

# Bærekraft. Bæredygtighed. Hållbarhet

## – et nytt perspektiv i dansk/norsk/svensk

Av Per Esben Myren-Svelstad og Tom Steffensen

### 1. Morsmålsfagene er viktige for grønn omstilling

Bærekraft heter det på norsk. Bæredygtighed på dansk. Hållbarhet på svensk. Tidens store samfunnsutfordring og debattema – ikke bare i de nordiske landene, men i det meste av verden. En problemstilling som kan virke så stor, kompleks og alvorlig at den nesten er umulig å undervise i. Kanskje særlig i språkfagene dansk, norsk og svensk, for er ikke bærekraft primært en oppgave for naturfagslærerne? Utgangspunktet for denne artikkelen er at bærekraftsproblematikken er for viktig og for kompleks til at vi kan overlate den til naturfagene alene. Derfor vil vi bidra med et fagdidaktisk perspektiv på det feltet som kalles utdanning for bærekraftig utvikling (UBU) eller bærekraftdidaktikk. Erfaring og eksisterende forskning viser at det er vanskelig å undervise for bærekraftig utvikling. Det er det tre grunner til:

1. Bærekraft er en kompleks problemstilling. Hvis jeg kan se resultatet av en handling med én gang, er det lett å forstå konsekvensen av den. Men den skadelige konsekvensen av å kjøre bil, spise en biff eller bygge et hus, er isolert sett svært liten og kanskje først synlig lenge etterpå, et helt annet sted på kloden. Klimaendringene overskrider altså skalaene for tid og rom som vi forholder oss til i hverdagen.
2. Klimaangst. Klimaendringene kan skape såkalt klimaangst hos unge, og mange opplever bekymring, frykt eller apati. Lærere må håndtere at elevene har disse følelsene, og balansere dem opp mot det pedagogiske målet om å skape håp. Dette stiller også læreren overfor et etisk problem: I hvilken grad skal barn og unge gjøres ansvarlige for å løse klimaendringene de voksne har bidratt til?
3. Et fagoverskridende område. Bærekraftproblemstillingen overskrider tradisjonelle faggrensene. Elevene skal i tverrfaglig samspill rustes til å håndtere kunnskap, etikk, følelser og samfunnsspørsmål. Dette krever at læreren har bred kompetanse, ikke minst til å samhandle med andre fagpersoner.

Naturvitenskapen forklarer oss hvordan og hvor raskt den globale oppvarmingen foregår, og hvordan menneskelig aktivitet bidrar til den. Men bærekraftig utvikling krever også at elever lærer å delta i demokratiske samtaler, uttrykke seg, ta stilling og forholde seg kritisk til informasjon. Med andre ord forutsetter bærekraftig utvikling både naturfaglige kompetanser og etisk, estetisk og historisk dannelse. De siste tre dimensjonene ligger i kjernen av de skandinaviske morsmålsfagene, ikke minst litteraturundervisningen.

Mens naturvitenskapen ikke sier noe om hvorfor vi lever og handler som vi gjør, eller hvorfor vi oppfatter naturen på en bestemt måte, er den slags spørsmål helt sentrale i skjønnlitterære tekster. Også barn stiller ofte slike filosofiske spørsmål til de voksne. En av de mest kjente barnesangene i Danmark heter «Solen er så rød mor» (Harald Bergstedt, 1949). Her setter barnet ord på sin usikkerhet i møte med det store ukjente: natten, naturen og stjernehimmelen. Barnet undrer seg over at en dag kan slutte, og spør: «Hvorfor blir det nat, mor, og kald og bitter vind?» Den berømte dikteren Inger Christensen tok opp tråden i 1981 og skrev et lignende dikt, hvor et barn stiller store spørsmål til sin mor (Christensen, 2017). Slik lyder de fire første strofene i diktet «Hvad findes der mere»:

Hvad findes der mere  
hvad findes der mor  
hvad findes der mer  
mellem himmel og jord

du tror nok jeg mener  
usynlige ting  
som dem der engang  
har sat verden i sving

Jeg mener de ting  
i et menneskes hjerne  
der gør vores jord  
til en dødsmerket stjerne

Jeg mener de ting  
der gør at vi tror,  
vi aldrig bliver to  
abrikotræer der gror  
(...)

## Lesestopp:

- Hva ville du svart barnet?
- Sier diktet deg noe om bærekraftig utvikling? I så fall hva?
- Finn diktet som sang på nettet i *Højskolesangbogen*. Les teksten i sin helhet. Er det en sang du selv kunne brukt i undervisningen? Hvorfor / hvorfor ikke?

## 2. Naturbegrepet

Helt sentralt i bærekraftdidaktikken står naturbegrepet. Naturfagene og språkfagene kan på hver sin måte gjøre elevene mer bevisste på hvordan vi mennesker forstår og snakker om naturen på forskjellige måter. Hva vi legger i naturbegrepet, har betydning for hvordan vi handler og hvordan vi behandler omgivelsene våre (Fink, 2002). En konkret måte å utnytte dette i morsmålsundervisningen på, er å sammenligne tekster fra ulike epoker som viser hvordan mennesket forholder seg til omverdenen på forskjellige måter gjennom historien (Claudi, 2022).

Når du hører ordet «natur», tenker du kanskje på et landskap: en skog, havet eller et fjell. Men hvordan setter vi grenser mellom det som er og ikke er natur? Er lyngen i en nasjonalpark natur? Hva med en kornåker? Eller en ulltrøye? Er kjæledyret ditt natur? Er du og andre mennesker natur? I løpet av historien har det funnes ulike meninger om hva som er natur og ikke, og forfattere har både formidlet og problematisert disse (Ducarme & Couvet, 2020). Den danske litteraturforskeren Peter Stein Larsen (2017, s. 16) skiller mellom tre hovedmåter å forstå naturen på: «det halve», «intet» og «det hele».

**Det halve:** Til hverdags tenker vi sannsynligvis oftest på naturen som et motstykke til menneskelig kultur; de to tingene utgjør hver sin «halvdel» av verden. Fra et bærekraftperspektiv trekkes denne todelingen gjerne fram som en grunn til at vi mennesker blir fremmedgjort overfor det naturlige, og at vi har mindre forståelse og omsorg for det ikke-menneskelige. For eksempel har den norske forskeren Jostein Rønning Sanderud, som har undersøkt barns lek, kritisert at uteområder i barnehager og skoler i dag ofte er laget av gummi. Når man leker i naturområder, lærer man å forholde seg til et miljø som er i stadig endring, og at man kan være med på å endre det. Dette får man ikke på en gummilekeplass (Sanderud, 2022). Denne argumentasjonen tar utgangspunkt i at mennesker står på den ene siden og naturen på den andre, og at naturen er noe vi mennesker skal bli kjent med og forvalte.

**Intet:** Hvor vi skal sette grensen mellom menneske og natur, er likevel ikke åpenbart. I for eksempel samisk kultur er det vanlig å omtale naturen som en person med en sjel, som vi mennesker må samhandle med (Nergård, 2019, s. 12). Begrepet «natur» er med andre ord

kulturelt skapt, og dermed er det ikke noen selvfølge at vi skal bruke det i det hele tatt. La oss se på et utdrag av et dikt av den finlandssvenske poeten Eva-Stina Byggmästar (Byggmästar, 2005, s. 17):

Men hela  
min kropp är  
gröna ögon,  
jag ser in  
bland stänglar,  
strån och stjälkar.  
Så ger jag dig  
gröna dagar  
att minnas,  
det är det enda  
jag gör innan jag går.

I denne strofen er det lyriske subjektet, dvs. den som snakker i diktet, ett med stengler, strå og stilker. Samtidig er det et «du» i diktet, som ikke får være del av denne sammenhengen – dikterjeget går sin vei. Her kommer vi til kort dersom vi prøver å sette merkelappene «natur» og «kultur» på diktet; kanskje kan vi i høyden snakke om at noe er menneskelig, noe ikke-menneskelig.

Videre kan man påpeke at naturbegrepet ofte brukes på politisk undertrykkende måter: Man har påstått at det er «naturlig» at kvinner tar seg av barn framfor å være i yrkeslivet, og man har stemplet skeiv seksualitet som «unaturlig». En kritisk reflektert leser kan dermed spørre hvorfor vi i det hele tatt trenger å sortere tingene rundt oss i de to boksene «natur» og «kultur», når alt henger sammen med alt? Motsetningen mellom disse to begrepene er nok såpass innarbeidet at det er vanskelig å kvitte seg med dem, og kanskje ville det heller ikke løst noen problemer i seg selv. Likevel mener noen miljøengasjerte litteraturforskere at vi helst burde slutte å bruke begrepet «natur» (f.eks. Morton, 2007). For disse er idéen om «naturen» en illusjon, og dermed egentlig «intet».

**Naturen som det hele:** Men av samme grunn kan man også tenke på naturen som «det hele»: Vi kan ikke stå utenfor naturen fordi vi mennesker, og alt vi omgir oss med, dypest sett er natur. Dette synet kommer til uttrykk i mye nyere litteratur. Diktet av Byggmästar kan tolkes på denne måten, og det samme kan dette utdraget fra den norske poeten Ruth Lillegravens dikt «Bestefar borte» (Lillegraven & Johnsen, 2016, s. 51):

alt som kjem til verda  
skal ein gong bli borte att  
menneske, plantar, dyr  
alle er vi her berre  
denne vesle tida  
  
det likar eg ikkje  
seier eg  
  
ikkje eg heller  
seier pappa

Hos Lillegraven er mennesket underlagt det naturlige. Diktet gir uttrykk for at vi som mennesker er avhengige av den naturen vi er del av.

Det altomfattende naturbegrepet finner vi også i spørsmålet barnet formulerer i Inger Christensens dikt: Hvorfor tror vi at vi aldri kan bli til to aprikostrær som gror? Kanskje snakker barnet til en voksen som tenker på menneske og natur som to strengt atskilte «halvdeler». Spørsmålet er tankevekkende, særlig i en tid der barn går ut i skolestreik og demonstrerer for at de voksne skal handle for å motvirke klimaendringene. Barnet i diktet minner oss på at mennesket er en del av naturen, men samtidig et potensielt farlig vesen som kan tilintetgjøre sine egne livsbetingelser. Dette er en påminnelse man finner i flere litterære epoker. Både 1800-tallets romantikk og mellomkrigstidens vitalisme preges av en tanke om at alt som finnes, er forbundet og en del av den samme organismen – fra steiner til blomster og mennesker. Noen vil argumentere for at det er et slikt helhetssyn vi må fremme i undervisningen, for at elever skal følge

ansvar for å utvikle et mer bærekraftig samfunn. Men kanskje tenker barna allerede slik – er det først og fremst vi voksne som må endre tenkemåte?

### Lesestopp:

- Se rundt omkring deg der du sitter og leser denne teksten. Hva ser du? Hva vil du kalle «natur»? Hva vil du *ikke* kalle «natur», men heller «kultur»? Finnes det ting og vesener som ikke passer inn i noen av kategoriene – eller kanskje begge? Lag en liste.

## 3. Bærekraftig utvikling og mennesket

Ved å tenke gjennom de ulike aspektene ved naturbegrepet kan vi innta en reflektert holdning til bærekraftig utvikling. Dette definerer vi gjerne som «*utvikling som imøtekommer dagens behov uten å ødelegge mulighetene for at kommende generasjoner skal få dekket sine behov*» (FN-sambandet, 2021). Denne definisjonen ble utviklet av FNs Verdenskommisjon for miljø og utvikling i 1987. Kommisjonen ble ledet av den daværende norske statsministeren Gro Harlem Brundtland, og kalles derfor ofte «Brundtland-kommisjonen».

Brundtland-kommisjonen leverte sin rapport på engelsk, og brukte uttrykket «sustainable development». Fra et nabospråksperspektiv kan det være interessant å se på hvordan det er oversatt til tre forskjellige ord på de skandinaviske språkene: «bærekraft», «bæredygtighed» og «hållbarhet». En enkel måte å arbeide med bærekraft i morsmålsfagene på er å sammenligne disse ordene og hvilke konnotasjoner de gir. Det norske og danske uttrykket spiller på å *bære*. På det viset skaper de assosiasjoner til at det fysiske miljøet er noe som skal løfte og beskytte oss mennesker. Derimot fører kanskje «hållbarhet» snarere tankene over på at miljøet skal «holde», dvs. overleve og henge sammen? Samtidig reflekterer både «bære» og «holde» det engelske «sustainability» som kommer av «sustain» («bære», «oppretholde», «understøtte»).

På alle språkene er uttrykket metaforisk fordi det skaper en forestilling om at det fysiske miljøet er et objekt som kan holde oppe og bære – eller som må holdes oppe av oss mennesker. Dermed antyder det at alternativet til bærekraft er kollaps (Murphy, 2012, s. 2). Dessuten tilsier det at noe skal utvikles. Den som kjemper for bærekraftig utvikling, mener ikke at verden skal stå stille eller at vi skal gå tilbake til eldre tiders måter å leve på. Ordet fører altså med seg en hel liten teori om hvordan verden fungerer og hvordan framtida kommer til å se ut.

Merk at «bærekraft» ikke er synonymt med «miljøvern» eller «naturvern». Begrepet legger vekt på at det fysiske miljøet skal tilfredsstille menneskers behov, ikke dyrs eller planters. I ytterste konsekvens betyr dette at det kan være bærekraftig utvikling å utrydde andre arter, så lenge det er nødvendig for at mennesket skal overleve (Hverven, 2018, s. 39). Begrepet har dermed fått kritikk for først og fremst å ta hensyn til mennesker. Med et filosofisk uttrykk kan vi kalle det *antroposentrisk* – av gresk «anthropos» («menneske»). Dermed vil ikke alle naturvernere identifisere seg med det.

Likevel dekker bærekraftbegrepet i dag en rekke felt, og i 2015 definerte FN 17 bærekraftsmål som dekker tre dimensjoner: økonomi, det sosiale og det økologiske. Av disse fokuserer bærekraftsmål 14 og 15 på å bevare arter under vann og på land, nr. 6 på rent vann og nr. 13 på å stanse klimaendringene (FN-sambandet, 2022). I 2016 laget to forskere den såkalte «bryllupskakemodellen» for å vise hvordan bærekraftmålene henger sammen. I modellen utgjør de fire ovennevnte målene grunnlaget for samfunn og økonomi. Her altså betraktes tiltak for naturmiljøet som en førsteprioritet for bærekraftig utvikling. Denne forståelsen av «bærekraft» tar høyde for at ikke-menneskelige arter har egenverdi og krav på solidaritet fra oss mennesker. Dermed kan vi si at bruken av bærekraftbegrepet i dag er mer *økosentrisk* enn den opprinnelige definisjonen. Dette ordet er avledet av det greske «oikos» som betyr «hus» eller «hjem», og som i denne sammenhengen står for det miljøet alle arter bor i.

### Lesestopp:

- Søk opp FNs 17 bærekraftsmål. Hvilke mener du selv er viktigst av disse?
- Diskuter med læringspartner: Hvorfor har du valgt disse målene? Argumenter!

## 4. Antropocen

Bærekraft er et aktuelt tema fordi vi mennesker påvirker klima og miljø i så sterk grad at den globale gjennomsnittstemperaturen allerede har steget med én grad de siste to hundre årene (Samset, 2016). Hva innebærer det egentlig at vi mennesker endrer kloden med handlingene våre?

Mange mener at menneskets påvirkning på miljøet nå er så stor at det utgjør en ny epoke, med et eget geologisk navn: *antropocen*. Også dette ordet er avledet av det greske ordet for «menneske», men må ikke forveksles med *antroposentrisk*. For endelsen -cen brukes i geologiske epokebetegnelser, og flere mener altså at menneskelig aktivitet bidrar til så omfattende endringer i hvordan kloden vår ser ut, at det trengs et eget navn: «Eksempelvis har nærmere halvparten av jordas landoverflate blitt omformet av menneskelig aktivitet, det biologiske mangfoldet med alle artene som er innfelt i økosystemer på land, i havet og i lufta, reduseres med stor hastighet, og verdens dyrestand er redusert med 50 prosent på 40 år» (Kvamme & Sæther, 2019, s. 18). Hvis dette uttrykket blir etablert i naturvitenskapene, avløser det i så fall perioden *holocen*.

Men som en konsekvens slår det ikke-menneskelige tilbake på menneskene. At den globale oppvarmingen er menneskeskapt, betyr ikke at vi kan kontrollere været eller temperaturen som vi vil. Endringene vi har forårsaket, innebærer at det settes i gang nye prosesser i miljøet rundt oss, som stadig endrer forutsetningene for hva vi kan gjøre og hvordan vi bør motvirke klimaendringene. Menneske og miljø er mer sammenvevd enn noen gang før.

På grunn av dette blir det vanskeligere å skille strengt mellom «natur» på den ene siden og «kultur» på den andre; vi kan ikke forstå dem adskilt (Billing, 2022, s. 24). Et viktig aspekt ved antropocen er at vi har utviklet moderne vitenskap som har gjort oss i stand til å bruke og forbrenne stadig mer av jordas ressurser. Samtidig setter teknologien oss i stand til å reise og utveksle varer og tjenester med hverandre over hele kloden – det vi kaller «globalisering». Covid 19-pandemien er et godt eksempel på hvilke konsekvenser dette kan ha. Viruset oppstod i flaggermus, men ble spredd til mennesker gjennom vår utnyttelse av dyr på kinesiske kjøttmarkeder. Det utbredte seg deretter til hele verden fordi mennesker nå reiser og har kontakt med hverandre over hele jorda. Var pandemien en «naturlig» eller en «menneskeskapt» krise? Kanskje er det mest presist å si at den var begge deler, og kanskje må vi tenke på naturen som «det hele» i denne sammenhengen.

### Lesestopp:

- Hvordan forstår du begrepet antropocen? Skriv en kort forklaring med egne ord.
- Kan du komme på eksempler fra litteratur, film, TV, eller fra ditt eget liv som illustrerer at vi lever i antropocen?



## 5. Bærekraft i læreplanene

Bærekraft er innlemmet på ulike måter og ulike nivåer i læreplanene i Sverige, Norge og Danmark. Under overskriften «Skolans uppdrag» slår det svenske læreplanverket fast at elevene skal få:

möjligheter både att ta ansvar för den miljö de själva direkt kan påverka och att skaffa sig ett personligt förhållningssätt till övergripande och globala miljöfrågor. Undervisningen ska belysa hur samhällets funktioner och vårt sätt att leva och arbeta kan anpassas för att skapa hållbar utveckling (Skolverket, 2022).

Når det gjelder planen for Fritidshemmet, skal dette gi kunnskap om «Hur människors olika val i vardagen kan bidra till en hållbar utveckling» (Skolverket, 2022). Bærekraftig utvikling er altså en sentral del av læreplanene, men er ikke nevnt eksplisitt i svenskfaget.

I Norge er bærekraftig utvikling ett av tre tverrfaglige temaer som ble innført i 2020. I læreplanen for norsk står følgende:

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 (Utdanningsdirektoratet, 2019).

Her ser vi at man har forsøkt å integrere bærekraft i det fagspesifikke innholdet i morsmålsfaget, nemlig arbeid med tekst og språk.

I Danmark er et av folkeskolens formål å bidra til elevenes «forståelse for menneskets samspill med naturen» (Børne- og undervisningsministeriet, 2019, s. 4). Fagheftet for dansk nevner «miljøspørsmålet» som et av seks komplekse og fagovergripende tema hvor danskfaget kan bidra med sine perspektiver. Til forskjell fra den norske læreplanen skisseres ingen retningslinjer

for denne typen tverrfaglig arbeid. Derimot understreker fagheftet at «[s]ammenhengen mellom fagene, som riktig fællesfaglig undervisning utfolder, kan bidra til øget erkendelse og forståelse for et felts kompleksitet» (Børne- og undervisningsministeriet, 2019, s. 128).

Ved å analysere og sammenligne disse tre læreplankstene får vi anledning til å reflektere over hva bærekraft er og kan være i morsmålsfaget. Det svenske planverket framhever at elevene skal ta egne valg og lære seg å ta personlig ansvar for miljøet. Dermed blir bærekraft framstilt som noe individualistisk og noe som handler om enkeltmenneskets påvirkning på omverdenen. Til sammenligning er den norske læreplanen mer samfunnsorientert; her legges det vekt på meningsmotsetninger og interessekonflikter. I det danske læreplanverket nevnes ikke bærekraft – eller «bæredygtighed» – eksplisitt. Ikke desto mindre kan man si at det danske planverket i større grad enn de andre tar høyde for hvor komplekst bærekrafttemaet er, og at det er noe flere fag må bidra til.

For å nevne ett eksempel på denne kompleksiteten kan vi spørre: Er det mer miljøvennlig å reise med tog enn fly? Hvis man kun sammenligner CO<sub>2</sub>-utslippene til de to transportmidlene, vil tog være klart best. Bør det derfor bygges ut høyhastighetsjernbane som kan erstatte fly, overalt hvor det er mulig? Selv om det kan redusere klimagassutslipp på de reisene folk uansett foretar, kan det også føre til mer uheldige konsekvenser: utslipp i forbindelse med bygging av stasjoner og skinner, at byene vokser fordi togene gjør dem mer tilgjengelige, og at innbyggerne dermed reiser mer og totalt sett bidrar til enda større utslipp.

I spørsmålet om bærekraftig utvikling henger ulike samfunnsnivåer sammen, og det er ofte vanskelig å ha full oversikt over årsaker og virkninger (Clark, 2015, ss. 8-9). På grunn av denne kompleksiteten kaller man gjerne bærekraftig utvikling et «gjenstridig problem» (fra engelsk «wicked problem»):

Økosystemene og sosiale systemer er komplekse strukturer der inngripen ett sted kan ha uintenderte virkninger et helt annet sted. Gjenstridige problemer er preget av usikkerhet, verdikonflikter, at mange er involvert, og at lokale kontekster har stor betydning (Kvamme & Sæther, 2019, s. 32).

### Lesestopp:

- Hvordan kan du bruke kunnskapen din til å arbeide tverrfaglig med bærekrafttemaet i din egen undervisning?
- Hører bærekraft hjemme i alle fag? Er det noen fag som bør ha større ansvar for dette? Hvorfor / hvorfor ikke?

## 6. Bærekraftdidaktikk i morsmålsfagene

FN-organisasjonen UNESCO har, basert på forskning, definert et sett nøkkelkompetanser morgendagens borgere bør ha for å nå de 17 bærekraftmålene. Disse omfatter evnen til å finne kompromisser i forhandling med dem man er uenig med, sette seg inn i andres perspektiv og erfaringer, og kritisk vurdere egne og andres verdier og holdninger (UNESCO, 2017, s. 10). Her kan arbeid med språk, litteratur og muntlig og skriftlig meningsutveksling spille en sentral rolle.

Som nevnt bør bærekraftundervisning også være oppmerksom på stedet den foregår og lokale kontekster. Hvilket miljø og hvilken geografi preger stedet for undervisningen? Hvilke særlige behov har man for kompetanse innen kommunikasjon og samhandling? De skandinaviske landene har varierte landskap, lignende politiske systemer, og ikke minst gjensidig forståelige språk. I vår del av verden henger nabospråksundervisning, demokrati og bærekraft tett sammen.

Vi kan oppsummere morsmålsfagenes bidrag til bærekraftig utvikling i tre punkt:

- 1) Estetiske tekster kan utvide perspektivet vårt på forholdet mellom mennesker og det fysiske miljøet. Utforskende arbeid med skjønnlitteratur kan gi rom for å reflektere over hva miljøet betyr for oss, og hva vi legger i begreper som «natur» og «bærekraft». Å reflektere over tekster kan også bidra til fellesskapsfølelse og respekt og toleranse – overfor andre mennesker så vel som overfor verden rundt oss.
- 2) Språkkunnskap er grunnleggende for tverrkulturell forståelse. Nordiske land står i en særstilling ved at svensk, dansk og norsk utgjør et språkfellesskap som vi like fullt må arbeide aktivt for å opprettholde. Selv om vi har mye felles historie og kultur, er det også

tydelige forskjeller. I et samfunn der samarbeid over landegrensener blir stadig viktigere, må vi arbeide bevisst med det skandinaviske språkfelleskapet.

- 3) Arbeid med språk og tekst er nødvendig for å utvikle kritisk tenkning. Ulike syn på natur, mennesker og miljø er innbakt i språkene våre og begrepene vi bruker. I svensk-, dansk- og norskfaget jobber vi med litterære tekster i dialog, og det er et mål å legge opp til meningsutveksling og felles refleksjon. Dessuten kan litterære tekster gi rom for å se komplekse spørsmål fra flere sider og utvikle forståelse for at mennesker har ulike holdninger og behov. På den måten kan man bygge opp under evnen til å finne løsninger og kompromisser i samhandling med andre.

### Lesestopp:

- Hva har du lært så langt i studiet som vil sette deg i stand til å arbeide med bærekraft i norsk/svensk/dansk?
- Hva trenger du å lære mer om for å integrere bærekraft i morsmålsfaget?

## 7. En undersøkende analyseinngang

Vi har i artikkelen brukt flere eksempler på dikt som vi har lest i et bærekraftsperspektiv. Som avrundning vil vi gi et eksempel på hvordan vi selv har lagt vekt på natur og miljø i analyse og fortolkning av et dikt. Den norske poeten Kristin Berget ga i 2017 ut diktsamlingen *og når det blir lyst blir det helt fantastisk*. Diktene beskriver temaer som å dyrke jorda og å forholde seg til forfedre og det guddommelige. Slik åpner boka (Berget, 2017, s. 7):

Dette landskapet fanger oss med sine lange strå En sprø jord sprekker opp i juli

Vi har valgt å skrape fingrene mot denne jordskorpa få bakterier under neglene

Her holder vi oss fast Kroppene vokser gir plass til nye kropper

et system utarbeidet gjennom millioner av år ta det ikke personlig

at det krakellerer at det fungerer Det er evolusjonen som snakker

En stemme som påstår det uhyrligste

I diktet snakker et «vi». Det ligger nær å lese dette viet som et menneske, siden det har fingrer og negler. Diktet gir altså uttrykk for en erfaring som ikke er individuell: Følelsen av å være fanget i landskapet gjelder flere mennesker. Dette viet omfatter ikke bare de som lever nå, men også tidligere generasjoner: «et system utarbeidet gjennom millioner av år – ta det ikke personlig». Diktet risser opp et enormt tidsperspektiv, noe som understreker at den stadige utviklingen og tilkomsten av nytt liv ikke har noe med det individuelle menneskelivet å gjøre.

Hva kan det bety at diktet beskriver et så omfattende tidsrom? Leser vi det med et antropocent blikk, kan vi si at det stiller spørsmål ved om vi i det hele tatt kan forstå endringer som utfolder seg over så lang tid. Blant humanister, samfunnsforskere og miljøaktivister er nettopp dette et sentralt tema. Organismer og miljø endrer seg over så enorme tidsrom at vi ikke kan fatte det med menneskelig forståelsesevne. Derfor er det vanskelig å forstå, og fortelle om, klimaendringer. Sammenhengen mellom handlingene vi gjør på et lokalt eller individuelt plan, og de endringene som skjer med kloden, er umulige å få øye på for et enkeltmenneske. Slik sett kan vi si at diktet setter ord på erfaringen av å leve i antropocen: Epoken må forstås på en annen skala enn den personlige.

Heller ikke når dette systemet «krakellerer», altså når det harde og solide får sprekker, er det et personlig spørsmål. Her kan vi også merke oss at ordet «krakellerer» er feilstavet: Det skal skrives med én l. Slik blir det som om språket i seg selv slår sprekker. Dette gjenspeiles også i hvordan diktet er satt opp. Poeten bruker ikke tradisjonelle linjeskift, og diktet ligner en prosatekst. Samtidig er det store mellomrom mellom setningene. Dermed «sprekker» diktet, slik også jorden slår sprekker i jultørken. Dette kan i seg selv føre tankene til lokale konsekvenser av den globale oppvarmingen.

Ved å bruke mellomrom istedenfor linjeskift framstår diktet nesten som et landskap; det kan minne om plogfurer med oppsprukne jordstykker imellom. Slik blir diktet i seg selv et bilde på et problematisk forhold mellom mennesket og det ikke-menneskelige, i en epoke der varme og tørke tvinger oss til å åpne sansene for hva den organiske utviklingen – evolusjonen – vil fortelle oss.

Likevel er det ikke slik at den stadige gjenfødelsen av nytt liv bryter sammen. Systemet *både* krakelerer *og* fungerer. Vi kan tolke dette som at økosystemet alltid søker mot balanse, til tross for våre inngrep i det. Når dette systemet er i aktivitet, er det evolusjonen som snakker med en

uhyrlig stemme. Her gjør Berget et grep som har vært sentralt i lyrikksjangeren gjennom uminnelige tider: Hun gir det ikke-menneskelige en stemme. Men denne stemmen snakker ikke til oss på noe menneskespråk, og stemmen er ikke engang rettet mot noe spesielt. Det står ikke at den snakker til oss. Diktet antyder dermed at det ikke-menneskelige ytrer seg på måter vi ikke forstår, og derfor forblir det også åpent for tolkning hva det «uhyrligste» er.

Dette kan leses som en kritikk av vår mangel på forståelse for hva miljøet rundt oss signaliserer. Eller så kan det også tolkes som en påminnelse om at vi mennesker ikke er sentrum i verden; det er ikke oss som art eller enkeltindivider evolusjonen retter sin oppmerksomhet mot. Slik oppfordrer diktet oss til å forsøke å forstå det ikke-menneskelige som et språk. Dette er likevel et språk vi ikke kan forstå på samme måte som vi forstår menneskespråket.

Slik vi gjorde i del 2 av denne artikkelen, kan vi også her spørre hvordan diktet beskriver det ikke-menneskelige miljøet. Diktet slår fast at «vi» er fanget i landskapet; de lange stråene kan føre tankene over på fingre eller fengselsgitter. De skrapende fingrene vekker også assosiasjoner til det å slite med å komme i forbindelse med jorda, som «vi» holder oss fast i. Kanskje kan vi si at diktet beskriver et uhyggelig avhengighetsforhold der mennesket både kjenner seg fanget av jorda og samtidig klamrer seg fast fordi det ikke finnes noen alternativer? Gjennom dette forholdet smelter det menneskelige og det ikke-menneskelige sammen: viet har «bakterier under neglene». Her er det ikke bare mennesket som endrer jorda – jorda endrer og påvirker våre livsvilkår. På den måten kan vi si at diktet formidler en holdning om at menneske og natur er et «hele».

## Didaktisk refleksjon

- Kan du bruke noen av diktene du har møtt i denne artikkelen, med en elevgruppe?
- Hvordan kan du i så fall formulere spørsmål for å lage en undersøkende inngang til diktet?

## Referanser

- Berget, K. (2017). *og når det blir lyst blir det helt fantastisk*. Cappelen Damm.
- Bergstedt, H. (1949). *Sange fra povinsen. I samlet udvalg*. Gyldendal.
- Billing, B. (2022). Att zooma ut till antropocen. I C. B. Borg, J. Bruhn, & R. Wingård (Red.), *Ekokritiska metoder* (ss. 23-51). Studentlitteratur.
- Byggmästar, E.-S. (2005). *Knoppar blommor blad och grenar*. Wahlström och Widstrand.
- Børne- og undervisningsministeriet. (2019). *Dansk Faghæfte 2019*.  
[https://emu.dk/sites/default/files/2020-06/GSK\\_Dansk\\_Fagh%C3%A6fte\\_2020.pdf](https://emu.dk/sites/default/files/2020-06/GSK_Dansk_Fagh%C3%A6fte_2020.pdf)
- Christensen, I. (2017). *Som var mit sind lidt græs der blev fortalt*. Gyldendal.
- Clark, T. (2015). *Ecocriticism on the Edge: The Anthropocene as a Threshold Concept*. Bloomsbury Academic.
- Claudi, M.B. (2022). Litteraturhistorie naturell. Grønne lesninger av (for eksempel) gamle dikt. I M.B. Claudy & A. Norendal (Red.), *Litteraturhistoriske muligheter i forskning og undervisning* (s. 86–100). Universitetsforlaget.
- Ducarme, F. & Couvet, D. (2020). What does 'nature' mean?. *Palgrave Communications*, 6, 14.  
<https://doi.org/10.1057/s41599-020-0390-y>
- Fink, H. (2003). "Et mangfoldigt naturbegreb". I Agger, P. W. (red.), Reenberg, A., Læssøe, J., & Hansen, H. P. (2003). *Naturens Værdi: Vinkler på danskernes forhold til naturen* (s. 29-36). Gad.
- FN-sambandet. (2021, 28. oktober). *Bærekraftig utvikling*.  
<https://www.fn.no/tema/fattigdom/baerekraftig-utvikling>
- FN-sambandet. (2022, 5. desember). *FNs bærekraftsmål*. <https://www.fn.no/om-fn/fns-baerekraftsmaal>
- Hverven, S. (2018). *Naturfilosofi*. Dreyers forlag.
- Kvamme, O. A., & Sæther, E. (2019). Bærekraftdidaktikk – spenninger og sammenhenger. I O. A. Kvamme & E. Sæther (Red.), *Bærekraftdidaktikk* (s. 15–40). Fagbokforlaget.
- Larsen, P.S. (2017). Økokritiske perspektiver på nordisk lyrik. I P.S. Larsen, L. Mønster & H.K. Rustad (Red.), *Økopoesi. Modernisme i nordisk lyrikk 9* (s. 15–40).
- Lillegraven, R. & Johnsen, M.K. (2016). *Eg er eg er eg er*. Samlaget.
- Morton, T. (2007). *Ecology Without Nature: Rethinking Environmental Aesthetics*. Harvard University Press.
- Murphy, R. (2012). Sustainability: A Wicked Problem. *Sociologica*(2), 1-23.  
<https://doi.org/10.2383/38274>
- Nergård, J.-I. (2019). *Dialoger med naturen: Etnografiske skisser fra Sápmi*. Universitetsforlaget.

- Samset, B. H. (2016, 17.12). *Klimaforskningens ti «facts of life»*. Lastet ned 28.9.2022 fra <https://cicero.oslo.no/no/artikler/klimaforskningens-ti-facts-of-life>
- Sanderud, J.R. (2022, 1. november). En oppvekst på døde underlag. *NRK Ytring*. <https://www.nrk.no/ytring/en-oppvekst-pa-dode-underlag-1.16143387>
- Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet*. Lastet ned 15.9.2022 fra <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>
- Stockholm Resilience Centre. (2016, 14.6.). *The SDGs wedding cake*. Lastet ned 30.1.2023 fra <https://www.stockholmresilience.org/research/research-news/2016-06-14-the-sdgs-wedding-cake.html>
- UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*.
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Læreplan i norsk*. Lastet ned 6.3.2020 fra <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/NOR01-06.pdf>

*Denne temaartikkel er skrevet til projektet Nordiske temadage i læreruddannelsen, der bygger på et Samarbejde mellem Københavns Professionshøjskole, Høgskolan i Kristianstad, Høgskulen i Volda og Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet. Projektet er støttet af A.P. Møller Fonden.*