

Mundtlige undersøgelser af lyrik og bæredygtighed

af Marie Dahl Rasmussen

Indledning

Taler du med dine medstuderende om bæredygtighed, miljø og klimaspørgsmål? Har du haft samtaler om det i undervisningen på læreruddannelsen? Hvis ja, foregår de samtaler så også i førstesprogsfaget? Og har du tænkt over, om sådanne samtaler skal være en del af din dansk-, norsk- eller svenskundervisning i grundskolen?

I skolen har der været tradition for, at især naturfagene tager sig af spørgsmål, der angår natur og miljø. Men skønlitteratur og litteraturundervisning har også noget at bidrage med i forhold til en grøn omstilling. Æstetiske tekster kan, fordi de er åbne for fortolkning, udvide vores perspektiver på forhold mellem menneske og omverden, natur og kultur. Som Per Esben Svelstad og Tom Steffensen skriver, kan "utforskende arbejde med skønlitteratur gi rom for å reflektere over, hva miljøet betyr for oss, og hva vi legger i begreper som «natur» og «bærekraft»" (Svelstad & Steffensen, 2023, artikel til temadag 1, som også ligger på hjemmesiden).

Forholdet mellem natur og menneske reflekteres i mange litterære tekster, både ældre og nye, både dem for voksne og dem for børn. Synet på naturen er forskelligt i litteratur skrevet i forskellige tider, på forskellige steder og med henblik på forskellige målgrupper. Som Anna Skyggebjerg har formuleret det, blev bjørnen i børnelitteraturen fx først set som en trussel, så blev den en bamse, og nu er den i truet art (Skyggebjerg, 2017, s. 133). Når litteraturen tematiserer relationer mellem menneske og omverden, inviterer den os til at lytte og til at åbne et rum, hvor spørgsmål om relationer mellem menneske og omverden kan undersøges åbent og fra forskellige perspektiver. Med litteraturen som udgangspunkt er der således rig mulighed for at føre samtaler om bæredygtighed i dansk- norsk og svenskundervisningen.

Når elever i grundskolen arbejder med litteratur og måske især lyrik, kan det nogle gange være vanskeligt at få gang i udvekslingen af forskellige forståelser, perspektiver og synspunkter. Måske kender I det også selv? Digtet virker måske utilgængeligt, og spørgsmålet "hvad skal jeg bruge det til?" kan melde sig. I denne artikel skal vi se, hvordan man ved at arbejde med et eksplicit fokus på mundtlighed i litteraturundervisning kan åbne for oplevelse, analyse og fortolkning af lyrik, som tematiserer relationer mellem menneske og natur. Artiklen handler om arbejde med oplæsning som en vej ind i digte om bæredygtighed og om

litteratursamtalens mulighed for perspektivskifte. Den handler også om, hvordan nabosprogene med sin fremmedhed, kan udgøre en produktiv forhindring og åbne for undersøgende samtale. Til sidst kommer jeg ind på, hvordan man kan planlægge mundtligt litteraturarbejde, som også tematiserer bæredygtighed.

Mundtlighed og litteraturredidaktik

I debatter om dansk-, norsk- og svenskfag har elevernes læse- og skrivekompetence ofte fået stor opmærksomhed. Elevernes mundtlige kompetencer har ikke haft samme fylde. Først de seneste årtier er der både i forskning, læreruddannelse og skoleverden kommet mere fokus på, hvor vigtigt det er at arbejde med det at kunne tale, lytte og samtale. Og det gælder både i forhold til elevernes faglige kompetencer og i forhold til mundtligheden som vigtig brik i elevernes personlige og sociale udvikling (Rasmussen 2021, Illum Skov, 2022, s. 48).

I danskfagets styredokumenter er fortolkning af litteratur og mundtlighed beskrevet som kompetencer, som hænger tæt sammen. Fortolkningskompetence beskrives fx som en udvikling fra at kunne forholde sig til temaer først "gennem *samtale* om litteratur" (efter 2. klassetrin) og siden "gennem systematisk undersøgelse og *diskussion* af litteratur" (efter 9. klassetrin). Flere delmål under området fortolkning drejer sig tilsvarende om, hvorvidt eleverne kan eksplicitere og diskutere egne og andres perspektiver på tekster, fx her allerede efter 4. klasse: "eleven kan sammenholde egen tolkning med andres tolkning", "eleven har viden om tolkningsmuligheder" og "eleven kan deltage i samtaler om teksters kvalitet" (Fælles mål 2014).

Den danske forsker Tina Høegh, som arbejder med mundtlighed og dialogisk undervisning, har i mange sammenhænge fremhævet, hvor vigtigt det er, at danskfagets arbejde med analyse og fortolkning af litterære tekster foregår både mundtligt og kropsligt. Litteraturundervisning må ifølge Høegh både være et *kropsligt erfaringsarbejde* og et *intellektuelt begrebsarbejde* (Høegh 2018, s. 243). Øvelser med oplæsning af digte er ifølge Høegh et eksempel på en metode, som tager teksten alvorligt som noget, der kan sanses og erfares kropsligt og gennem fysiske og følelsesmæssige responser. Når elever læser op for hinanden, vækkes stemmer og sanser til live, og elevernes tidligere erfaringer med at tale og lytte aktiveres. Samtidig er måden, eleverne læser teksten højt på, allerede et udtryk for, hvordan de forstår og fortolker teksten. I heldigste fald kan der, når man arbejder med oplæsning, skabes forbindelser mellem elevernes sansninger og deres kritiske refleksion over teksten.

Men det at læse tekster højt for hinanden kan også vække nervøsitet hos mange elever og studerende. Mundtligt sprog er tæt forbundet til kroppen – til mimik, blik og gestik. Derfor kan det for nogle være mere sårbart at få respons på mundtlige tekster, som fx fremlæggelser og oplæsninger, end på skriftlige tekster. Arbejdet med oplæsning må derfor planlægges med omtanke.

Læsestop: Kan du lide at læse op for andre? Kan du lide at lytte til andres oplæsning af en tekst? Hvad synes du har betydning for om en oplæsning er god?

Oplæsning som vej ind i lyrikken

Hvis den tekst man skal læse op, er skrevet på et andet skandinavisk sprog end ens eget, kan det måske vække endnu mere nervøsitet. Omvendt kan det også stille alle elever mere lige, fordi ingen kan gøre det rigtige. Hvis eleverne får at vide, at oplæsningen ikke handler om at udtale ordene rigtigt, men alene om at smage på sproget, kan nabosproget bringe en legende tilgang ind i oplæsningen.

Når man arbejder med oplæsning af lyrik i dansk-, norsk- og svenskundervisningen, er det vigtigt, at der ikke findes en rigtig måde at læse teksten op på, og at der er plads til netop leg og eksperimenter med oplæsningen. Formålet med oplæsningerne er at give teksten fylde i klasserummet og få forskellige forståelser og fortolkninger af teksten frem. I oplæsningerne kan man fx eksperimentere med artikulation af ord, med sprogets rytme gennem tempo, pauser og tryk og med sprogets melodi gennem styrke, tonehøjde og klang (Kaldestad og Knutsen, 2019).

Digtet nedenfor, SALTSTRAUMEN, 7. DECEMBER 2013 af Rasmus Nikolajsen, er faktisk svært at læse op, fordi linjebruddene og skiftene mellem strofer i digtet driller. Det ser ellers umiddelbart rytmisk ud, fordi der er otte linjer i hver strofe og otte stavelser i hver linje. Digtet står i en digtsamling, der hedder *Tilbage til (u)naturen*. Det er skrevet under digterens besøg ved Saltstraumen, som er en tidevansstrøm, der ligger ved indgangen til Saltenfjorden og Skjerstadfjoorden i det nordlige Norge. Den regnes som en af verdens stærkeste tidevandsstrømme og tiltrækker mange turister.

Læsestop: Læs de første to strofer af digtet højt for dig selv nogle gange. Hvis dit sprog er norsk eller svensk, så tænk ikke på at udtale på korrekt dansk, brug evt. dit eget sprogs lyd.

Prøv at lægge styrke og tryk på forskellige ord i digtet. Læs digtet op, hvor du holder en lille pause, når der skiftes linje. Læs derefter stroferne op, som om det var en fortællende tekst (uden linjebud). Gør det en forskel? Hvad synes du kendetegner den natur, som beskrives i digtet?

Hvilket ord mon bedst beskriver
havørnens svæv? *Majestætisk*,
falder mig først ind, det er det
man siger, men der er noget
ynkeligt, utidssvarende,
over en majestæt, som en
klovn der ikke kan tage sit
kostume af, og havørne

kan nok også være såvel
komiske som ynkelige,
fra hotelcaféen, hvor jeg
varmer mig med kaffe, kan jeg
ikke undgå at bemærke
at beboelseskvarter og
vejnet er skubbet helt tæt på
ørnens habitat, både

Fra oplæsning til fortolkninger

Digtet har i alt fire strofer, og de hænger ligesom disse to tæt sammen, fordi de slutter midt i en linje, som næste strofe fortsætter. At linjerne brydes, giver i dette digt en fornemmelse af manglende rytme. Ordene er ligesom presset ind i en form, som ikke rigtig passer til dem - lidt ligesom ørnen kunne en tolkning lyde. Samtidig fremhæves nogle ord og linjer, fordi vi med linjebuddene tvinges til at holde pause. "Ynkeligt, utidssvarende" har fx fået sin egen linje, og mange vil derfor udtale ordene med mere styrke. Linjen siger måske noget, ikke bare om en majestæt, men også om digtets tematik. Linjen "havørnens svæv? Majestætisk" har en særlig lyd, som skabes spørgsmålsteget pause i midten og af de mange s'er. En svævende lyd måske, som understøtter linjens indhold? Oplæsninger kan således være en vej, ikke bare ind i digtets lyd og rytme, men også ind i det, som digtet handler om, i dette tilfælde forholdet mellem havørnen, dens omgivelser og de menneske, der ser den og taler om den.

At sætte tempoet ned – nabosproget som samtaleåbner

Når vi arbejder med digte i dansk, norsk og svenskundervisningen, vil vi gerne have eleverne til at tænke over de enkelte ords og sætningers betydning i sammenhængen. Det er derfor en hjælp, hvis de sætter tempoet i læsningen ned og læser teksten flere gange. Det får eleverne, som vi har set, mulighed for i arbejdet med oplæsning.

En anden måde at sætte tempoet ned på er at arbejde med digte, som er skrevet på et andet nordisk sprog end elevernes eget. Her sker det helt automatisk, fordi eleverne ikke helt så let forstår betydningen af ord og sætninger. I Danmark har det store projekt *Tegn på sprog* undersøgt, hvordan elever med dansk som andetsprog indgår i gruppesamtaler om tekster i danskundervisningen (Laursen og Kolstrup, 2018). Her opdager forskerne blandt andet, at de elever, der ikke forstår sproget så godt som andre i gruppen, i højere grad stopper op og spørger ind til ord og betydninger i teksten. Dette leder ikke kun til betydningsafklaring for disse elever, men baner også vej for en leg med sproget og et mere dybtgående arbejde med tekstens indhold for hele gruppen (Laursen 2019, s. 186). Som Anna Bondesson har formuleret det, kan det at læse på et sprog, som vi kun næsten forstår, fungere "som ett medel och en utmärkt genväg till en ökad språklig och litterär medvetenhet" (Bondesson, 2014, s. 61).

Når elever og studerende læser tekster på nabosprog, får de ofte brug for hjælp. Der er mange ord, de ikke forstår, og de tvinges til at undersøge dem nærmere. Samtidig vil der næsten altid være noget i en tekst på nabosprog, som de godt forstår, og ved fælles hjælp kan de ofte komme et stykke med forståelsen. De vil nok også få brug for hjælp fra andre end hinanden i processen. Den kan komme fra læreren, fra ordbøger eller fra elever, som taler tekstens modersmål. I nogle klasser lader det sidste sig gøre ved at arrangere zoom-møder med andre nordiske elever.

De forhindringer, elever møder, når de læser tekster på nabosprog, kan bruges produktivt. De kan åbne for en nysgerrighed og for, at der stilles spørgsmål til teksten, som ellers ikke var blevet stillet. Ligesom oplæsning kan arbejdet med forståelse af nabosprog give teksterne mere fylde i klasserummet og i elevernes samtaler.

Læsestop: Her er to uddrag fra digte, et på svensk og et på norsk. Prøv at læse det digt, hvor sproget er længst fra dit modersmål. Er der noget du forstår eller har et bud på hvad betyder? Er der noget du ikke forstår?

<p>Død sjø (uddrag) af Tarjei Vesaas, skrevet på norsk/bokmål</p> <p>Det var ein sjø her, før, med alle dovne bylgjer varme av sol kring vakre kne. Ein var i det.</p> <p>(Vesaas, 2007 [1947], s. 70)</p>	<p>Antropocæn (uddrag) af Jonas Gren, skrevet på svensk</p> <p>Det här är också ett kalhygge Marken och mullen och mörket Det här är också ett kalhygge Svarta spindelben Det här är också ett kalhygge Cellers liv och död Det här är också ett kalhygge Järnsparvar tranor och duvor</p> <p>(Gren, 2016, 40–42)</p>
--	---

Begge digte har ord, som for mig, som har dansk som modersmål, forekommer meget fremmedartede. Det er fx bylgjer, kne, spindelben, kalhygge. Ordet kalhygge i det svenske digt fremstår især underligt. Jeg kan forbinde noget med kal. Jeg kunne fx associere i retning af kalde, kold eller kul. Hygge er et ord, jeg kender rigtig godt på dansk, men med en helt anden betydning end her. På dansk bruger vi ordet hygge om det, som nordmænd måske ville kalde 'at kose sig'.

Imens jeg ved hjælp af ordbøger finder ud af, at kalhygge betyder skovhugst - eller et sted, hvor alle træer er fældet, ser jeg billeder på nethinden af steder, jeg kender, hvor træer fældes. Den første linje (Det här är också ett kalhygge) gentages i alt 18 gange, når man læser digtet i sin helhed. Jeg prøver at læse den med tryk på forskellige ord i linjen, og jeg begynder at forbinde skovrydningen med de andre ord i digtet, her fx sorte edderkoppeben og jernspurve, traner og duer. Tempoet i min læsning er sat gevaldigt ned på grund af det svenske sprog, og der er gået en form for sproglek i gang, som også åbner en undersøgelse af, hvad digtet betyder og vil fortælle.

Gentagelsen af samme sætning giver en ensformig og musisk rytme i digtet, som også understøttes af mange bogstavrim. Skovhugsten, som kan repræsentere opdyrkning landet, er ikke sådan at stoppe. I de varierende linjer optræder et jeg, som er kørt ud af byen, og oplever en mangfoldighed af arter og elementer: marker, sol, ild, luft, celler, fugle og insekter af forskellig art. Disse indgår i processer, hvor de fødes og dør, får liv af hinanden og destruerer hinanden, og de påvirkes af den ustoppelige træfældning og af marker, der brændes af. Jeg et i

digtet er bekymret (oroad över tilståndet i världen/uroelig over verdens tilstand), men jeget beskriver også processerne poetisk (Gracila frömjöl som kommer upp/ yndefuldt blomsterstøv som kommer op). Måske vil digtet vise naturens mindste skabninger og bevægelser frem? Måske vil det pege på, hvordan de hænger sammen med mennesket og dets handling, her træfældningen.

Perspektivskifte – at læse med naturen eller med mennesket som udgangspunkt

Oplæsning og langsom nærlæsning kan, som vi har set, sætte tempoet i arbejdet med teksten ned og give teksten lov til at tale, før vi begynder at analysere og fortolke. Når elever har lyttet til tekstens lyde og rytme og talt med hinanden om digtets ord, er der skabt et fundament for at tale om, hvad teksten fortæller, fx om forholdet mellem natur og menneske.

Rigtig mange både ældre og nyere digte beskriver og forholder sig til natur. Nogle digte lovsynger naturen, i andre beskrives den som skræmmende, eller som noget vi skal værne om. I nogle digte står natur i modsætning til menneske, i andre beskrives det at være natur som noget, vi har til fælles med dyr og planter. Mange digte rummer i sig selv flere forskellige syn på naturen og er derfor en oplagt indgang til at reflektere over naturforståelser og natursyn.

I litteraturundervisning kan vi interessere os for, hvordan digte skildrer naturen. Men vi kan også undersøge digte fra en udvalgt position og prøve at læse digte med de briller. Digtet SALTSTRAUMEN 7. DECEMBER 2013, kan vi fx prøve at læse ud fra et mere menneskecentreret (antropocentrisk) eller et mere naturcentreret (økocentrisk) perspektiv. Et menneskecentreret perspektiv vil se på naturen i digtet med os selv/mennesket som udgangspunkt. Vi kan fx anskue de dyr, der optræder i digtet som nyttedyr eller skadedyr eller kæledyr. Inden for den retning i litteraturvidenskaben, som man kalder økokritik, er der en bestræbelse på at supplere et menneskecentreret (antropocentrisk) perspektiv med et naturcentreret (økocentrisk), hvor vi interesserer os for naturen og fx dyr og planter som noget der eksisterer i sin egen ret. Økokritikken kan I læse mere om i artiklen til temadag 3, som I finder på hjemmesiden (Brekke, 2024).

Digtet SALTSTRAUMEN, 7. DECEMBER 2013 står som nævnt i en digtsamling som hedder *Tilbage til (u)naturen*. Alle teksterne er ifølge forfatteren skrevet ude i naturen på de steder, som de beskriver, og de handler om relationer mellem menneske og natur. Digtet som er skrevet ved Saltstraumen, slutter med, at digter-jeget overvejer, om ikke verden ville være smukkere uden mennesker, og derefter udsiger: ”der ville/blot ikke være nogen til/ hele tiden

at sige *smukt*." Mennesker forsøger at begribe naturen ved at sætte ord på den, fx i digte eller i samtaler om digte - eller bare på en søndagstur i skoven. I digtet prøver jeget fx med ordet *majestætisk* ved synet af en havørn. Ordets associationer til noget opstølt er umiddelbart langt fra havørnens frie svæv over verdens stærkeste malstrøm og de sneklædte fjelde. Men måske er det også brugbart, fordi det beskriver det, at havørnen ikke blot lever i fri natur, men også tæt på bebyggelse, og at den er sikret overlevelse af en fredningsordning.

Hvis vi læser digtet med mennesket som udgangspunkt, kunne vi lægge vægt på vigtigheden af, at der er et menneske til stede, som kan begribe, værdsætte og respektere naturen. Mennesket kan vise den frem med smukke ord som: "spidse sneklædte fjelde som/baggrund, i fløjsblåt søvnlys". Mod afslutningen af digtet bruger jeget det engelske ord "swag" om havørnens svæv. Det er et ord, som ifølge wikipedia er brugt om "en svævende og fast måde at gå på, der primært blev brugt af mænd i 1700-tallet, som en form for måde at vise dominans på". I en mere ny betydning kan det betyde noget i retning af cool. Menneskets kreative sprogbrug tilfører her naturen betydning og liv og tilbyder læseren måder at forstå og forholde sig til den på.

Hvis vi læser med et mere naturcentreret perspektiv, kunne vi i stedet lægge vægten på, hvordan naturen, når den sammenlignes med majestæten, fremstår opstølt, fanget og trængt af menneskets boligkvarterer og blikke fra en uendelig strøm af turister. Turistens blik på naturen fra hotelcafeen har en distance i sig og måske også et ønske om at beherske naturen eller i hvert fald gøre den tilgængelig. Digtet kunne da handle om det uligeværdige forhold mellem menneske og natur, hvor mennesket gør sig til herre.

Var denne læsning blevet til i en klasse eller en gruppe gennem oplæsning, langsom nærlæsning og undersøgende samtaler, var der måske dukket flere perspektiver op. Den undersøgende og åbne tilgang er vigtig, når samtalerne tematiserer bæredygtighed. De samtaler om klima og biodiversitet, som vi møder i medierne, har ofte en normativ karakter, og handler, om hvad der er godt og mindre godt for miljøet og kloden. Udforskende samtaler om lyrik har, som tidligere nævnt, potentiale til at åbne et rum, hvor spørgsmål om relationer mellem menneske og omverden kan undersøges åbent og fra mange perspektiver.

Når vi har med litteratur at gøre, kan mange forskellige fortolkninger være mulige samtidig. Vi kan forfølge nogle, og vi kan skifte perspektiv undervejs ved hjælp af hinanden og nye opdagelser i teksten. Vi lærer måske noget om naturforståelse, klimaspørgsmål og bæredygtighed, fordi teksterne handler om det, men vi kan også lære en måde at forholde os og samtale på, hvor vi er åbne for at se fra nye perspektiver.

Ifølge den norske litteraturredaktiker Per Esben Svelstad er netop det faktisk et af litteraturundervisningens vigtigste bidrag til børn og unges bæredygtighedskompetence. Litteraturen kan hjælpe os med at håndtere den kompleksitet, der er i spørgsmål om bæredygtighed, ikke fordi den beskriver, hvad vi skal gøre for at redde kloden, men fordi samtaler om litteratur kan lære os, at modsatrettede synspunkter godt kan være gyldige på samme tid. Litteraturundervisningens samtaler om udfordrende tekster kræver undersøgelse og diskussion og en vilje til at se nærmere på noget, som man ikke umiddelbart forstår. Hvis det lykkes at engagere elever i sådanne samtaler, er det et bidrag til elevernes dannelse og også til uddannelse for bæredygtig udvikling (Svelstad, 2020, p. 17)

Afrunding – mundtlige undersøgelser af lyrik i skolen

I denne artikel har jeg beskrevet forskellige indgange til et mundtligt og undersøgende arbejde med lyrik. Artiklens bevægelse fra oplæsning til oversættelse til perspektivskifte kan derfor også ses som et forslag til en litteraturredaktik, som lægger vægt på en åben undersøgelse af teksten, hvor tempoet i arbejdet med analyse og fortolkning sættes ned, og hvor sansning af tekstens lyde, rytmer og forskellige betydninger vægtes højt.

I bogen *Undersøg litteraturen!* (Gissel & Steffensen, 2021) præsenteres en række litteraturredaktiske dilemmaer, som man må tage højde for i en undersøgende litteraturundervisning. To af dilemmaerne lyder:

- Hvordan kan man arbejde analytisk med faglige begreber og metoder uden at afkoble den æstetiske erfarings konkrete og billeddannende læsning?
- Hvordan arbejder man tematisk, uden at skabe en lukket proces hvor en tematisk fortolkning er givet på forhånd? (s. 41).

Denne artikel har givet et forslag til, hvordan et fokus på mundtlighed kan være med til at bygge bro, for det første mellem æstetisk erfaring og analytisk arbejde, og for det andet fra tekstens ord og sætninger til et arbejde med tematik. Det betyder ikke, at en undersøgende litteraturundervisning altid må inddrage et langvarigt arbejde med mundtlighed. Tværtimod er det vigtigt at arbejde med mange forskellige veje ind i litteraturen, både fordi elever er meget forskellige, og fordi de har brug for en varieret undervisning, som nogle gange vægter mundtligheden, andre gange måske skriftligheden eller et produktivt arbejde i billeder eller video.

Referencer

- Bondesson, A. S. (2014). *Ditt språk i min mun. Granspråkets glädje och gagn*. Makadam Förlag.
- Brekke, M. (2024). *Du og naturen – å analysere og skrive egne naturdikt*. Artikel til temadag 1, find den her: [Økokritik i nordisk fiktion - Nordisktemadage.nu](https://www.nordisktemadage.nu/2024/02/01/du-og-naturen-aa-analysere-og-skrive-egne-naturdikt/)
- Gren, J. (2016). *Antropocen. Dikt för en ny epok*. 20TAL Bok.
- Høegh, T. (2018). *Mundtlighed og fagdidaktik*. Kbh.: Akademisk forlag.
- Hansen, T. I. & Gissel, S. T. (2021). Undersøgende litteraturundervisning. I: Gissel, S. T. & Laursen, H. P., & Kolstrup, K. L. (2018). Multilingual Children Between Real and Imaginary Worlds. Language Play as Resignifying Practice. *Applied Linguistics*, 39(6).
- Laursen, H. P. (2019). *Tegn på sprog. Literacy i sprogligt mangfoldige klasser*. Aarhus Universitetsforlag.
- Kaldestad P. O. & Knutsen, H. (2019). *Diktboka*. Cappelen Damm Akademisk
- Nikolajsen, R. (2016). *Tilbage til (u)naturen*. Gyldendal.
- Rasmussen, M. D. (2021). Potentialer for dialogiske rum i litteraturundervisningens gruppearbejde. I L. Jølle, A. S. Larsen, L. I. Aa, & H. Otnes (red.), *Morsmålsfaget som fag og forskningsfelt*. Universitetsforlaget.
- Skyggebjerg, A. K. (2017). Litteraturundervisning fra poetisk leg til prosaisk alvor. *Læremidlernes danskfag*. Aarhus Universitetsforlag. (s. 103-130).
- Steffensen, T. (Eds.). *Undersøg litteraturen! Engagerende undervisning i æstetiske tekster*. Akademisk Forlag. (s. 39-56).
- Svelstad, P. E. & Steffensen, T. (2023). *Bærekraft. Bæredygtighed. Hållbarhet – et nytt perspektiv i dansk/norsk/svensk*. Artikel til temadag 1, find den her: [Bæredygtighed i dansk/norsk/svensk - Nordisktemadage.nu](https://www.nordisktemadage.nu/2023/02/01/baerekraft-baeredygtighed-haallbarhet-et-nytt-perspektiv-i-dansk-norsk-svensk/).
- Svelstad, P. E. (2020). Myren-Svelstad PE. Sustainable Literary Competence: Connecting Literature Education to Education for Sustainability. *Humanities*. 9(4).
- Vesaas, T. (2007). *Dikt i samling*. Gyldendal.