klimaengasjement har ikke vært forgjeves.

### 3.3.4 Virkemidler

En form for virkemiddel vi kan finne i *Blå* er frampek. Et frampek er et hint om en kommende hendelse. Ofte er det først når vi kommer til den hendelsen det ble hintet om, at vi klarer å identifisere frampeket. Frampekets funksjon er ofte å danne grunnlag for kommende hendelser, og motivere til dem (Claudi, 2010, s. 67). I *Blå* kommer frampeket gjennom hint i miljøet David og Signe befinner seg i. Signe planlegger en aksjon som skal ende i Frankrike, samme sted som David oppholder seg i. David kommer til en flyktningleir som er etablert i en nedlagt markisefabrikk, Signe passerer en markisefabrikk på sin ferd gjennom Frankrike. Når David finner en båt, er det kart i båten som viser at den kommer fra Nord-Europa, noe som peker i retning av Signe. Gjennom slike frampek bygges det en spenning knyttet til om historiene til Signe og David kommer til å forenes. Fordi Davids historie foregår i framtiden, skaper frampekene også en ekstra undring over hva som skjedde med Signe og hennes aksjon. Vi vet at Signe fraktet betraktelige mengder vann i båten, noe David har behov for. Når David finner båten, og det blir gitt frempek om at dette er Signes båt, skaper dette håp om at han kanskje også kan finne vannet hun fraktet.

Lunde har også brukt setningsvariasjon som et aktivt virkemiddel i romanen, spesielt for å vise kontrast mellom hovedkarakterene. Signe har for eksempel ofte lange setninger, med mange kommaer:

Jeg hadde skruskøyter med skarp egg, ingen bruker slike lenger, de kjøper seg skøyter hver eneste høst, nye hvert år, til barna, svarte hockeyskøyter eller hvite til dans, de tenker at skøyter må man ha, men ingen bruker dem, for det er ikke lenger is på vannene, I wish I had a river I could skate away on, og ingenting av det jeg har gjort, har monnet, for jeg har vært nesten alene, vi har vært så få, vi er så få, det har ikke nyttet, alt vi snakket om skulle skje, har skjedd, varmen har allerede kommet, ingen hørte (Lunde, 2017, s. 61).

Signe har flere slike tankerekker, de kan minne om stream of consciousness. Stream of consciousness er et virkemiddel som forsøker å gjenspeile tankestrøm i størst mulig grad. Eksempler på dette kan ofte vike fra syntaks, og ha et lite sammenhengende tematisk innhold (Claudi, 2010, s. 164 - 165). Det er ikke alltid at Signes tankestrøm er like usammenhengende, og den viker sjeldent fra syntaks. En kan derfor argumentere for at Signes tankestrøm beveger seg mer i retning av indre monolog. Indre monolog er tematisk

sammenhengende resonnement, som forholder seg til syntaks. Det er en strukturert, indre refleksjon (Claudi, 2010, s. 164 - 165). Mens Signes tankestrøm ligger i en gråsoner mellom stream of consciousness og indre monolog, er Davids tankestrøm en tydelig indre monolog. De lange avsnittene med tanker, finner vi ikke hos han. Generelt er setningene i Davids historie ofte kortere og konsise: «*Jeg satt på bakken. Skalv. Hadde knærne trukket opp mot brystet, holdt hendene åpne foran meg. De ble farga røde av blod som dryppa fra hodet mitt*» (Lunde, 2017, s. 200). Davids historie er også preget av mer dialog og direkte handling. Det medfører at de to historiene fortelles litt forskjellig, det gjør det lettere for leseren å skille historiene fra hverandre gjennom fremstilling og språk. Denne måten å bruke språket på er svært effektiv, det underbygger at de er to ulike mennesker og gir dem mer dybde som karakterer.

### **3.4 Økokritisk analyse**

I den økokritiske analysen har vi stort spillerom for hva vi kan velge å fokusere på, så lenge det kan knyttes til forholdet mellom menneske og natur. Når vi gjennomførte analysen fant vi mange tematikker vi kunne trukket frem, som både er dagsaktuelle og ser tilbake i tid, men vi valgte å fokusere på noen av naturskildringene som tydeligst kommer frem i tilknytning til hovedkarakterene. Dette får frem hvordan karakterene i romanen konkret er formet av naturen i deres omgivelser, men også hvordan de velger å forme den tilbake.

#### **3.4.1 Naturskildringer hos Signe**

Det er tydelig at Signe brenner for natur og miljøkamp. Å være naturens stemme har vært Signes prosjekt, helt fra barndom til voksen. Hun er så tilknyttet naturen at hun til og med beskriver seg selv ved hjelp av den:

Det er underlig, abstrakt, nei, surrealistisk, surrealistisk er ordet, at jeg er en av dem, de gamle, når jeg fremdeles så fullstendig og tvers gjennom er meg, den samme som jeg alltid har vært, om jeg er femten, trettifem eller femti, en konstant, en uforandret masse, som den jeg er i drømme, som stein, som tusen år gammel is (Lunde, 2017, s. 9).

Hun tar også sammenligningen et stykke videre ved å tenke på seg selv som en utryddingstruet frosk når hun reflekterer over hvordan hun føler seg annerledes enn de andre i bygda.

Is som smelter, is som smelter i saltvann, jeg er med på det nå, en del av det som hele tiden foregår, jeg forsterker endringene, jeg ler, skvetter av lyden, min egen latter, et ukjent kvekk, en frosk, på instinkt, jeg er en frosk, et amfibium. De dør, froskene, utryddes stille, uten at

verden bryr seg, en tredjedel av verdens arter er alvorlig truet, men ingen tenker på den, frosken, der den beveger seg gjennom verdens myrlandskap, alltid i kontakt med vann, slimete, unnselig, ikke ekkel nok til å være heslig, ikke rar nok til å være morsom, bare underlig, med sine kvekk, sine hopp, sin flukt fra menneskene (Lunde, 2017, s. 60).

Sammenligningen med frosken, medfører at Signe overfører de negative konnotasjonene som ofte følger frosken, over til seg selv. Frosker er generelt ansett som lite attraktive dyr. I populærkulturen kan en snakke om at en må kysse noen frosker før en finner en prins. Frosken har slik, gjennom et gammelt eventyr, blitt et symbol på et menneske som har et uattraktivt utseende. Signe har kommentert utseende sitt negativt flere ganger, og sammenligningen med frosken forsterker inntrykket av Signe som lite attraktiv. En frosk er et dyr en ikke vil ta i, det er ikke et dyr som en oppsøker kontakt med. Dette gjelder også for Signe, hun opplever seg utstøtt og at sambygdingene hennes har lite ønske om å ha kontakt med henne.

De ofrer meg ikke et blikk, jeg skjønner dem godt. For dem er jeg bare en aldrende dame, litt ruskete og uflidd med utslitt anorakk og grå hårtuster stikkende ut av en strikkelue (Lunde, 2017, s. 8).

Det å sammenligne Signe med en frosk kan være et grep Lunde har tatt for å koble natur og menneske sammen, som et virkemiddel. Vi har vært inne på at sammenligning mellom dyr og menneske kan falle innenfor zoomorfismen eller antropomorfisme. I dette tilfelle, hvor Signe får dyrelignende egenskaper, vil vi kalle det zoomorfisme.

Men det er ikke bare frosken som viser Signes sterke tilknytning til natur. Det kommer nemlig frem hvordan omgivelsene i barndomsbygda har hatt direkte kroppslig påvirkning på Signe. Landskapet med sine fjorder, fossen, elva, fjellet og de dype dalene har formet henne.

Jeg kan aldri glemme dette landskapet. Det har skapt deg, Signe, sa Magnus en gang, han mente det hadde satt seg i meg, måten jeg går på, med svikt i beina, som om jeg alltid møter en bakke, oppover eller nedover. Jeg er ikke laget for rette veier, det er dette jeg kommer fra, men likevel overraskes jeg nå da jeg ser det igjen: høydene, fallene, det loddrette mot det vannrette (Lunde, 2017, s. 6).

En kan tolke dette som at naturen har en permanent påvirkning på Signe. Når Signe erkjenner at fjellene og naturen har formet henne, viser dette at naturen, kun med sin tilstedeværelse og utforming er nok til å forme mennesker. Dette er en viktig refleksjon, da det ellers i romanen, gjennom refleksjoner rundt utvidelsen av kraftproduksjonen, er sterkt fokus på hvordan

mennesker former naturen. Et eksempel på hvordan Signe forholder seg til hvordan mennesker former naturen finner vi når hun reiser til storbyen London, i England. Der møter Signe et bylandskap i kontrast til den ville naturen hun er vant med:

Den kvelden gikk jeg gatelangs. Jeg passerte The English National Opera, The National Gallery, gikk over Trafalgar Square, men ingenting gjorde inntrykk, jeg fortsatte videre forbi voldsomme byggverk, alle påminnelser om britenes tidligere storslagenhet, deres evne til å innta verden. Det er bare stein, tenkte jeg, hele byen er stein, rød teglstein, den gjorde meg kvalm, denne leiren, dette menneskeskapte materialet, nøyaktig kuttet til og stablet på hverandre til hus, hvor enn jeg snudde meg (Lunde, 2017, s. 328).

Møtet med bylandskapet vekker følelser hos Signe. Hun påpeker at det er menneskeskapte byggverk som dominerer. Bygningene hun nevner er kjente byggverk, som turister ofte besøker, noe som er interessant i sammenligning med turister som kommer for å besøke hennes bygd for å se vill natur. Bygningene skaper ikke beundring over menneskenes ingeniørkunst for Signe, men en tristhet over det som har gått tapt, og hva denne utviklingen kan knyttes til. Hun nevner britenes tidligere storslagenhet og deres evne til å innta verden, noe som er interessant i økokritisk sammenheng. Som vi har nevnt kan den økokritiske teorien ofte gå i dialog med den post-koloniale teorien (Kielland Samilov og Myren – Svelstad, 2020, s. 136 - 148) samtidig som det argumenteres for at samfunnets natursyn kan ha preget den ekspansjonen som koloni-tiden la opp til (Hegge, 1993, s. 87), og de ødeleggelsene de førte til.

Man har historisk sett ofte ansett byggverk som symbol på hvor langt mennesket har utviklet seg og teknologien vi bruker. Dette gjør også Magnus i boka, hvor han ser utover kraftledningene og kraftanleggene i Ringfjorden og kaller de menneskelig storhet, og tegn på hvordan vi tar verden (Lunde, 2017, s. 210). Signe utfordrer en slik forståelse, for henne er det tegn på en negativ utvikling. Hun mener at kraften og makten i større grad finnes i naturen. Det kommer frem hvor Signe sier:

Vannet hadde makt, en kraft, jeg hadde tenkt på som uovervinnelig. Men ikke lenger, ikke i møte med menneskehender, med gravemaskiner, stålrør, tunneler, ikke i møte med konsesjonsinntekter, industrialisering og velferdsstaten. (Lunde, 2017, s. 209).

Her er Signe inne på essensen i forholdet mellom det moderne menneske og naturen, og det minner om kritikken som for eksempel kristendommen som religion har fått, på måten de har påført kulturen vår et natursyn som har tatt makten fra naturen selv og plassert den hos Gud



og mennesket. Signe sier; «*Vi eier ikke naturen, akkurat som den ikke eier oss. Vi eier ikke vannet, ingen eier vannet. Og likevel turer vi frem.*» (Lunde, 2017, s. 213). Dette natursynet kommer til uttrykk flere ganger i boken, spesielt der hvor Signe reflekterer over hvem som har eierskapet til naturen, og hvem som har makt over den. Dette kan tyde på en mer økosentrisk tilnærming til naturen hvor man er mer kritisk til det antroposentriske, menneskeskapte synet på naturen og hva den skal brukes til.

I boken er det gjort et poeng av at natursynet er direkte nedarvet fra faren Bjørn, til Signe, og at de sammen står i kontrast til morens natursyn. Slik vi ser her i en samtale mellom Signes foreldre, hvor de diskuterer den planlagte etableringen av et kraftverk i bygda:

“Ferskvannsmuslingen dør ut”, ropte pappa.

Dø skrev jeg, det forteste jeg kunne. Dør, døde, har dødd.

“Og fossekallen, den legger eggene sine ved elva.”

En fossekall, fossekallen, flere fossekaller, alle fossekallene.

Det er bare vann”, skrek mamma. “Men det kan bli strøm, det kan bli arbeidsplasser. Det kan skape liv i bygda (Lunde, 2017, s. 82).

Her overhører Signe en diskusjon mellom foreldrene, som hun ved et senere tidspunkt kopierer for å aktivt vise sitt ståsted.

“Fossekallens unger kommer til å dø”, sa jeg plutselig. Jeg så på mamma det var til henne.

“Hva?” sa hun.

“Elvemuslingene også. Noen av dem er over hundre år.”

“Signe?”

“Og Sønstebø, er du klar over hvordan han har det, stølen hans legges under vann, hvor skal sauene beite nå? Plassen hans er 150 år gammel. I 150 år har han hatt dyr der oppe. Hvor skal de være nå?”

Ingen svarte, så jeg ropte: “HVOR SKAL DE VÆRE NÅ?” (Lunde, 2017, s. 157)

Signe kopierer farens budskap som hun har overhørt, og dermed også overført til sitt liv. Hun bruker det for å vise motstand mot morens holdning til naturen. Faren var også en aktivist, og det formet det som skulle bli Signes aktivisme også. Noe som er interessant er å koble Signes sammenligning med frosken som utrydningstruet art, og hennes aktivisme. Det er tydelig at

Signe mener frosken er utrydningstruet grunnet menneskelig aktivitet. Når hun da sammenligner seg selv med frosken, kan en tolke det dithen at hun også er utrydningstruet. Hun mener i alle fall at hennes natursyn er utrydningstruet, som vi var inne på i innledningen, med hennes refleksjon over at ungdom ikke bryr seg. Og hun tenker over hvordan hun selv, og hennes med-aktivister har slitt med å formidle klimabudskapet:

...Og ingenting av det jeg har gjort, har monnet, for jeg har virkelig prøvd, gjennom hele livet har jeg kjempet, men jeg har vært nesten alene, vi har vært få, vi er så få, det har ikke nyttet, alt vi snakket om skulle skje, har skjedd, varmen har allerede kommet, ingen hørte (Lunde, 2017, s. 61).

Hun har viet livet til miljøkamp, og prøvd å kommunisere de konsekvensene som kommer hvis vi ikke endrer kurs. Det har ikke medført endring. Mye av grunnen til hennes engasjement kommer fra en oppfattelse av at de menneskeskapte klimaendringene vil gjøre verden til et verre sted. Hun maler et dystopisk fremtidsbilde, og poengterer det på mange måter. Hun nevner hvordan barnebarna ikke vil få et forhold til naturen i likhet med hennes generasjon, at dyrearter vil dø ut, at havet er forsøplet, og at breene smelter. Breene i *Blå* blir brukt av Signe som en metafor på det illevarslende klimabudskapet. Vi finner flere eksempler på det, for eksempel i dette sitatet:

«Setter foten ned på den tynne overflateisen på en liten pytt, knuser den, hører den briste, men det er ikke morsomt lenger, ikke slik som det var» (Lunde, 2017, s. 11).

Eller dette sitatet:

«Isens knaking er en av verdens eldste lyder, og den skremmer meg, har alltid skremt meg, det er lyden av noe som går i stykker» (Lunde, 2017, s. 61).

Isens sårbarhet vekker bekymring hos Signe. Selve breens knak blir her et illevarslende tegn på en uønsket endring. Is som knaker, kan ofte assosieres med noe positivt. For mange vil det assosieres med våren som melder sin ankomst, men i romanen varsler den endringer, og et klima som sakte, men sikkert endrer seg.

Alle breer smelter, jeg vet det jo allerede, men likevel er det noe annet å se det. Jeg stanser, puster bare, isen ligger der fremdeles, men ikke der den pleier å være. Da jeg var liten, nådde breen nesten helt frem til fjellstupet hvor fossene forsvant ned, der hvor breen og fossene hang sammen. Men nå ligger breen høyt i dalsiden, det er langt, hundre meter, kanskje to hundre, mellom stupet og den blå tungen. Breen beveget seg, som om den forsøker å komme seg unna, vekk fra menneskene (Lunde, 2017, s. 11).

Spesielt dette sitatet fremstiller bresmelting som en respons på menneskelig aktivitet. Breene flykter fra menneskene. Slik gjør Signe menneskene ansvarlig for den negative utviklingen, noe som henviser til de negative konsekvensene av en antroposentrisk holdning til naturen. Menneskene selv har skapt det farlige klimaet ved å underlegge naturen ukritisk, og klimaet har blitt farlig for menneskene som en respons. Det kan minne om det vi har nevnt om gresk mytologisk forståelse av «kosmos», hvor «hybris», menneskelig overmot, forårsaket «nemesi», en straff, ofte fra en Gud.

Til tross for at hun har mange refleksjoner over menneskets forhold til naturen, og menneskets ansvar for å ordne opp, gjør hun et poeng av at hun selv ikke egentlig tror det nytter å engasjere seg på vegne av klimasaken. Men hun kommer til å fortsette å gå i demonstrasjonstog og dele ut løpesedler, så lenge hun har mulighet (Lunde, 2017, s. 213). Dette viser at hun i sin samtid engasjerer seg for klimaet, men opplever miljøkampen som forgjeves. Hun utdyper dette når hun møter Magnus igjen, helt på slutten av romanen, når begge er pensjonister.

«Du synes det er latterlig?» sier jeg. «At jeg dumpet isen?»

«Nei... Jeg synes ikke det. Jeg synes ingenting av det du noensinne har foretatt deg, har vært latterlig.»

«Men det har ikke nyttet.» sier jeg.

«Du vet ikke hvordan verden ville vært hvis du lot være», sier han (Lunde, 2017, s. 354).

Det kan være vanskelig å føle på en slik meningsløshet, eller håpløshet. Spesielt i tilknytning til noe man engasjerer seg over. Dette kan forklare noen av de gangene hun i pensjonisttilværelsen, og på reisen med Blå, valgte å gå på akkord med sitt eget natursyn. Hun tenker på at hun kan kaste plast i havet, fordi det utgjør jo ingen forskjell i det allerede plastfylte havet, og hun spiser sjokolade med palmeolje, til tross for at hun vet hvilken påvirkning det har på naturen.

Jeg spiser halve pakken, finner en sjokolade også, palmeolje, jeg vet den har palmeolje, men kjøpte den likevel, klarer meg ikke uten her ute, og ingen ser meg, tenker jeg fort, men tar meg i det, Signe, det får være grenser (Lunde, 2017, s. 192).

Signe vet at sjokoladen hun har kjøpt inneholder palmeolje, allikevel kjøper hun og spiser den. Det er en handling som i utgangspunktet strider med hennes økosentriske overbevisning. Signes natursyn kommer til uttrykk i *Blå* ved et nøkternt forbruk, hvor hun ikke benytter seg av produkter som har en skadelig innvirkning på naturen. Når hun velger å bevisst gjøre noe

som strider med hennes overbevisning, kan dette belyse at det kan være vanskelig å ta valg som samsvarer med et sterkt økosentrisk natursyn. Det kan også tolkes som om hun føler at hun har mesteparten av livet bak seg, og opplever at klimakampene hun har kjempet ikke har medført endring, så da er det ikke så nøye lenger. Klimakampen er nok i mange tilfeller noe man ikke ser resultatene av mens man holder på, noe som kan være demotiverende i seg selv. Men Magnus sin setning: «*Du vet ikke hvordan verden ville vært om du lot være*» (Lunde, 2017, s. 354) setter ting i perspektiv. Signe vet ikke at hun har reddet David, Lou og Marguerite og ga dem en mulighet til å klare seg på den videre flukten fra tørken. Den handlingen hun gjorde med plastboksene med is, gjorde hun alene. I overført betydning kan det bety at du som leser skal sitte igjen med en opplevelse av at du faktisk *kan* gjøre noe, selv om du er bare deg. I det budskapet ligger det håp, til tross for Signes dystopiske skildringer av fremtiden.

### **3.4.2 Naturskildringer hos David**

Skildringene av naturen vi finner i Davids verden kan se ut som en manifestering av det dystre fremtidsbildet Signe har forsøkt malt i sine kapitler. Ofte har Signe henvist til at det er barnebarna som må hankes med klimaendringene. David kunne kanskje vært Signes barnebarn, og vi ser at den verdenen han lever i er farlig og at mange av de spådommene Signe kommer med, gjør seg gjeldende. Sammenhengen mellom Signes advarsler og naturen i Davids historie er vesentlig, da det er denne koblingen som underbygger romanens dystopiske, klimabudskap.

David opplever at miljøet og naturen han vokste opp med, har endret seg drastisk. Det har vært tegn over lengre tid som tilsa at klima endret seg. Økende vannstand, dyreliv på land er borte, fisken fra havet er borte, det er økende tørke og av den grunn, varerasjonering

Ildkula på himmelen dro hver vanndråpe ut av meg. Asfalten gløda, den var så varm at den snart måtte smelte (Lunde, 2017, s. 22).

Vi skyldte på vannkrisa, på varemangelen den førte med seg. For det mangla så mye (Lunde, 2017, s. 51).

Mot slutten, før vi måtte dra fra alt, fikk jeg ofte låne den slitte plastbåten hans. Jeg dro ut aleine på havet, sa til Anna at jeg skulle fiske, selv om det sjelden var mulig å få noe lenger (Lunde, 2017, s. 87)

Det er tydelig at David gradvis har observert endringene som den globale oppvarmingen har medført, men det fremstår ikke som at han vet helt hva han skal gjøre, eller hvordan han skal

forholde seg til den stadig endrede, uforutsigbare og vilde naturen. «*De forsvant. Jeg ble. Hos Anna, hos Lou, etter hvert hos August. I den trange leiligheten vår ved havna, hvor saltvannet stadig oftere pressa inn i kjelleren*» (Lunde, 2017, s. 85).

En kan tolke det slik at David har et mer passivt, og til dels antroposentrisk natursyn enn Signe. Først og fremst er han opptatt av familien sin, og hvordan de blir påvirket av endringene rundt dem. Et annet tegn på at David har en antroposentrisk holdning er at han gjennom jobben sin føler trygghet i at de kan skape levelige forhold i et område som ikke lenger er egnet for mennesker. De jobber med å omgjøre en del av naturen ved å skape ferskvann av saltvann gjennom omvendt osmose. Det er dette arbeidet de ønsker skal forsyne området med ferskvann, og gjøre det mulig å leve der. Davids fremtidshåp er sterkt knyttet til hans kunnskap om at han kan bruke teknologi til å endre forutsetningene for å leve i et område. Mennesket blir i fokus, og man tenker utilitaristisk. Men på grunn av at det er i en så dystre natursetting, så fremstår det mildere enn i Signes verden, hvor overflod er til stede, og man ønsker å bruke naturen, for eksempel isbreen, som isbiter til de rikeste som kan betale i *ørkenlandene*. Det er ikke usannsynlig at Davids natursyn har sammenheng med at David og andre i området lever under forhold hvor man må kjempe for tilværelsen. I en situasjon hvor det står om liv eller død, er det naturlig å tenke at David prøver å redde seg og barnet sitt først. Så i kontrast til Signe sitt tydelige mål om å engasjere seg for klimaendring for fremtida, er det et tydelig mål for David å bare overleve. Han har ikke anledning til å bare forholde seg til palmeoljefri sjokolade, hvis det sto mellom det eller ingenting, i møte med sult. Han opplever at forsøplingen øker, fordi de må bo trangt i en leir, full av mennesker som kun tenker på å overleve neste dag. Det er altså ikke tid eller anledning til å tenke på kildesortering. Det kan tenkes at det natursynet Signe har, er for sent for David å ha, det er for krevende i en allerede dystopisk tilværelse. En slik tolkning kan forsterke Signes budskap om at menneskeskapt natur er negativt og farlig før det nødvendigvis vises, eller bryter ut. Til et visst punkt kan man nok tenke seg til at man som samfunn kan styre utviklingen, men hvis man overstiger denne grensen, kan det utløses prosesser som mennesker ikke råder over.

Da kommer vi inn på noe sentralt med forholdet mellom David og naturen. Naturen og miljøet David er i, opplever han som sin største motstander for å holde familien og seg selv trygg. Naturen motarbeider David. Varmen og tørken er altoppslukende, og oppleves som truende. I romanen fremstilles klimaet som en fare som kan oppstå plutselig, men også at den kan være vedvarende. I Davids verden lever menneskene med naturen som en vedvarende trussel, og det har innvirkning på menneskers psykiske helse.

Frustrasjonen ble forsterket av heten. Av varmen som aldri ga seg, ikke engang om natta. Det er ingenting som gjør folk mer aggressive enn å holdes våkne av varme. Heten gjorde noe med luften. Som en gass, vi pusta den inn uten å merke det. Eller som soppsporer. Vi fikk dem i oss gjennom luftveiene. De grodde inne i oss. Soppen ble stor og grå. Glatt på oversiden, seige skiver under hatten. Giftig. Den spredte seg i oss. Endra nervesignalene, tok kontroll over hjernen (Lunde, 2017, s. 142)

Å leve i en slik natur og klima over tid, bryter David ned. Han psykes ned av varmen, og tørken blir ikke bare en fysisk påkjenning. Det er ikke bare David som opplever at klimaet har en psykisk påkjenning, varmen fører til aggressivitet blant flere. Romanen viser hvordan klima påvirker mennesket i helhet: fysisk og psykisk.

Det er tydelig i Davids historie at det er menneskene som må tilpasse seg klima og naturen. Klimaendringene blir noe er en må flykte fra. At tørken har vart i fem år, og at noen har flyktet til Davids landsby, forteller oss også at tørken har spredd seg. Klimaet forverres, og stadig flere områder blir ubeboelige. Dette indikerer også at en ikke har klart å forebygge videre tørke, menneskene har ingen verktøy som kan forbedre situasjonen. Når klimaet da forverrer levevilkårene og driver mennesker på flukt, kan klimaet oppleves som en trussel mot menneskeheten.

Til tross for et dystert klima i Davids verden, og en intens skildring av naturen som farlig, så finner David også håp i naturen.

I det samme vi var innafør, ble jeg var en lyd. Sirisser. De satt i et tre over oss, gnicket intenst vingene mot beina. Det fantes ikke vann, men likevel sto de på energisk som faen, ga seg ikke. Det var kanskje sånn man skulle ta det. Jeg prøvde å puste roligere (Lunde, 2017, s. 27-28).

Sirissen vekker undring hos David, hvordan kan dette insektet fortsette, leve videre, i disse vilkårene? Forholdene han nå lever i er krevende, de setter han på prøve. En prøve han tidvis har følt at han er i ferd med å tape. Han ser den samme håpløsheten i mange av menneskene han møter, de deler samme frykt. Det er derfor vanskelig å finne inspirasjon og drivkraft i de andre menneskene rundt han. Tvert imot kan den felles håpløsheten, virke som en katalysator for destruktive handlinger og oppførsel. Møtet med sirissen introduserer derfor noe nytt.

Jeg tok henne i hånda hennes da vi gikk. Jeg ville løpe. Skrike. Men tvang meg selv til å gå rolig. Sirissene. De gir seg ikke. De tåler dette. Jeg er en siriss (Lunde, 2017, s. 33).

Dette kapittelet avsluttes med ytringen «Jeg er en siriss». Med denne ytringen kan vi tolke at David tillegger sirissen egenskaper han selv ikke har, men som han skulle ønske han hadde.

Det blir en slags blanding mellom antropomorfisme, og zoomorfisme. Uttalelsen vil for leseren være et tegn på at han akter å fortsette, kjempe videre og finne en løsning. En giv til å fortsette. Et vesen som på tross av endrede forutsetninger, fortsetter og forsøker å tilpasse seg sine nye levevilkår. Sirissen blir tillagt en positiv egenskap menneskene ikke har i denne situasjonen.

Heldigvis er det flere eksempler på håp i Davids historie. Spesielt i norskfaglig sammenheng er håpet som kommer frem i ordbruk interessant.

«Hvor er vannet nå?»

«Kanalen har tørket ut. Men vil fylles igjen, hvis det begynner å regne igjen.»

«Når det begynner å regne», sa jeg.

«Hva?»

«Kanalen vil fylles *når* det begynner å regne.»

Marguerite så på meg, ville si noe. Jeg stirra hardt tilbake. Hun fikk vær så god forstå det her. Vi kunne ikke snakke sånn rundt Lou. Hun tok seg i det.

«*Når* det begynner å regne, sa hun til Lou, «vil kanalen fylles igjen... Alt som trengs, er litt regn.» (Lunde, 2017, s. 247)

Lou, barnet til David er veldig viktig i hans tro på håp i møte med den krevende naturen. Han finner håp i å ta vare på Lou i krevende situasjoner, og han finner håp i den barnlige leken hennes. «Selv om vi ble utsatt for farer (i leken), var det aldri ordentlig skummelt. Og det var vann overalt hele tida» (Lunde, 2017, s. 146).

### **3.5 Intertekstuell analyse**

Som vi har vært inne på har vi brukt et utvidet intertekstualitetsbegrep i vår intertekstuelle analyse. Den åpner for at vi kan bruke vår samlede, intertekstuelle *literacy*, vår erfaringsbakgrunn og en forståelse for historiske hendelsers implikasjoner på tekst, i møte med Maja Lundes *Blå*. Dette igjen åpner teksten for koblinger utover det som kan gjøres med tekster i konservativ forstand. Ved å analysere på denne måten endte vi opp med mange funn som vi mener det er viktig både for å tolke, og forstå romanen, men også viktig i didaktisk sammenheng. På bakgrunn av at vi har valgt å fokusere på noen sentrale tematikker, som religiøse myter, så har vi måtte gjort et utvalgt på hvilke funn vi trekker frem.

For ryddighetens skyld har vi delt de intertekstuelle funnene våre inn i to hovedkategorier basert på hvilke typer tekster vi kunne finne referanser til i *Blå*. Det var mange referanser til det vi kaller religiøse, eller mytiske tekster, vi har valgt å kalle denne kategorien *religiøse myter*. Den andre kategori har vi valgt å kalle *historiske hendelser*. Der finner vi referanser til nye og gamle ideer, nye og historiske hendelser, og sosiale bevegelser som har hatt innvirkning på samfunnet, og kanskje spesielt miljøbevegelsen. Når man ser på det helhetlig, kan man si at det blir tydelig hvorfor *bærekraftig utvikling*, som tema i den nye læreplanen, er ment å være tverrfaglig.

### **3.5.1 Religiøse myter**

Referansene til religiøse myter, kommer tidlig til syne i romanen. Navnene på hovedpersonene kan være bibelske referanser. Signe er den første hovedpersonen, og hennes navn gir assosiasjoner til ordet *velsigne*, som er godt brukt i kristen kontekst. Ifølge Det Norske Akademis Ordbok har verbet *å velsigne* en rekke betydninger, spesielt i kirkeritualer. Blant annet kan det bety å gi, å unne noen sin nåde eller skjenke kraft og mulighet til lykke, trivsel og fremgang (NAOB, u.å). I *Blå* er det Signe som gjennom hennes aksjon skjenker lykke og fremgang for David, hans datter Lou, og Marguerite. Selv om hun ikke gjør det med intensjon, så har fortsatt hennes aksjon den funksjonen at den sikrer David, Lou og Marguerites mulighet til flukt fra tørken, og potensielt skape en lysere fremtid.

Navnet David kan gi assosiasjoner til den bibelske fortelling om *David og Goliat*. Det er en fortelling fra Første Samuelsbok om gjetergutten David som melder seg til å kjempe mot den fryktede kjempen Goliat (1. Samuelsbok, 17). Selv uten rustning, skjold eller våpen seirer David, og historien står som et eksempel på at selv den som er liten, kan vinne over noe større enn dem selv. Senere blir David konge over Det gamle Israel og forfatter av bibelske salmer.

Det er flere momenter som gjør at vi kan tolke David fra *Blå* inn i fortellingen om David og Goliat. De måtte begge flykte, og oppholdt seg i ørken og tørke. I tillegg var bibelens David ikke av den som alltid levde etter Herrens bud. Han forførte, som gift mann, en annen kvinne, Batseba. Gud tillater da, som straff, at Davids familie går i oppløsning ved sykdom og død (Bibel.no, u.å). I *Blå* kan vi også lese at David opplever at familien hans går i oppløsning. Spesielt tydelig kommer det fram ved at han ikke finner Anna og sønnen igjen underveis i flukten, og selv om det ikke blir gjort eksplisitt, er det lite sannsynlig at han ikke får se de igjen. Han er også nær å miste datteren Lou av sykdom forårsaket av forgiftet drikkevann. I



*Blå* deltar også David i voldelige kamper, og han har et sidesprang med blant annet Marguerite, samtidig som han fortsatt tenker, lengter og håper på å se Anna igjen.

Til tross for at begge David-karakterene ikke er de som følger Guds bud til punkt og prikke, er de begge stadig tilbakevendt til Gud for å be om nye sjanser. De stoler fortsatt på, og har håp i at Gud ordner opp ved at de ber (Bibel.no, u.å). I *Blå* eksemplifiseres det på denne måten:

Dette havet er døden. Det stiger og sprer saltet sitt overalt. Og så lukka jeg øynene og ba, til en gud jeg ikke trodde på, om at når jeg åpna øynene igjen og stakk hånda i vannet, så ville havet ha blitt noe annet. At når jeg smakte på fingrene mine, ville det smake av ingenting, slik ferskvann gjør. Reint, klart ingenting. Sånn kunne jeg stå. Lenge. Men jeg prøvde aldri å smake på fingrene mine. Jeg holdt bare fast i tanken. På at det stigende havet en dag kom til å bli ferskt. (Lunde, 2017, s. 87)

Å be om tjenester av Gud på denne måten er ikke et fremmed fenomen i tilknytning til religiøse myter. Mange av fortellingene om Jesus er forbundet med tjenester, eller mirakuløse hendelser som skulle stå som bevis på at han var Guds sønn. Vi møter to av disse fortellingene i *Blå*. Både fortellingen om at Jesus kunne gjøre vann om til vin, satt i kontekst med Davids ønske, og intensive arbeid om å gjøre saltvann om til ferskvann. «*Vin av vann er vel og bra, men det vi gjør, er enda bedre. Vi er morgendagens tryllekunstnere*» (Lunde, 2017, s. 243). Og vi møter fortellingen om at Jesus kunne gå på vannet i en dialog mellom David og datteren Lou:

«Vi går på det. Som Jesus.»

«Vi går på bakken, men vannet er under oss, mellom lag av jord og stein, så det blir ikke helt som Jesus.»

«Men nesten.» (Lunde, 2017, s.145)

I begge referansene til Jesus sammenligner de seg selv med Jesus. Noe som er interessant i et økoteologisk perspektiv. I fortellingene om Jesus er det tydelig at han kan beseire naturen, eller har en makt til å endre etablerte naturforhold. Han er sett på som overmenneskelig, på grensen til naturstridig. Ved hjelp av moderne teknologisk utvikling, og stadig utprøving og utvinning av naturressurser, tester vi kanskje vår egen overmenneskelighet.

Som vi har vært inne på er det en oppfatning at religion, spesielt kristendommen har vært med å forme det natursynet vi finner i samfunnet i dag, spesielt etter at det ble presentert som en

teori av Lynn White Jr. (Taylor, Wieren & Zareha, 2016, s. 1001). Til tross for argumenter for at religion har hatt en så dyp innvirkning på natursynet i dagens samfunn, mente White at løsningen også burde være religiøst forankret, til en viss forstand. Hva det innebærer er ikke et særlig etablert forskningsfelt, men Taylor et al. (2016, s. 1007) mener det kan være et felt verdt å undersøke. Spesielt hvilke kommunikative strategier religionen, men også det sekulære samfunnet, kan være tjent med, for å promotere økologiske og sosialt adaptive samfunnssystemer.

Kanskje er det en kommunikativ strategi fra Maja Lunde som forfatter, å la referanser fra bibelen komme så eksplisitt frem i forbindelse med det moderne klimabudskapet. Det kan gi elevene noen knagger å henge budskapet på. I tillegg til at det er i tråd med etablerte oppfatninger vi har vært inne på, knyttet til de estetiske, og spirituelle grepene som i «*mytisk tid*» har blitt gjort i møte med naturkrefter, og som Hegge (1993, s. 19) påpeker at vi savner i moderne klimafortelling. Religiøse myter knyttet til naturen har gjerne vært fortellinger med tydelige visualiseringer, sterke personifiseringer, overdrivelse og drama (Stoknes, 2017, 215). Et godt brukt eksempel på dette er hvordan myten om Noahs ark blir gjeldende i *Blå*.

### ***Noahs ark***

Det starter smått i et av de første kapitlene om David. En natt drømmer han at han synker i vann, at han treffer havbunnen, og at vannet kveler han. Han lar seg synke, kjemper ikke imot, samtidig som han vet at han må til overflaten.

Sentralt i fortellingen om Noahs ark er hvordan Gud angrer på å ha skapt menneskene, for han ser hvor mye ødeleggelse de forårsaker. «*Gud så på jorden, og se, den var blitt fordervet, for alt det som menneskene hadde gjort på jorden, førte til ødeleggelse.*» (1. mosebok, 6, 12). Det er treffende hvordan dette passer inn i Davids verden i *Blå*. De menneskeskapte klimaendringene er truende, og de må flykte fra tørke, brann og en ufruktbar og ødelagt jord. Menneskene utøver vold mot hverandre, og forskjellsbehandler hverandre i frustrasjon, frykt og i desperasjon etter selvberging. I fortellingen om Noahs ark er straffen for den volden og ødeleggelsen, at menneskeheten, dyrene, og jorda utslettes av vann. «*Jeg skal nå la storflommen komme over jorden og ødelegge alt kjøtt og blod, alt som det er livsånde i under himmelen. Alt som er på jorden, skal omkomme*» (1. mosebok, 6, 17). David opplever ikke selv å drukne under vann. Han opplever naturfarer på en annen måte. Han sier: tørken er min flom. Hans drøm om å omringes av vann, blir et lite frempek på de videre referansene til fortellingen om Noahs ark, som vi kan finne i *Blå*.

Fortellingen kan nemlig knyttes til håp. Som nevnt snakker David om den gangen han ba til Gud, og holdt fast på håpet, etter han ble bevisst på det dødelige, salte havet som fortsatte å stige. Like etter dette tilbakeblikket på fortiden, finner David og Lou tilfeldigvis en båt. De vet ikke at det er Blå, men implisitt kan leseren skjønne det. Det er håp i funnet av båten Blå, på samme måte som det er håp for Noah, og alle dyrene, når de er i arken. En annen måte å fremstille håpet i fortellingen om Noahs ark på, er i David og Lous fantasilek.

Jeg stilte meg foran den, tok tak med høyrehånda. Planta føttene i dørken, satte sjøbein, skygga for sola med hånda, som om jeg speida ut på havet.

«Ship ohoi!»

Lou lo den sjeldne latteren sin.

«Land i sikte! Ser du land?» spurte jeg med skipperstemme.

«Nei», sa hun, «det er ikke land».

«Du har rett, det er ikke land, bare hav, så langt jeg kan se. Og bølger. Svære bølger.

«En storm!» sa Lou.

«Ta det helt med ro», sa jeg. «Kapteinen vil lose deg trygt gjennom dette.» (Lunde, 2017, s. 93-94).

I arken var det Noah som gikk inn i en spesiell pakt med Gud om at han skulle være «kaptein». Han skulle både bygge arken, fylle den med et par av hvert dyreslag, og lose den trygt i land etter syndeflommen. I fantasileken er det David som er kaptein, og som loser Lou trygt gjennom farene. Men i romanen *Blå* er det ikke bare David som er kapteinen, og som må lose båten Blå trygt gjennom farer på havet. Vi kan også knytte Signe inn i referansene til Noahs ark. Det er nemlig hennes båt, og hun som frakter den fra Norge i nord, til Frankrike i sør. På sin ferd reflekterer Signe over havet, og vannets mange roller. Først og fremst som noe ødeleggende. «... *men på havet finnes det ingenting som er vedlikeholdsritt, salt og vann vil før eller siden ta knekken på alt, slik naturen før eller siden ødelegger alt menneskelig.*» (Lunde, 2017, s. 104).

Det er mange måter å tolke dette. For eksempel økokritisk ved å tenke på hvordan vi lager forbruksvarer som ikke tåler naturlig bruk, eller kontakt med saltvann, noe som gjør at vi forbruker mer. Ta for eksempel bildeler som ruster i kontakt med veisalt. En kan tenke på naturen som en slags uforutsigbar makt i seg selv, som ikke vi mennesker klarer å forutse hvordan vi skal «overvinne», til tross for at vi tror det. På en eller annen måte vil naturen, og da kanskje spesielt vannet, overvinne områder hvor mennesker kommer til kort. En kan også

tenke økoteologisk, ved et blikk tilbake på religiøse myters bruk av naturen som straff fra en høyere makt. For eksempel slik som i fortellingen om Noahs ark, hvor flommen skal ødelegge alt menneskelig etter Guds befaling. Det er ikke sikkert det er Noahs ark Signe tenker på når hun reflekterer over hvordan naturen til slutt ødelegger alt menneskelig, men vi kan koble Signe direkte til fortellingen om Noahs ark når hun mimrer tilbake til barndommen sin i samme kapittel.

Signe og faren hennes er ute og går i fjellsiden hvor elva Breio renner ned til fossen, som det planlegges å lage vannkraftverk av. Ved et særlig kraftig fall skimter Signe en regnbue. Hun prøver å trøste faren som er bedrøvet over at det skal bygges kraftverk i det verneverdige landskapet, og hun siterer noe hun har lært av han.

«Du har sagt, husker du det, pappa, at Gud malte regnbuen på himmelen som et løfte til Noah om at han aldri igjen skulle la en flom ødelegge verden?».

Han pleide å like det, at jeg fortalte ham om ting jeg hadde lært, at jeg imponerte ham, men heller ikke nå svarte han.

«Husker du det? Og så spurte du meg om hva jeg syntes om det. Og da sa jeg at det var et eventyr. For hvis fortellingen skulle stemt, da måtte regnbuen vært på himmelen hele tiden. Husker du jeg sa det? At det var et eventyr? Noah fantes ikke. Syndefloden fantes ikke. SYNDEFLODEN FANTES IKKE!» (Lunde, 2017, s. 108)

Her kan man tolke at Signe prøver å distansere seg fra religiøse myter, som den om Noahs ark, ved å kalle det et eventyr. Faren til Signe er veldig opptatt av naturvern, og har en tydelig naturfaglig bakgrunn som student som kom til Ringfjorden for å skrive avhandling om elvemuslingen. Den naturfaglige bakgrunnen er han veldig opptatt av å dele med Signe. Han viste henne planter, insekter, dyr og fugler, og snakket om deres funksjon i forskjellige økosystemer mens hun vokste opp. Hun er kanskje av den oppfatning av at faren vil sette pris på hennes distansering av religiøse myter til fordel for en mer naturfaglig verdensforståelse. Hun nevner for eksempel at hun vet at regnbuen blir skapt av at lyset brytes mot vandrdråpene, og at den lærdommen fikk hun av faren sin. Som vi har vært inne på har ikke myter hatt en like stor status som vitenskapelig korrekt formidling, med tall, grafer og naturfaglige termer, i dagens samfunn (Hegge, 1993, s. 135-136). Dette kan være et eksempel på hvordan det kan komme til uttrykk, her representert med Signe som barn.

Myten om Noahs ark er altså flettet inn i *Blå* på flere måter, vi finner motstridende fremstillinger av religiøse myter i klimasammenheng. På den ene siden er det et dystopisk

verdensbilde knyttet til fortellingen om Noah. Dystopisk på den måten at det starter med Guds ønske om å utslette menneskeheten, og kloden, på bakgrunn av menneskelige ødeleggelser av naturen.

På den andre siden er det knyttet håp til fortellingen om Noahs ark. Spesielt i Davids verden, hvor Blå kan være et symbol på arken, og at han blir den heldige utvalgte til å føre den inn i en lysere fremtid. I motsetning til Noah som ønsker at regnet skal stanse, ønsker David masse regn. De lyttet stadig etter lyden av dråper, og han drømmer at vannet skal strømme fra himmelen, og omringe båten. Det vil nemlig bety at David, Lou og Marguerite får seilt Blå til havs hvor de kan finne nytt håp. Dette er et eksempel på noe vi har nevnt med arketyperiske fortellinger, og hvordan de kan få ny relevans i et moderne klimabudskap.

### ***3.6.1 Referanser til historiske hendelser***

Som vi har vært inne på har vi valgt å dele den intertekstuelle analysen i to. Den første delen er knyttet til religiøse myter, og bibeltekster. Mens det i denne delen vil være referanser som strekker seg litt utover tekstformatet i konvensjonell forstand. I møte med referanser til historiske hendelser, må en legge til grunn intertekstuell literacy. Slik kan en se paralleller mellom historiske hendelser og hendelsene i *Blå*. De historiske hendelsene tilfører teksten en ekstra tyngde, vi ser at fiksjonsverdenen vi møter i *Blå*, ikke er ulik vår egen. Ved å innta en posisjon hvor vi tar for oss en utvidet fortolkning av intertekstualitet kan vi finne viktige årsak-effekt-sammenhenger fra sosiale hendelser som har påvirket samfunnet og diskursen.

#### ***«Ditt Jerusalem kommer aldri»***

Et funn, eller et eksempel som gjorde at vi undret oss spesielt var setningen: *«Ditt Jerusalem kommer aldri»*, som kommer fra Signe. Hun sier ikke setningen direkte, men tenker på en rekke ting hun vil si til Magnus. I tankerekken er hun inne på hvordan han bare lar isbitutvinning i isbreen på hjemplassen deres skje, det ondes banalitet, og at han er som Eichmann.

Ved videre undersøkelse i forhold til hva Eichmann-referansen kan bety, oppdager vi at det bakerst i *Blå* er referert til en bok som heter *«Eichmann i Jerusalem»* av Hanna Arendt. Dette er en bok om en historisk hendelse knyttet til holocaust, hvor Adolf Eichmann ble arrestert og stilt for retten på bakgrunn av hans medvirkning til nazistenes forfølgelse av jøder. Rettssaken foregikk i Jerusalem, og Arendt har skrevet en rapport fra rettssaken, men også skrevet refleksjoner rundt det hun mener er ondskapens banalitet. At tilsynelatende vanlige mennesker kan gjøre så grusomme handlinger på bakgrunn av et fremmedgjort menneskesyn

(Arendt, 2000, VII - X). Ser man hele referansen i *Blå* under ett blir det tydeligere at Signe sammenligner Magnus med nazisten Eichmann, og mener at ingen stiller han til doms for å godkjenne ødeleggelsene av naturen fordi han er fremmedgjort det natursynet som Signe har.

Magnus, dine barnebarn vil ikke kunne skøyte over vannene, likevel har du godkjent dette, breen vår, isen, du har fjernet deg så langt fra alt som en gang var vårt, eller har du kanskje egentlig alltid vært slik, du har bare latt det skje, jeg kan høre deg, hvordan du tenker nå, hvordan sånne som deg tenker, vi følger bare utviklingen, jeg lar det skje som skjer overalt, det ondes banalitet, du er blitt som Eichmann. Men ingen stiller deg til doms. Ditt Jerusalem kommer aldri. (Lunde, 2017, s. 62).

Det er en veldig sterk referanse, til sterke hendelser, og kan tyde på at Lunde har ville gjøre et sterkt polemisk grep for å få leseren til å våkne. Dette er ikke nødvendigvis en enkel referanse å ta, og kan fort for leseren tolkes som «*det bibelske Jerusalem*». Spesielt på grunn av de hyppige referansene til bibelen ellers i *Blå*.

«*Det bibelske Jerusalem*» har flere betydninger. På ene siden kan det bety det faktiske stedet «*Jerusalem*», eller det kan ha en overført betydning til et nytt rike som er ventet. I Johannes Åpenbaring (21, 1-27) kan man lese om «*Det nye Jerusalem*», en ny himmel, og en ny jord, for den første jord var veket bort, og havet var ikke mer. Det nye riket skal stige ned fra himmelen, som sendt fra Gud, med tolv porter, vokter av tolv engler. Men det skulle ikke være tilgjengelig for de feige, de vantro eller løgnerne. Man kunne tolket det som at Signe mente Magnus ikke skulle få være en del av den nye jorden, det nye riket på bakgrunn av hans feighet i møte med utvinning av naturen. Spesielt interessant er det at Signe frakter med seg tolv bokser med is, i båten sin *Blå*. De kan for eksempel signalisere Davids tolv innganger til et nytt rike, med håp om en bedre fremtid, og en verden som ikke har død, pine og sorg som følge av at jorden og havet har veket bort.

Fordi dette ikke nødvendigvis er en enkel referanse å ta, har det vært hjelpsomt i vår intertekstuelle analyse at Maja Lunde har vært så åpen om hvilke inspirasjonskilder hun tar i bruk, og hvilke kilder hun henviser til. Det er med på å forsterke den uoffisielle tittelen hennes som «*research-dronning*», i tillegg til at det hjelper leseren å sette romanen inn i en større kontekst. Dette kommer vi mer tilbake til i den didaktiske refleksjonen.

### ***Norske miljøkamper***

Det er flere steder i boken hvor det refereres til norske miljøkamper, både eksplisitt og implisitt. Spesielt utfordret blir man i de tilfellene hvor referansene spiller inn implisitt. Man

må da møte teksten på en annen måte, med forkunnskap, undring, og utforsking for å finne svar.

Som vi får vite i romanen *Blå*, så har Signe vært aktiv i miljøkamper på 70-tallet. En av disse miljøkampene det skrives om, skal ha foregått ved Signes hjemsted, hvor det oppstår en interessekonflikt mellom Ringfjorden og Eidesdal. Det er Søsterfossene som er planlagt lagt i rør, for å utbygge et kraftverk, godkjent gjennom et stortingsvedtak. Det er rundt 500 mennesker som samler seg i protest, og de får mediedekning i innland og utland (Lunde, 2017, s. 254).

Hadde det ikke vært for at det refereres, bakerst i boka, til Oddvar Einarsons film; Kampen om Mardøla, fra 1972, så hadde man kanskje ikke sett sammenhengen mellom den fiksjonelle Eidesdal, og den ekte Eikesdal (Lunde, 2017, s. 367). Mardøla-aksjonen, er nemlig en betegnelse på aksjonene, som foregikk sommeren 1970 i Eikesdalen i Møre og Romsdal. De protesterte mot reguleringene i forbindelse med utbyggingen av Eikesdal/Grytten kraftverk. Sentralt i konflikten stod overføringen av vannet i Mardøla fra Eikesdal til Grytten i Romsdal. Det var en stortingsvedtatt utbygging, som ville ha tørrlagt Mardalsfossen, en av verdens høyeste fosser (Tvedt, 2020). Det menes at dette var første gang det ble brukt sivil ulydighet i en norsk naturvernsak, som fikk stor oppmerksomhet i inn- og utland, og at protesten, til tross for å ikke ha hindret utvinning, la føringer for fremtidig naturvern i Norge (Tvedt, 2020).

Likhetstrekkene er fremtredende, og man får en helt ny dimensjon av forståelse for romanen når man lar teksten være åpen for å gjøre koblinger til slike historiske hendelser, som referansen til Mardøla. For oss som ikke har gjennomgått disse hendelsene, og ikke har annen førstehåndserfaring, vil det være tekster som i stor grad gir den innsikten man søker, og da vil intertekstuell literacy være viktig.

En annen referanse som ikke er eksplisitt, og som heller ikke er med i kildelisten til Maja Lunde, er referansen knyttet til isbitutvinning. Noe av det første man leser om, og som spiller en veldig stor rolle i resten av handlingen i *Blå*, er hvordan det er planlagt isbitutvinning på hjemstedet til Signe. Nyheten om isbitutvinningen er det som bringer henne tilbake til bygda, og det er også det som er en stor bakgrunn for hennes aksjon hvor hun stjeler is. Grunnet vår kjennskap til Svaice i Meløy, ble det vekket en undring å lese så klare likhetstrekk med den planlagte isbitutvinningen som skulle skje av Svaice ved Svartisen i Meløy kommune. Der var det tiltenkt å skjære ut isklumper fra Svartisen, frakte de med helikopter, for så å foredle dem og selge til blant annet Saudi Arabia. Det fikk sterk kritikk fra miljøorganisasjoner, og til og

med Maja Lunde var ute med kritikk, samtidig som hun anerkjente at det var akkurat denne aktuelle hendelsen som var bakgrunnen for handlingene i romanen *Blå* (Vik, 2019). Svaice ble stoppet, og dermed er mye av den informasjonen man sitter igjen med om den planlagte utvinningen gjennom tekster, gjerne nyhetsartikler. Maja Lunde har likevel foreviget debatten, ved å gjøre en relativt ny, reell hendelse om til fiksjon i en roman.

Sist, men ikke minst, vil vi trekke frem en direkte referanse til Alta-saken. Det starter som en implisitt henvisning, som får en til å undre. «*Signe Hauger, journalisten, forfatteren, yrkesdemonstranten, folk her hjemme har hør om meg, og sikkert sladret, selv om det er mange år siden nå, at jeg lenket meg fast, ble buret inne*» (Lunde, 2017 s. 36).

Dette kan være et tegn på at det henvises til både Alta-saken og Mardøla. De er sammen blitt sterkt tilknyttet norsk miljøkamp, og folkelig motstand mot kraftutbygging (Christensen, 2021). I begge aksjonene var det fastlenking, og arrestasjoner. Til og med filosof Arne Næss har vært tilknyttet Mardøla-saken, og fremsnakket sivil ulydighet i Alta-saken, med Gandhi som kilde (Næss, 1981, s. 104). Gandhis metoder for sivil ulydighet er spesifikt noe som nevnes i *Blå*, og som kan tolkes som om at man prøver å vise til fakta fra den tidsperioden, hvor de var opptatt av både naturvern, og brukte sivil ulydighet som en ny måte å protestere på i Norge.

Senere i boka får vi, i motsetning til Mardøla-saken, spesifisert at Alta-saken har vært et viktig bakteppe for Signe som karakter.

Jeg snur meg igjen, lyden kommer fra styrbord. Vender hodet tilbake, nei, fra babord. Forbannede hørsel, det høyre øret svakere enn det venstre, jeg sto for nær en roper en gang, eller kanskje var det vinkelsliperen i Alta, Alta, enda et tap, de brukte en dag på å skjære oss løs, vi trodde vi skulle vinne, og på bare en dag fikk de oss løs (Lunde, 2017, s. 251).

Historisk sett foregikk Alta-saken og Mardøla-saken nesten parallelt. Begge var aktuelle mellom 70-80-tallet. Det som var spesielt med akkurat Alta-saken var hvordan både naturvern og det samiske perspektivet gikk hånd i hånd. Det er eksempel på hvordan ulike historiske oppfatninger, og tilknytninger til naturen kan forme interessekonflikter, hvor Statens interesser kom i konflikt med spesielt samiske interesser. Alta-saken medførte omfattende debatter på mange områder, for eksempel ble det debatt om norsk energipolitikk, rettsbeskyttelse av verneinteresser, rettigheter knyttet til naturressurser, og forholdet mellom storsamfunnet og etniske minoriteter (Berg-Nordlie & Tvedt, 2019). Som nevnt så har vi en mørk historie knyttet til storsamfunnets omveltning til kristen kultur, som i mange tilfeller



foregikk på bekostning av blant annet samiske rettigheter både til trosfrihet, språk og land. Dette kan også knyttes til hvordan vi mistet en form for kontakt med den mytiske naturforståelsen fra blant annet norrøn mytologi, men også samisk mytologi.

Det kan virke som et strategisk grep å gjøre noen av referansene eksplisitte, mens noen referanser forblir implisitte. Det har nok vært mer oppmerksomhet om Alta-saken, som gjorde det til en stor del av diskursen i samfunnet vårt i lang tid etterpå. Mardøla-saken, og Svaice-saken er kanskje ikke like inkorporert i vårt felles minne, vår intertekstualitet eller vår diskurs. Det er nok lettere å videreformidle disse hendelsene som fiksjon, og å komme unna med det. Lunde bevisstgjør leseren på bruken av referanser, ved å referere eksplisitt til Alta-saken, som mange har en form for kjennskap til fra skolegang og lignende, kontra Svaice-saken, som i størst grad har engasjert lokalt.

#### **4. Refleksjoner om litterær bærekraftdidaktikk**

I denne delen av oppgaven, vender vi tilbake til problemstillingen vår: «*Hvilke implikasjoner kan en økokritisk, intertekstuell analyse av Maja Lundes «Blå» ha for didaktisk praksis?»*». Vi skal i dette kapitlet diskutere hvilke didaktiske implikasjoner analysen vi har utført, har for videreutvikling av didaktisk praksis i temaet bærekraftig utvikling i norskfaget ved hjelp av teori om bærekraftdidaktikk, litteraturdidaktikk og analysefunnene. I diskusjonen vil vi altså henvende oss tilbake til teorikapitlet, og se dette i lys av analysen vi har gjennomført. Diskusjonen vil rettes mot funnene fra vår analyse, samt det norskfaget har fått som forvaltningsområdet i temaet bærekraftig utvikling. Innledningsvis ønsker vi derfor å gjenta hva bærekraftig utvikling i norskfaget skal være:

I norsk handler det tverrfaglige temaet bærekraftig utvikling om at elevene skal utvikle kunnskap om hvordan tekster framstiller natur, miljø og livsbetingelser, lokalt og globalt. Gjennom å møte fagets tekstmangfold, lese kritisk og delta i dialog kan elevene utvikle evnen til å forstå og håndtere meningsmotsetninger og interessekonflikter som kan oppstå når samfunnet endres i en mer bærekraftig retning. Faget norsk bidrar til å bevisstgjøre elevene og ruste dem til å handle og påvirke samfunnet gjennom språket (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4).

##### **4.1 Den etablerte litteraturdidaktiske praksisen og teamet bærekraftig utvikling**

Blikstad – Balas og Roe (2020, s. 91 - 107) har kartlagt den etablerte litteraturundervisningen i norskfaget. De fant at en i stor grad benytter skjønnlitteratur som et verktøy til å lære elevene om kjennetegn på ulike sjangre. Innholdet har blitt viet liten oppmerksomhet. Det var sjeldent de leste hele bøker, og i den grad de gjorde det, var dette individuelt valgte bøker som

elevene leste selv. I svært liten grad var det etablert tolkningsfellesskap som leste romaner i sin helhet (Gabrielsen og Blikstad – Balas, 2020, s. 85 - 99). Bruken av utdrag fra skjønnlitterære romaner, er utstrakt. Basert på vår analyse, og kravene bærekraftig utvikling i norskfaget stiller til undervisningen, vil vi foreslå at innføringen av bærekraftig utvikling burde medføre noen endringer i nåværende praksis.

#### **4.1.1 Innhold og virkemidler**

I arbeid med skjønnlitteratur har fokuset vært på virkemidler og sjangerlære. Innholdet har vært nedprioritert. Gjennom vår analyse, er det klart at Maja Lundes *Blå* helt klart har mest å tilby undervisningen, og temaet bærekraftig utvikling, hvis en velger å vie tid til innholdet i undervisningen. Skarðhamar (2011, s. 55 - 61) fremhever skjønnlitteratur som en arena hvor en kan utforske livet og opparbeidet seg forståelse. Gjennom skjønnlitteratur kan elevene få muligheten til å diskutere ulike problemstillinger i trygge rammer. Dette arbeidet kan ha overføringsverdi til elevenes faktiske liv. En slik overføringsverdi forutsetter derimot at en arbeider med innhold. Det er gjennom å arbeide med innholdet i romanen, at elevene kan få utforske ulike natursyn, konflikter tilknyttet klima, og se eksempler på hvordan klima blir fremstilt lokalt, nasjonalt og globalt. Temaet «bærekraftig utvikling» etterspør at elevene skal få kunnskap om ulike fremstillinger av natur, miljø og livsbetingelser (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4), *Blå* skaper muligheter for en slik kunnskapsutvikling hvis en jobber med innholdet i romanen. Som lesere erfarer vi hvordan to hovedkarakterer opplever klima og miljø svært annerledes i de landene de bor i. Meningsmotstanden Signe møter i sitt eget nærmiljø, viser også at det er ulike natursyn og verdier i ett og samme land.

Vår analyse vil tilsi at en retter større fokus mot innholdet i den litteraturen som får plass i temaet bærekraftig utvikling. Dette betyr derimot ikke at vi ønsker å gi mindre fokus på virkemidler og sjangerlære. Opplæring og innføring i litterære virkemidler og sjanger er viktig, også i temaet bærekraftig utvikling. Dette gjelder spesielt fordi elevene i temaet bærekraftig utvikling skal møte et tekstmangfold og lese kritisk (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). Analysen vår av *Blå* legger til grunn at det er viktig å kjenne til de grepene en forfatter tar, for å formidle et budskap. Virkemidlene og sjanger har mye å si for hvordan vi oppfatter romanen *Blå*. Å ha kunnskap til litterære virkemidler hjelper eleven å stille seg kritisk til teksten, slik en gjør i en analyse. Hvis de har kunnskap til litterære virkemidler, kan elevene identifisere dem i teksten, diskutere funksjonene av dem, og ta dem i bruk selv. For eksempel kunne det vært mange morsomme tolkninger om elevene selv fikk prøve å sammenligne mennesker litterært med et dyr, ved å ta i bruk zoomorfisme eller

antropomorfisme. Elevene kan også få utforske metaforer i religiøse myter, og deres estetiske og engasjerende funksjon overfor leseren. En kan også sammenligne metaforenes funksjon med en mer vitenskapelig og tallbasert tilnærming til formidling. I temaet «bærekraftig utvikling» skal elevene forberedes til å handle og påvirke gjennom språket (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). En bevisstgjøring av sjanger, virkemidler og funksjon er et bidrag til en slik forberedelse. Har elevene sjanger – og virkemiddelkunnskap får de flere alternativer til hvordan de kan påvirke samfunnet gjennom språket.

#### ***4.1.2 Tolkningsfellesskap – rom for motstand og forståelse***

Tolkningsfellesskapet, å lese bøker sammen og diskutere de, har hatt liten plass i norskfaget (Gabrielsen og Blikstad – Balas, 2020, s. 85 - 99). I vårt arbeid med analysen av *Blå*, har vi erfart verdien av et tolkningsfellesskap. Vi har ikke alltid tolket likt, vi har heller ikke observert det samme. I fellesskap har vi utarbeidet en forståelse av teksten, som er mer nyansert og helhetlig enn det den enkelte ville kommet frem til alene. Vi har også måttet argumentere for våre synspunkt, og blitt utfordret på egen tolkning. *Blå* er en roman med mange motstridende natursyn, intertekstuelle referanser og politisk ladede utsagn. Det kan være utfordrende for den enkelte elev å navigere seg i romanen. Gjennom bruk av tolkningsfellesskap kan en gi elevene en plattform hvor de kan drøfte romanen, og sammen skape forståelse. Dette åpner også for at en kan gi romanen motstand, elevene må for eksempel ikke være enige i det økosentriske ståstedet til Signe. Spesielt viktig er dette sett i lys av danningsteorien til blant annet Klafki, som poengterer viktigheten av å skolens oppgave med å danne elever til selvbestemmelse (Kvamme, 2016, s. 369).

Det kan oppleves som utfordrende i lærerrollen, å danne elever til selvbestemmelse, da avstanden mellom lærer og elev kan tenkes å være stor i et tema som bærekraftig utvikling. Hvordan elevene opplever dagens klimautfordringer, kan avvike fra lærerens oppfatning, eller læreplanens verdier. Og den opplevelsen man har av klimakrisa kan igjen forme forståelsen av romanen. Tolkningsfellesskapet skaper likevel en mulighet til å dele disse oppfatningene, og nyansere den klimafremstillingen i klasserommet. Bærekraftig utvikling i norskfaget skal åpne for at elevene får delta i dialog og utvikle sine evner til å forstå og håndtere meningsmotsetninger og interessekonflikter (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4), og tolkningsfellesskapet er en arena for nettopp en slik dialog. Der kan de få utforske interessekonfliktene i romanen, men også få øvelse i å møte meningsmotstand ved at de må argumentere for sin egen tolkning. Dette kan være verdifullt i møte med ulike meninger i klimadebatten, som de mest sannsynlig vil møte i samfunnet. Det er et mål at elevene skal

forme samfunnet gjennom språk (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4), det kan de også gjøre muntlig.

I klasserommet kan tolkningsfellesskapet arrangeres som litterære samtaler, hvor det er rom for ulike perspektiver, og utforskning av tekst og tematikk. Samtidig som det åpner for følelser og engasjement, kan det også gi elevene en analytisk distanse (Rødnes, 2019, s. 65). I akkurat temaet om bærekraftig utvikling kan analytisk distanse være viktig for at ikke dystopiske verdensbilder skal gjøre at det blir for fremtidspessimistisk for elevene, noe vi kommer tilbake til.

#### **4.1.3 Utdrag eller hel roman?**

Det har ofte vært lærerbøkene som legger føringene på hvilke bøker som får innpass i norskfaget. Det er også en utstrakt bruk av utdrag. En leser ikke hele bøker, kun utdrag fra dem (Gabrielsen og Blikstad – Balas, 2020, s. 85 - 99). Denne praksisen kan problematiseres. Ved bruk av utdrag vil ikke elevene bli presentert for kompleksiteten i for eksempel romaner som *Blå*. Det er mange motstridende natursyn i *Blå*. En kan gjennom utdrag, presentere elevene for noen av disse natursynene. Hva som ligger til grunn for dem er derimot vanskeligere å få et inntrykk av gjennom utdrag. Vi ser i *Blå* at klima er et globalt anliggende, hvor klimahandlinger får konsekvenser på tvers av landegrensler. Romanen kommuniserer ikke dette i et enkelt utdrag, det fortelles over tid. Skal *Blå* brukes som en inngang til å nå målet i bærekraftig utvikling om å utvikle kunnskap om fremstillingen av natur, miljø og livsbetingelser, lokalt og globalt (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4), er det vesentlig at en leser romanen i sin helhet. Dette for å gi elevene et reelt inntrykk av fremstillingene, vise de ulike natursynene, og introdusere kompleksiteten som ligger bak de ulike fremstillingene vi møter. Som vi har vært inne på kan skjønnlitteratur inneholde indikasjoner på intertekstualitet, eller at man speiler samfunnet og dets kompleksitet av årsak-virkning-sammenhenger, kultur, trosoppfatninger og ideologi. Ved å ikke lese helheten, kan man miste konteksten i delene.

Elevene skal utvikle et kritisk blikk i møte med tekst, delta i dialog og forstå meningsmotstandere (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). Dette er store mål som krever utstrakt arbeid med litteraturen. En kan diskutere hvorvidt elevene faktisk får muligheten til å stille seg kritisk til teksten, hvis en kun benytter seg av utdrag. Utdraget er ikke nødvendigvis representativt for karakterenes utvikling, eller romanens budskap. Hva romanen faktisk kommuniserer kan derfor bli feilrepresentert. Skal en oppnå forståelse for noe, burde en etterstrebe en praksis hvor en undersøker og innhenter informasjon. Bruken av utdrag er ikke

nødvendigvis en praksis som reflekterer dette. Elevene burde få mulighet til å stille seg kritiske til romanen i sin helhet, og skape sin egen forståelse av natursynene som representeres gjennom tolkningsfellesskapet.

#### **4.2 Håpet i dystopien og temaet bærekraftig utvikling**

*Blå* er en dystopisk roman. Hovedkarakterene er sterkt preget av sine dystre fremtidsutsikter. I likhet med mye dystopisk litteratur, advarer også *Blå* om retninger samfunnet utvikler seg i (Sargant, 1994, s. 5 - 9). Signe forespeiler at klimaendringene kommer til å få fatale konsekvenser, noe vi ser at de har fått for David og hans familie. Fremtidshåpet er lite. Mossner (2013, s. 71 - 73) problematiserer bruken av dystopisk litteratur i undervisning. Det er viktig at det finnes håp i litteraturen, det er lite hensiktsmessig og ønskelig å gi elevene et inntrykk av at alt håp er ute. Hvis en setter dette i kontekst med elevenes opplevde klimaangst (Garbo, 2022), burde en være sensitiv overfor hvordan håpet fremstilles i tekster som tas inn i undervisning i temaet bærekraftig utvikling.

Signe er tydelig på at hun har jobbet hardt for å endre klimakursen, uten at det har hjulpet. Hun har deltatt i flere klimaaksjoner, og viet seg selv til klimakampen, uten å bli hørt. Kritikken Signe retter, er oftest rettet mot individet. Det er Magnus som skulle tatt andre valg. Når hun spiser en sjokolade med palmeolje, er det en klimafiendtlig handling hun burde skamme seg for. Dette kan oppleves som dystert for elevene. De aller færreste vier livet sitt til klimakamp i den grad Signe gjør. Hvis det heller ikke hjelper, kan en spørre seg hvilken reell påvirkningskraft elevene får inntrykk av at de har. Får de inntrykk av at de har liten påvirkningskraft, kan dette også medføre redusert håp for egen framtid.

Til tross for at Signe opplever sin kamp som resultatløs, ser vi at hennes siste klimaaksjon gir resultater. Plastboksene med vann, redder David. Dette skjer derimot helt på slutten av romanen. Frem til dette punktet er det derimot lite håp i Signes historie. En må derfor også spørre seg selv om håpet som tillegges funnet av plastboksene er tilstrekkelig til å gi elevene fornyet håp. David sier selv at boksene inneholder nok vann til tre måneder. Når han tidligere har beskrevet hvordan livet har blitt preget av en fem år lang tørke, er det ikke utenkelig at elevene anser kampen for å være tapt. Hvor sannsynlig vil de anse muligheten til at det begynner å regne innen tre måneder, når regnet har vært borte i så lang tid tidligere? Mye av Davids håp og giv er knyttet til han som far, og ansvaret han har overfor sin datter. Dette håpet er det ikke sikkert elevene på ungdomsskolen kan relatere seg til. De har ikke

tilsvarende ansvar i eget liv. Det er heller ikke ønskelig at elevene skal føle seg i den grad ansvarlige for andres liv.

I valg av litteratur til temaet bærekraftig utvikling burde læreren stille seg kritisk til hvordan håpet fremstilles, og hvordan det presenteres når det kommer. En burde vurdere om tekstens avslutning etterlater en fremtidsoptimisme, eller om slutten etterlater en fremtidspessimisme.

Vi må huske at det legges sterke føringer i samfunnet om at barna er håpet for framtida. De skal gjennom skolegangen dannes til å takle fremtidens utfordringer, og komme med fremtidas løsninger. Dette har spesielt blitt poengtert i NOU 2015:8, bakgrunnsdokumentet for fagfornyelsen:

Endringer i samfunnet skjer i et stadig høyere tempo, noe som stiller krav til at kunnskap fornyes kontinuerlig. Investering i menneskers kunnskap og kompetanse er det viktigste grunnlaget for fremtidig velferd og verdiskaping, og det er av stor betydning for menneskers muligheter til å realisere seg selv (NOU 2018:5, s. 20).

Det burde altså ligge et håp i at en ved å tilby kunnskap om bærekraftig utvikling, skal kunne møte fremtidens utfordringer på en bedre måte. Og at man ved å investere, kanskje spesielt i de unge, skal legge et grunnlag for en fremtid med muligheter. Så slipper fremtidens unge å føle på at den fremtiden som Lou opplever i Davids verden, hvor hun er begrenset og utsatt for mange farer, er deres fremtid.

### **4.3 Politiske dilemmaer**

*Blå* er en politisk roman. Vi har kategorisert romanen som tendenslitteratur grunnet de klare holdningene og verdiene den gir uttrykk for. Maja Lunde har gitt uttrykk for at hun har valgt å skrive en roman om klimaendringer fordi hun opplever det som den mest pressende politiske saken i samtiden (Naturforskning, 2021, 6:42). Økokritikken er en litteraturteori som oppfordrer til aktivisme, og taler klimaets sak (Claudi, 2013, s. 241 - 253). Ved å velge *Blå* og gjennomføre en økokritisk analyse, introduserer en elevene for to politisk motiverte faktorer. Grimm og Wanning (2016, s. 513 - 516) advarer lærere mot at litteraturundervisningen ikke må bevege seg i retningen av å bli en forkynning av politiske synspunkt. Dette gjelder spesielt i en økokritisk litteraturundervisning, fordi litteraturteorien en benytter oppfordrer til aktivisme. Dette er problemstillinger som aktualiseres gjennom vår analyse, og vi vil i dette kapittelet diskutere det politiske elementet i en økokritisk litteraturundervisning.

### **4.3.1 Økokritikk: en politisk litteraturteori**

Som nevnt kan økokritikken oppfattes som en litteraturteori som oppfordrer til aktivisme (Gerrard, 2012, s. 3 -5). Dette er ikke i seg selv problematisk. En beveger seg derimot inn i en gråsoner når en velger å benytte seg av denne litteraturteorien i undervisning. Læreren og skolen skal ikke legge føringer for elevenes aktivisme. Undervisningen kan tilby informasjon og presentere ulike synspunkt, men en må være forsiktig med bruken og formidlingen av teorier som har klare politiske ståsteder. Det vil stride mot skolens oppdrag i å danne frie elever (Kvamme, 2016, s. 369).

Dette kan være problematisk, da læreplanen skal være førende for hvilke verdier og holdninger som skal fremmes i skolen, og at noen av disse verdiene kan fremmes som politikk i det øvrige samfunnet. Temaet bærekraftig utvikling nevner ikke spesifikt hvilken politisk retning samfunnet skal føres i, og det er ikke gitt at innføringen av temaet bærekraftig utvikling skal være at elevene skal bli klimaaktivister. Formålet er å øke elevenes kunnskap om fremstillingen av klima, forberede dem på dialog, og oppfordre dem til å delta i samfunnsdebatten (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). Det legges for eksempel ikke opp til at elevene spesifikt skal være mot oljeproduksjon, men at de med kunnskap nok danne egne synspunkter i klimadebatten.

Læreren må også være bevisst sine egne politiske ståsteder. En må unngå at en bruker økokritikken som en mulighet til å fremme de politiske synene en selv er enig i. Litteraturundervisningen skal ikke brukes som et verktøy til å fremme egne politiske ståsteder. I arbeidet med *Blå* innebærer dette at lærer må ha en sensitivitet overfor hva som faktisk står i romanen, og hva som er tolkning.

Har en som lærer en bevissthet rundt dette, kan økokritikken likevel tilby mye til undervisningen i temaet bærekraftig utvikling. Økokritikken retter et kritisk blikk mot fremstillingen av natur i litteratur, og dette skal man gjøre ifølge læreplanen. Å bruke økokritisk litteraturteori kan bidra til refleksjon rundt hva de ulike naturfremstillingene bærer i. Valg av litteraturteori kan også være en måte å begrunne fokusområde i arbeid med tekst. Begrunner en fokuset på fremstillingen av natur i tekst med temaet bærekraftig utvikling og økokritikken, vil det være klart for elevene hvorfor en fokuserer på dette. Velger en å bruke økokritikken i analysearbeid, burde en gi elevene en innføring økokritikken som litteraturteori. Dette kan øke bevisstheten rundt at naturen har blitt fremstilt ulikt i litteratur gjennom tid, og gi en innføring i hvilke politiske retninger økokritikken har sitt utgangspunkt

i. En slik innføring er hensiktsmessig fordi det skaper en åpenhet rundt analyseverktøyet. Det åpner også for at elevene kan stille seg kritiske til økokritikken, ikke bare lærerens bruk av den. Kunnskap om økokritikk åpner også for at elevene kan bruke økokritikken som et analyseverktøy i kommende møter med tekst.

#### **4.3.2 *Blå: en politisk roman***

*Blå* er en roman. Som roman, plasserer *Blå* seg som skjønnlitteratur. I praksis har vi erfart at en ofte opererer med et skille mellom skjønnlitteratur og sakprosa. Der sakprosa blir fremstilt som faktabaserte tekster, mens skjønnlitteratur er fiksjonsbasert. Denne praksisen kan etablere en lesekontrakt mellom elevene og et skjønnlitterært verk, hvor elevene går ut ifra at *Blå* er et fiksjonelt verk. Dette kan påvirke hvordan de forholder seg til romanen. *Blå* er med sine mange faktabaserte utsagn, og implisitte og eksplisitte referanser til faktiske hendelser, både historisk og i samtiden, med på å utfordre hvordan denne lesekontrakten kan etableres. I undervisningssammenheng kan elevene få utforske om det de leser, i skjønnlitteratur som *Blå*, er fakta, eller ikke. Samtidig er det gode læringsmuligheter i å søke seg frem til svar på undringer man møter i teksten. Elevene kan få utforske om påstandene i *Blå* er faktabaserte, knyttet til ideologier, samfunnsutviklinger, trosoppfatninger og hvilke holdninger det gis uttrykk for.

Hadde en presentert partiprogrammet til Miljøpartiet De Grønne ville elevene forholdt seg annerledes til den teksten, enn de mest sannsynlig ville forholdt seg til *Blå*. En forventer at et partiprogram skal formidle politiske holdninger, verdier og hva partiet anser som den rette veien videre. Det er ikke sikkert elevene har samme bevissthet til at et skjønnlitterært verk også kan være politisk motivert.

Vi har kategorisert *Blå* som tendenslitteratur, i undervisningssammenheng burde en introdusere elevene for begrepet tendenslitteratur og drøfte hva det kan være. Slik kan en skape forståelse for at skjønnlitterære verk også kan være politiske, og ha klare verdier og holdninger de formidler. En slik samtale kan være svært fruktbar. Det er et mål i bærekraftig utvikling at elevene skal påvirke samfunnet gjennom språk (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). Tydeliggjøringen av at skjønnlitterære verk, som novelle, roman og dikt, kan være bidrag i samfunnsdebatten på lik linje med sakprosaens debattartikkel, kan gi elevene en økt bevissthet rundt at de selv kan bidra inn i samfunnsdebatten gjennom ulike sjangre. Dette tar oss også inn på hvordan religiøse myter har fått en fornyet relevans i møte med det moderne klimabudskapet, hvor arketyperiske fortellinger kan få en ny drakt, et nytt motiv, og kan



utfordre etablerte sjangre (Albay & Serbes, 2017, s. 209). Gjennom å skrive egne tekster kan elevene utforske sine naturforståelser, og utforske mystisk naturforståelse gjennom å jobbe med gresk, norrøn eller samisk mytologi. Dette tar oss inn på noen av de flere tverrfaglige mulighetene vi har funnet basert på vår analyse.

#### **4.4 Tverrfaglige muligheter**

Bærekraftig utvikling er et tverrfaglig tema. Det går på tvers av fag, og slik legger det også grunnlaget for tverrfaglig samarbeid i temaet. I dette kapittelet vil vi se på hvilke muligheter for tverrfaglig samarbeid som finnes i vår analyse av *Blå*. Vi fokuserer spesielt på hvilke muligheter som ligger for norsklæreren, i et tverrfaglig samarbeid.

Som vi har vært inne på, er det flere intertekstuelle referanser i *Blå*, noen implisitte andre eksplisitte. Disse kan bidra inn i læringssituasjonen i klasserommet ved at de fører til undring, eller at elevene blir bevisst referanser og assosiasjoner til sammenhenger de vet om fra før. Kari Anne Rødnes får frem det bærekraftdidaktiske potensialet det har å ta for seg referanser man finner i litteratur. Hun poengterer at det å arbeide med tekster i og på tvers av historisk kontekst åpner for å undersøke endringer i samfunnets holdninger og praksiser, for eksempel hvordan syn på naturen – og relasjonene mellom natur og kultur – har utviklet seg (Rødnes, 2019, s. 67). Det er en av grunnene til at vi aktivt har prøvd å forklare utviklingen av natursyn i teorikapittelet vårt. Forståelse av ulike natursyn og deres opprinnelse, er en forutsetning for å forstå *Blå*.

Skal elevene kunne bruke disse referansene til å skape forståelse av romanens handling, må de ha en form for intertekstuell literacy. Denne intertekstuelle literacyen, eller mangelen på den, vil være en del av elevenes forutsetninger for forståelse i møte med romanen (Fodstad & Gagnat, 2019, s. 4). For eksempel er en del av de intertekstuelle referansene knyttet til historiske hendelser og religion, og noen av de faktaopplysningene som kommer frem er knyttet til naturfaglige fenomener, eller samfunnsfaglige forklaringer. Norsklæreren kan forhøre seg med samfunnsfag og naturfagslærer for å få innsyn i om disse historiske hendelsene har blitt bearbeidet i undervisning, og hvordan de jobbet med dem. Referansene til religiøse myter, kan en forhøre seg med KRLE-læreren om. Sammen kan en kartlegge bredt hvilke forkunnskaper elevene har, og samarbeide videre om et eventuelt opplegg knyttet til lesing av *Blå*. Det vil være fordelaktig om elevene får en grundig gjennomgang av de historiske, religiøse, samfunns- og naturfaglige referansene. Selv om de har jobbet med dem tidligere, vil det være gunstig med en ny gjennomgang som repetisjon. Denne gjennomgangen

kan legges til andre fag, og ved det frigjøres det tid for norsklæreren til å forholde seg til det spesifikt norskfaglige arbeidet med teksten.

Andre kreative måter å jobbe med tverrfaglighet er ved å ta for seg innholdet i roman, og la elevene ta utgangspunkt i det for å danne hypoteser, gjøre egne analyser eller forsøk. I Signes historie blir leseren for eksempel introdusert for artsmangfoldet i elva, Breio. Det er en fiksjonell elv, men den er lagt til Norge og fremstillingen i romanen skal speile norske elver. Elvemuslingen og fossekallen vies mye oppmerksomhet, det blir også antydning at de er truet. Dette kan være et bakteppe for hypoteser om hvilket artsmangfold som oppholder seg i nærområdet til elevene, og om noen av disse er truet, eller oppført i artsdatabasen. Resultatet av en slik utforskning kan tas med tilbake til norskfaget.

David har jobbet med å lage ferskvann av saltvann. Han tror han kan klare å gjenskape denne prosessen med materialer han finner rundt flyktningleiren. Om dette er mulig, kan en la elevene teste ut. Gjennom forsøk i naturfag, kan elevene se om det er mulig å gjenskape prosessen omvendt osmose uten et industrielt anlegg. Dette vil påvirke hvordan de opplever fremtidshåpet i romanen. David knytter mye håp til at han kan skape ferskvann av saltvann. Viser det seg at dette lar seg gjøre, vil elevene også dele hans fremtidshåp. Hvis resultatet av forsøket er at det ikke lar seg gjøre, vil dette forsterke dystopien i romanen. At elevene sjekker de påstandene som fremmes i romanen, er også med på å fremme kritisk lesing. I temaet bærekraftig utvikling, ønsker en at elevene skal lese kritisk og delta i dialog (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). Da er det positivt at en oppfordrer elevene til å undersøke den informasjonen de får presentert. Dette er å stille seg kritisk til teksten, og oppfordre til å sammenligne teksten med andre kilder, eventuelt å søke seg frem til de kildene forfatteren har brukt.

I *Blå* blir leseren presentert for flere ulike natursyn, de plasserer seg på et spektrum fra økosentrisk til antroposentrisk. I teorikapittelet i denne oppgaven, har vi sett at det er flere faktorer som kan være med på å forme natursynet til den enkelte og samfunnets natursyn. Religion, teknologi og vitenskap, er slike faktorer. Med utgangspunkt i *Blå* kan en utforske hvordan bibelhistorier, teknologi og levestandard former natursynet vårt. Dette kan legge et godt utgangspunkt for et tverrfaglig samarbeid. I KRLE kan en se til økoteologien for å utforske hvilket natursyn bibelhistoriene som det refereres til i *Blå* gir uttrykk for. *Blå* har et langt tidsperspektiv, Signes historie strekker seg over flere tiår, dette gir en mulighet til å utforske ulike natursyn gjennom tidene. Det er viktig at en også nyanserer denne

utforskningen. Den norske kirkes natursyn, trenger ikke reflektere den enkelte kristnes natursyn, og det kan være store variasjoner blant kristne grupper. Man kan også sammenligne natursyn mellom forskjellige religioner, eller finne likhetstrekk mellom mytologiske naturfremstillinger, for eksempel sammenligne Thor med Hammeren, med Zevs, eller en gud fra samisk religion.

Samfunnsendringer og politikk henger sammen, en kan også derfor åpne for at elevene utforsker ulike partiers natursyn og hvilket natursyn som var gjeldende i Norge da Signe var ung. En slik tilnærming kan medføre økt bevissthet for elevene, om at det er mange faktorer som påvirker hvordan naturen blir oppfattet, og hvordan vi forholder oss til den. Å tilegne seg kunnskap fra flere hold kan også gi elevene et godt grunnlag til å forme sitt eget natursyn. Elevene skal jobbe mot å forstå og håndtere meningsmotstand og interessekonflikter i temaet bærekraftig utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). Arbeid på tvers av fag, med fokus på hvordan ulike forhold har påvirket samfunnets natursyn, kan forberede elevene på å møte meningsmotstand og interessekonflikt. Med bred innsikt i både økoteologi, teknologisk utvikling og samfunnsendring, har elevene et bedre utgangspunkt til å utvikle forståelse for andres ståsted i temaet bærekraftig utvikling.

## **5. Konklusjon**

Som vi var inne på innledningsvis, har intensjonen med oppgaven vår vært å komme fremmedheten, mellom norskfaget og bærekraftig utvikling som tverrfaglig tema, i møte. Dette skulle vi gjøre med en økokritisk og intertekstuell analyse av Maja Lundes *Blå*, og ved å se på hvilke didaktiske implikasjoner det kunne ha for norskfaglig praksis, spesielt for ungdomstrinnet. Som analysen har vist er *Blå* en bok med mange lag, paralleller, kontraster og referanser. Som en del av konklusjonen ønsker vi å gå tilbake til hvordan analysene våre av *Blå*, kan sammenfalle med målene om bærekraftig utvikling som tverrfaglig tema i læreplanen.

Noe bærekraftig utvikling som tema skal romme er problemstillinger knyttet til fattigdom, fordeling av ressurser, konflikter og helse (Utdanningsdirektoratet, 2017). I tillegg skal at elevene skal bli kjent med, og klare å håndtere interessekonflikter og meningsmotsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2019). Våre funn ved analysen av *Blå* viser at til tross for å være en relativt kort bok, så rommer *Blå* veldig mange tematikker. Blant annet fattigdom, fordeling, konflikter og helse. Tidvis er også *Blå* av den grunn fremstilt med en politisk agenda, spesielt i Signes fortelling, og vi ser at man kanskje må lese, og tolke med

forsiktighet. Når det kommer til fattigdom ser vi spesielt i kontrastene i Davids fortelling, mellom «*vannlandene*» og «*ørkenlandene*», og hvordan klimaet har bidratt til at utallige mennesker har måtte flykte fra det de har. En stor del av *Blå* handler om vann som en ressurs, og fordelingen av den. Og det er i stor grad fordeling av vann som bidrar til konflikter, både i Signes fortelling og i Davids fortelling. Interessemotsetningene er tydelig mellom de som er positiv til kraftutbygging i naturen, og de som er opptatt av varig vern i Signes verden. Interessemotsetningene er så store at det tyns til sivil ulydighet, og andre former for aktivisme, noe som kan være interessant å drøfte med elevene, spesielt i forbindelse med at mange allerede har vist en form for sivil ulydighet i sammenheng med «*klimabrølet*» og «*skolestreik for klima*».

Et annet område vi ser paralleller mellom temaet bærekraftig utvikling og *Blå*, er i beskrivelsen av hvordan temaet skal bidra til kompetanse og kunnskap om hvordan teknologien både kan løse problemer, men også skape nye (Utdanningsdirektoratet, 2017). Dette står sentralt i *Blå*, hvor det er tydelig hvordan forskjellige natursyn påvirker synet på teknologisk utvikling. Signe er tydelig på hva hun mener om teknologisk utvikling, når hun ser utover Londons gater, og minnes bare hvordan stormakter inntog i verden har påført skade. Hun aksjonerer aktivt, helt til pensjonisttilværelsen, mot opptil flere typer kraftutbygging, og generell utvinning av natur, som i Alta-saken. I Davids verden derimot er det helt nødvendig med teknologisk utvikling for å håndtere klimaendringenes konsekvenser, med blant annet vannmangel. Håpet lå i omvendt osmose som teknikk for å gjøre saltvann til ferskvann, og en interessant sammenligning med Jesus, som gjorde vann til vin.

Vi har flere ganger referert til norskfagets rolle i det tverrfaglige temaet bærekraftig utvikling. Der er tekstbegrepet veldig tydelig. Elevene skal få kunnskap om hvordan tekster fremstiller natur, miljø og livsbetingelser, i tillegg til at de skal møte et tekstmangfold (Kunnskapsdepartementet, 2019, s 4). I *Blå* har den intertekstuelle analysen vist oss at naturen i *Blå* blir fremstilt på mange forskjellige måter, og ved å gjøre analysen intertekstuell i vid forstand, har vi åpnet den for å gjøre koblinger som er forutsatt for forståelse av teksten. Vi fant en mangfoldig teksthenviing, og en utfordring av sjangeren. Dette kommer spesielt frem i hvordan det blir henvist til skjønnlitterære verk, reelle hendelser, og klassiske bibeltekster. Det er læring å hente ut fra dette. Blant annet vekker det nysgjerrigheten å lete etter hint, eller referanser i en tekst, og jobber man videre med funnene kan man bli bedre kjent med vår egen virkelighet, og fortid. Klikk her for å skrive inn tekst. Gjennom å arbeide kritisk med tekst blir en bevisst årsak-virkning-sammenhenger, eller andre sammenhenger

som kanskje går på tvers av fag. Da kan man for eksempel være kritisk til klimabudskapet, og finne tegn på hvordan Lunde gjør vår fortid med religiøse myter relevant. Religiøse myter skiller seg fra tradisjonelle naturfaglige begreper om naturen, ved at de bruker estetiske grep som fantasi, innlevelse og besjeling for å litterært portrettere naturen. Det kan bidra til en nærhet man ikke nødvendigvis føler til naturen i dagens samfunn, hvor fremmedgjøringen mellom menneske og natur kan oppleves sterkere enn tidligere. Alt dette mener vi kan ha vært et aktivt grep av Maja Lunde, for å skape assosiasjoner hos leseren, og å gjøre oss bevisst på hvordan vår felles bakgrunn, og vår nåtid kan forme fremtiden.

Gjennomgående har vi vært opptatt av håp når vi har tenkt didaktiske implikasjoner i møte med *Blå*. Det skal ligge et underliggende håp i bærekraftig utvikling som tverrfaglig tema. Det skal for eksempel gi elevene forståelse for at handlingene og valgene til den enkelte har betydning (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 14). Både David i *Blå*, læreplanen, og samfunnet for øvrig, legger i stor grad opp til at barn og unge skal være fremtidens håp, og at de potensielt med riktig kunnskap, og gode forutsetninger, skal kunne rette opp i feil gjort i fortiden. Dette er i stor grad et bakteppe for «klimabrølet», som har vært unges måte å si ifra, om at det ikke er lett å være fremtidens håp i disse dager. Dette perspektivet på håp er noe vi diskuterte spesielt i tilknytning Signes fortelling. Det Signe går igjennom, kan være gjenkjennbart for unge, tvilen om hennes engasjement for klima noen gang vil ha noe å si. Til tross for at hun gjorde mer enn et vanlig engasjert menneske ville gjort, så hadde hun et tidvis håpløst syn på fremtiden. Vi har vært inne på hvilke implikasjoner det kan ha for elever, å møte et så dystopisk verdensbilde, som kan fremkomme i *Blå*. Men håpefulle frampek kommer underveis i koblingen mellom *Blå*, og Noahs Ark. I tillegg kommer vendepunktet helt til slutt, hvor en innser hvor viktig handlingen til Signe var for David og hans nære, og for deres opplevelse av fremtidshåp. Det viser at handlinger, som kan virke små, eller ubetydelig, faktisk kan ha betydning for noen, og for naturen.

En viktig del av konklusjonen vår er dannelsesoppgaven i skolen. Vi har skrevet mye om den overordnede delen av læreplanen, og der poengteres formålet med opplæringen. Det er blant annet å gi elevene historisk og kulturell innsikt (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 2-3). En slik innsikt til tro og kultur vil ruste elevene til å navigere seg i samfunnet. De mange religiøse og historiske referansene i *Blå* kan bidra til en slik innsikt. Vi kan, som vi har vært inne på, være fristet til å tro at vi gjennom arbeid med *Blå*, vil gjøre elevene til ferdige økoborgere. Så lett er det ikke. Det vi derimot kan anse som et mål er at elevene skal utvikle seg som medborgere. *Blå* sine mangfoldige perspektiver, sine tydelige meningsmotsetninger, og sin interessante

kobling mellom fortid, nåtid, religion, naturfag og samfunnsfag, i et skjønnlitterært format, kan bidra til at elevene får en beriket forståelse av det komplekse begrepet «bærekraftig utvikling», og kan gjøre seg opp egne meninger ved hjelp av den kunnskapen de sitter igjen med.

## Litteraturliste

- Albay, M & Serbes, M. (2017). Intertextuality in the Literature. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 3(4), 208-214.  
<http://dx.doi.org/10.23918/ijsses.v3i4p208>
- Andersen, P.T., Mose, G. & Norheim, T (Red.). (2012). *Litterær analyse – en innføring*. Pax forlag.
- Arendt, H. (2000). *Eichmann i Jerusalem: en rapport om ondskapens banalitet*. Bokklubben dagens bøker. [https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb\\_digibok\\_2008120800040](https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2008120800040)
- Blikstad-Balas, M. (2021, 22. januar). Literacy. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/literacy>
- Blikstad – Balas, M. & Roe, A. (2020). *Hva foregår I norsktime?* Universitetsforlaget.
- Campbell, J. W. (2019). *The order and the other*. University press of Mississippi.
- Christensen, T. B. (2021, 14. januar). *40 år siden kampen om Alta*. Naturvernforbundet.  
[https://naturvernforbundet.no/naturvern/vern\\_av\\_naturomrader/vassdrag/40-ar-siden-kampen-om-alta-article41320-749.html](https://naturvernforbundet.no/naturvern/vern_av_naturomrader/vassdrag/40-ar-siden-kampen-om-alta-article41320-749.html)
- Claudi, M. B. (2013). *Litteraturteori*. Fagbokforlaget
- Claudi, M. B. (2010). *Litterære grunnbegrep*. Fagbokforlaget.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg). Gyldendal Akademisk
- Fodstad, L. A. & Gagnat, L. (2019, 17. desember). Forestillinger om litterær kompetanse blant norsklærere i videregående skole. *Landslaget for norskundervisning, Norsklærerens vitenskapelige redaksjon*. <https://www.norskundervisning.no/nyheter-og-artikler/forestillinger-om-literr-kompetanse-blant-norsklrere-i-videregende-skole>
- Gabrielsen, I. L. & Blikstad-Balas, M. (2020). Hvilken litteratur møter elevene i norskfaget? *Edda*, 107(2), 85-99. <https://doi.org/10.18261/issn.1500-1989-2020-02-02>  
<https://doi.org/10.18261/issn.1500-1989-2020-02-02>
- Garbo, G.L. (2022, 21. januar). Hvorfor rammes så mange unge av klimaangst?. *Forskning.no*. <https://forskning.no/angst-barn-og-ungdom-klima/hvorfor-rammes-sa-mange-unge-av-klimaangst/1967280>
- Gerrard, G. (2012). *Ecocriticism* (2. Utg.). Routledge.

- Gilje, N. & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Universitetsforlaget.
- Glotfelty, C. (1996). Introduction: literary studies in an age of environmental crisis. I Glotfelty, C. & Fromm, H (Red.), *The ecocriticism reader*. The university press of Georgia.
- Grimm, s., & Wanning, B. (2016). Cultural ecology and the teaching of literature. I Middeke, M., Rippl, G., & Zapf, H (Red.), *handbook of ecocriticism and cultural ecology* (s. 513 - 533). De Gruyter, inc.
- Hamm, C. (2014, 14. juni). Dystopi. I *store norske leksikon*. <https://snl.no/dystopi>
- Hegge, H. (1993). *Mennesket og naturen: Naturforståelsen gjennom tidene – med særlig henblikk på vår tids miljøkrise* (2.utg). Antropos Forlag.  
<https://www.nb.no/items/d340ca2a89ca6285b4f9a80f1f1dfb7c?page=0&searchText=oa&iid:%22oai:nb.bibsys.no:999306137404702202%22>
- Hiorth, S. H. (2017, 12. Oktober). En ny roman på verdensarenaen [Anmeldelse av Blå, av Maja Lunde]. *Dagens Næringsliv*.  
<https://www.dn.no/magasinet/boker/anmeldt/anmeldelser/maja-lunde/en-ny-roman-pa-verdensarenaen/2-1-185166>
- Kallestad, Å. H. & Røskeland, M. (2020). Skjønnlitterær analyse som metode. I L. I. Aa & R. Netelands (red.), *Master i norsk: metodeboka 1* (s.44-58). Universitetsforlaget.
- Kalua. (2012). Reading for empowerment : intertextuality offers creative possibilities for enlightened citizenry. *Reading & Writing*, 3(1), 1–5.  
<https://doi.org/10.4102/rw.v3i1.21>
- Karseth, B., Kvamme, O. A. & Ottesen, E. (2020). *Fagfornyelsens læreplanverk: Politiske intensjoner, arbeidsprosesser og innhold* (EVA2020, rapport nr. 1).  
<https://www.udir.no/contentassets/f9e24b76d66b4a23a2337644acf6d5a6/eva2020--delrapport-ap1.pdf>
- Kielland Samilov, T. & Myren – Svelstad, P. B. (2020). *Kritisk teori i litteraturundervisningen*. Fagbokforlaget.



- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsett som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020.  
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-1k20/NOR01-06.pdf?lang=nob>
- Kvamme, O. A. & Sæther, E. (2019). Bærekraftdidaktikk: spenninger og sammenhenger, I O. A. Kvamme & E. Sæther (red.), *Bærekraftdidaktikk*. (Kap 1, s. 15-35). Fagbokforlaget
- Kvamme, O. A. (2016). Miljøkrise. I O. A. Kvamme, T. Kvernbekk & T. Strand (Red.) *Pedagogiske fenomener: en innføring* (s. 366-374). Cappelen Damm Akademisk
- Kværne, P. & Elstad, H. (2020, 28. juli). Teologi. I *Store norske leksikon*.  
<https://snl.no/teologihttps://snl.no/teologi>
- Lunde, M. (2017). *Blå*. Aschehoug.
- Mossner, A, W, V. (2013). Hope in dark times: Climate change and the world risk society in Sachi Lloyd's *The carbon diaries 2015 and 2017*. I Basu, B., Broad, K, R., and Hintz, C. (Red.), *Contemporary dystopian fiction for young adult readers – brave new teenagers* (69-84). Routledge
- Naturforskning. (2021, 17. feb). *Maja Lunde om hvorfor hun skriver om natur*. YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=KAjnrqPYR4o>
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier*. Universitetsforlaget.
- Norheim, M. (2017, 13. Oktober). Ein guida tur i det blå [Anmeldelse av *Blå*, av Maja Lunde]. *NRK*. [https://www.nrk.no/kultur/melding-av-\\_bla\\_-1.13730626](https://www.nrk.no/kultur/melding-av-_bla_-1.13730626)
- Berg-Nordlie, M. & Tvedt, K. A. (2019, 5. august). Alta-saken. I *Store norske leksikon*.  
<https://snl.no/Alta-saken>
- NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole — Fornyelse av fag og kompetanser*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/?ch=1>
- Næss, A. (1981). Kan Gandhi være veileder i Alta-saken?: om gandhistiske ikke-voldsprinsipper og deres forhold til sivil ulydighet. I B. Hagtvedt (red.) *Den vanskelige ulydigheten: om sivil ulydighet som aksjonsform i parlamentariske demokratier*. Pax Forlag.

- Rødnes, K. A. (2019). Skjønnlitteratur og bærekraft: et bidrag fra norskfaget, I O. A. Kvamme & E. Sæther (red.), *Bærekraftdidaktikk*. (Kap 3, s. 61-73). Fagbokforlaget
- Sagdahl, M. S. (2019, f. Februar). Økosofi. I *Store norske leksikon*.  
<https://snl.no/%C3%B8kosofi>
- Sargant, L. T. (1994). The three faces of utopianism revisited. *Utopian studies*, vol. 5, no. 1, 1-37. [https://www-jstor-org.ezproxy.nord.no/stable/pdf/20719246.pdf?refreqid=excelsior%3Ae320c01d26f0de28c00346f983eebfe4&ab\\_segments=&origin=](https://www-jstor-org.ezproxy.nord.no/stable/pdf/20719246.pdf?refreqid=excelsior%3Ae320c01d26f0de28c00346f983eebfe4&ab_segments=&origin=)
- Skarðhamar, A. K. (2011). *Litteraturundervisning: teori og praksis* (3. Utg.). Universitetsforlaget.
- Språkrådet. (2019, 3. desember). *Årets ord 2019 er klimabrøl*. Vi og vårt.  
<https://www.sprakradet.no/Vi-og-vart/hva-skjer/Aktuelt/2019/arets-ord-2019-er-klimabrol/>
- Stoknes, P. E. (2017). *Det vi tenker på når vi prøver å ikke tenke på global oppvarming*. Tiden Norsk Forlag
- Stølan, A. H. (2017, 12. Oktober). Flere hakk svakere enn «Bienes historie» [Anmeldelse av Blå, av Maja Lunde]. VG. <https://www.vg.no/rampelys/bok/i/RPz9a/flere-hakk-svakere-enn-bienes-historie-bokanmeldelse-maja-lunde-blaa>
- Sæther, K.-W. (2020). Naturen som sted: En eksplorativ studie av økofilosofi, økoteologi og kristen økospiritualitet. I K.-W. Sæther og A. Aschim (Red.), *Rom og sted: Religionsfaglige og interdisiplinære bidrag* (Kap. 9, s. 167–187). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.110.ch9>
- Taylor, Van Wieren, G., & Zaleha, B. D. (2016). Lynn White Jr. and the greening-of-religion hypothesis. *Conservation Biology*, 30(5), 1000–1009.  
<https://doi.org/10.1111/cobi.12735>
- Tvedt, K. A. (2020, 15. juni). Mardøla-aksjonen. I *Store norske leksikon*.  
<https://snl.no/Mard%C3%B8la-aksjonen>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://www.udir.no/Udir/PrintPageAsPdfService.ashx?pdfId=150459&lang=nob>  
<https://www.udir.no/Udir/PrintPageAsPdfService.ashx?pdfId=150459&lang=nob>

Vassenden, E. (2019). Dystopier, alternative verdener og litterær aksjonisme. I Aarvik, M. T. K, Skorgen, T. & Vassenden, E (Red.), *Udergang og utopi: poesi i krisetider* (s. 93-115). Alvheim & Eide akademisk forlag.

Vik, S. (2017, 24. September). Research-dronninga. *NRK*.

<https://www.nrk.no/kultur/xl/research-dronninga-maja-lunde-1.13700558>

Vik, S. (2019, 13. Mars). Frykter at romanen hennes blir realitet. *NRK*.

<https://www.nrk.no/kultur/klimadystopi-kan-bli-realitet-1.14467558>

Velsigne. (u.å). I *Det Norske Akademis Ordbok*. Hentet 27. mars 2022 fra:

<https://naob.no/ordbok/velsigne>