

MASTEROPPGAVE

Grønne analyser: Om bærekraft og økoliteracy og sånt
- En eksempelstudie som favner reisen mellom
kunnskap og kompetanse i et konkret sakprosaverk
utført i tegneseriestil

Sandra Frydenlund

16. mai 2022

LMBNOR40517 Masteroppgave i norsk (1–7)
Grunnskolelærerutdanning 1–7
Fakultet for lærerutdanninger og språk



SAMMENDRAG

Denne mastergradsoppgaven har undersøkt bærekrafttematikken i et konkret litterært verk, som er forfattet for en ung målgruppe. Bærekraft har oppstått med en ny aktualitet i skole-Norge gjennom det tverrfaglige temaet *bærekraftig utvikling*. På den måten opplever jeg det som relevant å undersøke hvordan denne tematikken kommer frem i et nyere, litterært verk, i sakprosaform. Boka som har inngått i prosjektet, er: *Grønne greier: Om natur og miljø og sånt*, forfattet av Ole Mathismoen og Jenny Jordahl i 2018. Jeg argumenterer for at det finnes et didaktisk potensial i verket, og denne masteroppgaven kan inspirere til bruk av boka i skole- og undervisningssammenheng. Denne masteroppgaven er et analytisk arbeid med utgangspunkt i norskfaget. På den måten finnes ikke bare et didaktisk potensial i verket, men i tillegg et norskfaglig potensial. Arbeid i norskfaget med utgangspunkt i boka, kan fungere som en inngang til det tverrfaglige temaet, *bærekraftig utvikling*. Denne masteroppgaven er ikke en metodisk oppgave, med konkrete beskrivelser av mulige arbeidsmåter, men som en eksempelstudie eller eksempelanalyse av relevans for norskfaget.

Det analytiske arbeidet har tatt utgangspunkt i en rekke analytiske perspektiver. Både konkrete analyse spørsmål, andre passende spørsmålsstillinger, og et analytisk begrepsapparat fra faglitteraturen er tatt i bruk. Denne oppgavens teorigrunnlag beskriver nettopp det analytiske rammeverket. Analysekapittelet vil ta i bruk rammeverket, men ikke som en stilisert punktliste. De teoretiske og analytiske perspektivene som fremstår som aktuelle for de ulike analysedelene er de som har blitt benyttet. Delene jeg omtaler, er: paratekst, tre klimanarrativer, og to tilhørende faktasider.

Gjennom bokas karakterer, Ole og Jenny, kan barneleseren både speile seg og kjenne igjen kvaliteter ved seg selv, samtidig som karakterene kan åpne et vindu som leseren kan se gjennom og dermed danne ny innsikt i tematikken. Både gjennom, og sammen med karakterene, blir leseren tatt med på en reise inn i «natur og klima og sånt». Det er denne «reisen» masteroppgaven har undersøkt og kommentert, i form av hvordan bærekrafttematikk kommer frem, samt hvilket potensial for leseren man kan forstå i verket.

ABSTRACT

This master's thesis has examined the sustainability theme that can be found in a concrete, literary work. Sustainability has emerged with a new topicality in the schools of Norway through the interdisciplinary theme, sustainable development. I find it relevant to examine how this theme emerges in a recent, literary work, in non-fiction form. The book that has been involved in the project is *Grønne greier: Om natur og miljø og sånt* written by Ole Mathismoen and Jenny Jordahl in 2018. I argue that there is a didactic potential in the work, and this master's thesis can inspire the use of the book in school and teaching context. This master's thesis will be an analytical work based on the Norwegian subject. In this way, there is not only a didactic potential in the work, but in addition and Norwegian academic potential. Work in the Norwegian subject based on the book can function as an entrance to the interdisciplinary theme, sustainable development. This master's thesis will not function as a methodological thesis, with specific descriptions of possible working methods, but as an example study or example analysis of relevance to the Norwegian subject.

The analytical work is based on a number of analytical perspectives. Both specific analysis questions, other appropriate questions, and an analytical conceptual framework from the literature have been used. The theoretical basis of this thesis describes precisely this analytical framework. The analysis chapter will use the framework, but not as a bulleted list. The theoretical and analytical perspectives that appear to be relevant for the various parts of the analysis are those that will be used. These parts I mention are, paratext, three climate narratives, and two related fact pages.

Through the book's characters, Ole and Jenny, the child reader can both reflect and recognize qualities in himself, at the same time as the characters can open a window that the reader can see through and thus form new insights into the topic. Both through, and together with the characters, the reader is taken on a journey into «nature and the climate and such». It is this "journey" that the master's thesis has investigated and commented on, in the form of how sustainability issues emerge, as well as what potential for the reader can be interpreted.

TAKK!

For omtrent et år siden var jeg vikar hos en syvendeklasse. Dagens tema var bærekraftig utvikling. Jeg trodde jeg var kompetent på området, og hadde planlagt en del ulike aktiviteter jeg mente skulle fenge klassen. Opplegget mitt ble raskt forkastet etter at jeg viste en filmsnutt av Greta Thunbergs følelsesladde tale til FN fra 2019. Omtrent alle i klassen hadde allerede hørt talen, og hadde mye på hjertet rundt både filmen og tematikken. Elevene lyste opp av engasjement, og startet en kollektiv samtale og diskusjon rundt tematikken. Jeg ble svært fasinert, og oppmuntret til videre samtale. Det viste seg at elevene var svært kunnskapsrike på området, og hadde mange gode tanker og innspill. Dette ga meg innsikt i ungdommenes engasjement, kunnskapsforståelse, og vilje til handlingskompetanse. Jeg ønsker å takke denne klassen som inspirerte meg til å undersøke nettopp denne tematikken.

Takk til Ole Mathismoen og Jenny Jordal for et spennende sakprosaverk i engasjerende tegneseriestil, og ikke minst for reisen man blir tatt med på under lesningen av verket.

Jeg vil benytte anledningen til å takke mine veiledere, Barbro Bredesen Opset og Camilla Häbler. Takk for all støtte og hjelp jeg har fått under hele prosessen.

Takk til Madeleine Lundsten for korrekturlesing.

Jeg ønsker å takke mamma spesielt, men også pappa samt resten av familien, for lange telefonsamtaler og støttende ord, selv om ingen av dere har skjønt bæret av hva jeg har skrevet oppgave om. Jeg vil også rette en stor takk til min samboer og hund som har holdt ut med dette *master-monsteret* (tidligere *eksamens-monster*), som har vært mitt kallenavn gjennom dette arbeidet.

Til slutt ønsker jeg å gi den største takken til min morfar. Det var du som inspirerte meg til å bli lærer i første omgang. Uten deg hadde jeg aldri sittet med et ferdig resultat klar til å leveres. Tusen, tusen takk. Hvis jeg bare blir en halvparten så god lærer som deg, kan jeg være mer enn fornøyd!

Halden, mai 2022

Sandra Frydenlund

INNHALDSFORTEGNELSE

Sammendrag	iii
Abstract	iv
Takk!	v
1 Innledende betraktninger	9
1.1 Bakgrunn og relevans	10
1.2 Problemstilling, avgrensning og begrepsavklaring.....	12
1.3 Mottakelse og resepsjon	15
1.4 Masteroppgavens organisering.....	17
2 Teoretiske perspektiver og analytisk rammeverk	19
2.1 Økokritisk litteraturvitenskap og økoliteracy	19
2.2 Sakprosalitteratur for barn og unge.....	23
2.3 Miljøtematisk sakprosa for barn og unge	25
2.4 Tegneserieteori	27
2.5 Metode, utvalg og avgrensning.....	31
2.6 Sammenfattende analyseverktøy	35
3 Analyse og drøfting	37
3.1 Grønne greier: Om boka og karakterer og sånt	37
3.2 Paratekst og leseopplevelse og sånt	40
3.3 Myr og torv og sånt	48
3.4 Fotball og gummi og sånt.....	51
3.5 Snegler og slim og sånt.....	56
3.6 Sammenfattende drøfting.....	60
4 Konkluderende betraktninger	63
Litteraturliste.....	67
Figurliste	71

1 INNLEDENDE BETRAKTNINGER

«Problemet er ikke at vi bestemmer ting, men at vi noen ganger bestemmer feil. Det er ikke bra for naturen» (Mathismoen & Jordahl, 2018, s. 6). Dette sitatet er å finne i de innledende sidene av det litterære verket *Grønne greier: Om natur og miljø og sånt* (heretter omtalt som *Grønne greier*). Det er nettopp deler av *Grønne greier* dette forskningsarbeidet vil dreie seg om. Det utvalgte sitatet viser til at menneskets valg og bestemmelser påvirker naturen, på godt og vondt. Feil avgjørelser kan være dårlig for naturen, gode avgjørelser kan fungere motsatt. Sitatet kan både virke bevisstgjørende, og på samme tid muligens appellere til leserens ansvarsfølelse. Dette viser en slags todeling eller tosidighet, med én kunnskapsdimensjon og én handlings- eller kompetansedimensjon. Gjennom denne mastergradsoppgaven er et av hovedmålene å belyse disse to sidene, samt drøfte den mulige virkningen kunnskapsformidlingen har på barneleseren. Dette vil komme frem gjennom selve studien og det analytiske arbeidet. Disse to dimensjonene vil bli forstått som *økoliteracy*. Det var David W. Orr, professor i miljøstudier, som fant opp og introduserte dette begrepet som har sammenheng med kunnskap og kompetanse knyttet til klima og miljø.

Min personlige motivasjon for dette masterprosjektet er å studere kunnskapsformidling, perspektivtaking og mulig virkning på barneleseren i nyere sakprosalitteratur for barn og unge. Gjennom mitt utdanningsløp har bærekraft, formidling og elevenes læringspotensial fasinert meg. Derfor ønsker jeg i denne oppgaven å forene disse perspektivene ved å se på et litterært verk som formidler kunnskap om bærekraft og miljøtematikk til en ung målgruppe. Kunnskapsformidling til barn, som både legger vekt på kunnskap og kompetanse, er deler jeg mener er svært viktig når det kommer til bærekrafttematikk. Fremtidens samfunn har behov for både kunnskapsrike og handlingskompetente medborgere. Jeg ønsker å konkretisere i det små, og virke som en kilde til handlingsrettede arbeidsmåter på barnets premisser. Jeg vil nærme meg *Grønne greier* med et analytisk blikk med tanke på formidling av bærekraft. Det blir ut ifra dette opp til den enkelte lærer hvordan man tar i bruk boka i klasserommet. Jeg mener det hviler et didaktisk potensial i verket som jeg med denne oppgaven ønsker å nærme meg analytisk.

Dette innledningskapittelet vil ta for seg det aktuelle masterprosjekts bakgrunn og relevans, samt presentere problemstillingen. En resepsjon av det utvalgte verket vil fremstilles som et bakteppe i forkant av analysearbeidet.

1.1 Bakgrunn og relevans

En svært vanlig inngang til bærekraftig utvikling er gjennom Brundtlandkommisjonens sluttrapport, *Our Common Future* (1987). Det var i nettopp denne rapporten at begrepet bærekraftig utvikling ble introdusert for første gang (Klein, 2020, s. 17). Kommisjonen beskriver at bærekraftig utvikling handler om å sikre behovene for dagens generasjon, uten at det skal gå utover behovene til fremtidige generasjoner (WCDE, 1987, s. 292). FN-sambandets beskrivelse er ikke mye ulik, med følgende definisjon: «En utvikling som imøtekommer dagens behov uten å ødelegge mulighetene for at kommende generasjoner skal få dekket sine behov» (FN-sambandet, 2021a).

FN har gjort alvor ut av definisjonen og dannet *FNs bærekraftsmål*, en rekke mål som skal være med på å skape en bærekraftig utvikling. Disse relativt nye målsettingene, som består av 17 mål og 169 delmål, gjelder for alle land i verden og skal ikke utelate eller ekskludere noen (FN-sambandet, 2022). Disse demokratisk vedtatte målene har som hensikt å gjøre verden til et bedre sted for alle, ikke minst med tanke på natur og klima (FN sambandet, 2022). FN har også utarbeidet et digitalt bibliotek, *Bærekraftsbiblioteket*, som inneholder boklister med ulike litterære verk som kan være med på å belyse de 17 bærekraftsmålene (FN sambandet, 2022; Landfald, 2020, avsn. 3). Beskrivelser av mulige pedagogiske og didaktiske opplegg til de ulike bøkene finnes også på FN sine nettsider. Dette synliggjør *Bærekraftsbibliotekets* relevans for lærere i skolen og i undervisningssammenheng. Didaktikerne i henholdsvis nordisk og norsk, Marcus Axelsson og Barbro Bredesen Opset er både redaktører og bidragsytere i boka *Fortellinger om bærekraftig utvikling*. I denne bokas forord pekes det på at skolens nedslag i bærekraftstematikken stammer fra nettopp FNs bærekraftsmål (Axelsson & Opset, 2021, s. 9).

Allerede i kunnskapsløftets forord kan vi syne indikatorer på bærekraftig utvikling som en viktig del av skolens virke og verdiløft. Viktigheten kommer særlig frem gjennom det nylig innførte tverrfaglige temaet *bærekraftig utvikling*. Bærekraftig utvikling i skolen omhandler elevenes bevisstgjøring, kunnskap, kompetanse og holdninger overfor natur, klima og miljø (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). Bærekraftig utvikling har til alle tider hatt en viss plass i den norske skolen, men med fagfornyelsen og Kunnskapsløftet 2020 har tematikken helt eksplisitt blitt en del av dagens skolehverdag og omtrent hvert enkelt skolefag. Bærekraftig utvikling har på den måten fått en ny aktualitet i norsk skole. Tverrfaglighet i

læreplanverket kan, ifølge Bjørn Bolstad (2021), forstås på to måter: «1. som en beskrivelse av innhold som skal trekkes inn i flere skolefag og 2. som et pedagogisk prinsipp og en organisering av undervisningen» (Bolstad, 2021, s. 26). Tverrfaglighet handler altså nødvendigvis ikke alltid om samarbeid mellom fag; det kan også handle om tematikk som kan inngå i flere fag parallelt. Denne masteroppgaven vil ta for seg norskfagets bidrag for det aktuelle tverrfaglige temaet.

En formulering fra norskfagets målsettinger lyder som følgende: «Lesing av skjønnlitteratur og sakprosa skal gi elevene mulighet til å reflektere over sentrale verdier og moralske spørsmål og bidra til at de får respekt for menneskeverdet og for naturen» (Kunnskapsdepartementet, 2019). Denne måloppnåelsen fordrer at litteratur virker bevisstgjørende og samtidig bidrar til utvikling av egenskaper, i dette tilfellet respekt, utenfor den litterære verdenen. Gjennom beskrivelser av betydningen bærekraftig utvikling skal ha i norskfaget, kommer liknende momenter frem. Her beskrives det blant annet at elevene skal kunne utvikle kunnskap om natur, miljø og bærekraftig utvikling gjennom fagets tekstmangfold (Kunnskapsdepartementet, 2019). Med LK20s beskrivelser til grunn, kan det altså se ut til at det er gjennom norskfagets mange tekstopplevelser at elevene kan få mulighet til å utvikle kunnskap og kompetanse om tematikken. Tidligere forskning gir et helt klart svar på at litteratur kan tilføre kunnskap til leseren som han eller hun kan videreføre til diskurser utenfor boka. Litteraturforskerne, Ruth S. Stokke og Elise S. Tønnessen er sammen redaktører av boka *Møter med barnelitteratur* (2018). Ifølge Stokke og Tønnessen (2018), kan leseren få erfaringer langt utover det de fleste opplever i det virkelige liv, nettopp gjennom litteraturen. Humanøkolog Gary Haq (2018) og litteraturviter Nina Goga (2021), er blant de som beskriver bokenes virkning også i sammenheng med bærekraftig utvikling. Disse to tekstbidragene vil bli beskrevet nærmere i oppgavens teoridel.

Selv om bærekrafttematikk ser ut til å utgjøre en viktig del av skolen gjennom *Kunnskapsløftet*, og samfunnet generelt gjennom Brundtland-rapporten og FNs bærekraftsmål, kan en argumentere for at perspektivene som fremskrives ikke er tilstrekkelige. Professor i nordisk litteraturvitenskap, Reinhard Hennig (2021), hevder at både kunnskapsløftet, Brundtland-rapporten og FNs bærekraftsmål er tydelig antroposentriske (s. 33). Den antroposentriske favoriseringen fremmes av de menneskelige interessene og behovene som finner sted (Hennig, 2021, s. 28–31). Jeg ønsker å legge frem et mer nyansert bilde med både antroposentriske og økosentriske perspektiver fra verket *Grønne greier*. Ut

ifra disse perspektivene blir det opp til den enkelte lærer hvordan man ønsker å legge opp undervisningen. Jeg vil dermed ikke komme inn på konkrete undervisningsopplegg eller arbeidsmåter i skolen.

Det finnes flere grunner til å undersøke et barnelitterært sakprosaverk som omhandler klimatematikk. Klimaendringene berører oss alle i større og større grad. Vi kommer i kontakt med tematikken gjennom nyhetsbildet, TV-programmer, den stadig økende klimalitteraturen og ulikt engasjement både fra internasjonale, nasjonale, kommunale og individuelle hold. Det kan derfor være aktuelt å undersøke hvordan klimatematikk formidles gjennom nyere sakprosalitteratur for barn og unge. Klimaaktivisten Greta Thunberg ble kjent over hele verden da hun streiket i protest mot politikeres klimahåndteringer i 2018 (Moe, et al. 2019). Initiativet spredde seg raskt, og den 22. mars 2019 var det skolestreik for klimaet i Norge (Moe, et al. 2019). Det er anslått at over 40 000 elever og studenter streiket på landsbasis, og av disse befant rundt 15 000 elever seg foran rådhuset i Oslo (Moe, et al. 2019). De streikende var utstyrt med plakater og klimarop i kampen for at klimaproblematikken skal bli tatt på alvor. Klimaendringene er på den måten noe som tydelig engasjerer barn og unge, og som fortsatt er en økende trend.

Med disse betraktningene til grunn, argumenterer jeg for at forskning og utforskning rundt et konkret verk vil være av stor relevans for dagens skole. Kanskje spesielt innen norskfagets arbeid med bærekraftig utvikling. Som jeg vil synliggjøre i denne oppgaven, kan litterære verk fungere som gode bidragsyttere i norskfaget, og med rett tematikk kan verkene innlemmes i tverrfaglig arbeid. Argumentet for denne type analytiske forskning, underbygges også av den nye konteksten og aktualiteten bærekraft har fått i skolen etter kunnskapsløftets innføring. Denne masteroppgaven kan videre legge grunnlag for forståelse av annen litteratur som kan tas i bruk i andre skolesammenhenger.

1.2 Problemstilling, avgrensning og begrepsavklaring

Med bakgrunn i det foregående ønsker jeg i denne masteroppgaven å analysere et utvalg bestanddeler fra verket *Grønne greier: Om natur og miljø og sånt*, med tanke på å synliggjøre verkets potensial innenfor klima- og bærekrafttematikk. Dette vil fungere som min problemstilling, eller som utgangspunkt for studien og det analytiske arbeidet. Analysen vil være en eksempelstudie som videre kan benyttes som en kilde til arbeid med den aktuelle

boka, eventuelt arbeid eller analyse av andre tekstlige uttrykk, i ulike skole- og undervisningssammenhenger.

Med denne oppgaven ønsker jeg å synliggjøre boka potensial for barneleseren. Mitt fokus vil spesielt være rettet mot potensialet for utvikling av økoliteracy, et begrep som jeg kommer tilbake til i teorikapittelet. Denne utviklingen vil peke på kunnskaps- og kompetanseutvikling i sammenheng med blant annet økokritikk. Det analytiske arbeidet vil ta utgangspunkt i et utvalg analysespørsmål og et variert begrepsapparat fra passende fagfelt og forskningslitteratur. Jeg vil særlig rette oppmerksomheten mot det jeg ser på som relevant i sammenheng med bærekraft. Som jeg vil vise til under teorikapittelet, er det flere ulike spørsmålsstillinger, begreper og kategorier som vil ligge til grunn for analysen. Blant annet vil tre spørsmål fra norskdidaktikerne Tatjana Kielland Samoilow og Per Esben Myren-Svelstad, omhandlende klimalitteratur, bli behandlet. Med tanke på at verket regnes som en tegneseriebok, vil også tegneserieteori gjøre seg gjeldene. Jeg vil komme tilbake til alle disse punktene under teoridelen, og i tillegg bygge videre på forskningen. Bruken av barneleserbegrepet stammer fra litteraturviter Kristin Ørjasæters (2018) beskrivelser av den selvstendige barneleser uten voksenstøtte (s. 62). Tanken er altså at barnet eller eleven er i stand til å lese selv.

Grønne greier er forfattet av Ole Mathismoen og Jenny Jordahl. Disse har forfattet bøker både hver for seg, sammen med andre, og i samarbeid med hverandre. Begge har blitt nominert til, og mottatt flere priser for sin journalistikk og sitt forfatterskap (Holen, 2022; Vigmostad Bjørke, u.å.). Mellom 2018 og 2022 har duoen forfattet og utgitt fire bøker om natur og klima sammen, hvorav *Grønne greier* er den første. Formålet har vært å gi kunnskap om komplisert tematikk med en kunnskapsformidling og et språk barna forstår. I tillegg til *Grønne greier*, bærer de øvrige bøkene titlene: *Hva er greia med klima?* (2019), *Ville greier* (2020), og *20 greier du bør vite om miljøvern* (2022). Alle de fire bøkene er forfattet innenfor samme fagområde og i samme sakprosa-tegneseriestil. Dette vitner om kompetente forfattere som har arbeidet med samme tematikk i flere omganger, samtidig som det kan se ut til at samme stil og sjanger med sakprosategneserier har slått an hos målgruppa.

Grønne greier ble publisert i 2018. Verket er som nevnt et sakprosaverk for barn og unge i tegneseriestil. *Grønne greier* faller også innunder kategorien *litterær sakprosa*. Dette er sakprosalitteratur som er forlagspublisert, og med navngitte forfattere (Tønnesson, 2013, s.

34). Johan L. Tønnesson (2013), professor i sakprosaforskning, beskriver at så lenge litterær sakprosa opprettholder sin nærhet til virkeligheten, har denne type litteratur alle litterære virkemidler til rådighet. På den måten kan vi forstå litterær sakprosa med et hav av litterære virkemidler. Sakprosa defineres gjerne som «[...] tekster som adressaten har grunn til å oppfatte som direkte ytringer om virkeligheten [eller som har] direkte tilknytning til virkeligheten [...]» (Tønnesson, 2013, s. 37). På bakgrunn av at *Grønne greier* er en tegneseriebok, kan vi omtale den som grafisk, da det visuelle er av stor betydning i fag- og kunnskapsformidlingen. Dette verket består av et mangfold av visuelle og verbale uttrykk som omhandler og fremstiller virkeligheten, nærmere bestemt ulike sider ved nettopp «natur og miljø og sånt». Dette kan forstås blant de litterære virkemidlene litterær sakprosa kan favne.

Gjennom bokas 160 sider blir vi kjent med tegneseriekarakterene Ole og Jenny, som er basert på de to forfatterne av verket. Boka er relativt lettlest, men likevel svært innholdsrik og informativ. Boka består av et bredt spekter av tekstlige og visuelle elementer, med ulike faktabokser, kontrollspørsmål, refleksjonsoppgaver og quiz-oppgaver, og ikke minst, utallige bilder og illustrasjoner i mange varianter. Illustrasjoner vil i denne sammenhengen regnes som alle de visuelle elementene i verket. I denne oppgaven regnes både bilder, farger, fonter, skriftstørrelse og design som illustrasjoner, som alle står likestilt med verbalteksten.

Illustrasjoner og *design* er begreper også forfatterne selv tar i bruk om verket (Mathismoen & Jordahl, 2018, s. 4). Stoffet kommer tydelig frem gjennom denne store variasjonen av kunnskapsformidling. Bokas format er stort, med store, brede sider i tykk papirkvalitet. Komposisjonen og bokas innhold er tydelig fremstilt med innholdsfortegnelse og henvisning til sidetall. Boka består av syv kapitler, som hver tar for seg ulike temaer og kunnskapsområder innenfor bærekrafttematikk.

Det vil under analysen av verket bli lagt særlig vekt på verkets paratekst, tre enkeltstående sider med tegneserier, og to sider med supplerende faktaopplysninger. Paratekst forstås som alle sider ved boka som ikke inngår i hovedteksten (Genette, 1987/1997, s. 1–2). Paratekstbegrepet vil bli beskrevet nærmere i teori-kapittelet, ved litteraturteoretiker Gérard Genette (1987/1997).

Ørjasæter (2018) trekker frem begrepet *tegnaserieroman* når hun beskriver lengre tegneserier med samlet innhold innenfor to stive permer. Tegneserieviter Rikke Platz Cortsen (2016), benytter seg også av tegneserieroman-begrepet, men trekker frem problematikken ved å

benytte det. Hun skisserer et viktig poeng om at bruken av begrepet *roman* ikke alltid kan være passende, da tegneserier også kan beskrive virkeligheten (Cortsen, 2016, s. 4). Roman-betegnelsen kan være problematisk på bakgrunn av at begrepet muligens skaper en forventning om skjønnlitteraritet, og på samme tid en undergraving av saktekst eller sakprosa.

Jeg ser på det som nødvendig med et annet begrepsapparat i denne masteroppgaven, og ønsker derfor å konstruere og introdusere et nytt begrep. Det må være et begrep som dekker noe av innholdet i det foregående, men som i tillegg tilfører noe nytt. Roman-begrepet erstattes her med *narrativ*, og danner ordlyden *tegneserienarrativ*. Dette begrepet indikerer generell fortelling, og utelater noe av skjønnlitteratur-forventningene. Et narrativ regnes her som en slags fortelling, der innholdet hører sammen under en og samme overskrift, og som er avsluttende før neste side. Dette kommer frem av figur 4, 5 og 6 i analysekapittelet, som alle tydelig viser tre tegneserienarrativer som starter og er avsluttende på samme side. Omtrent hvert narrativ eller hver fortelling i *Grønne greier* er avsluttende ved siste tegneserierute, og går dermed ikke over én side. Dette nye begrepet vil på den måten benyttes som en avgrensning. Et tegneserienarrativ vitner om én og én side, og ikke verket som helhet. Roman-betegnelsen kan også skape en forventning om en viss lengde, noe som et narrativ i denne sammenhengen ikke gjør. Begrepet vil i tillegg fungere som en tydeliggjøring av de utvalgte analysedelene.

Boka sett under ett vil altså betegnes som *verket*, *boka*, eller *Grønne greier*. Et narrativ, altså én tegneserie-side fra boka, vil betegnes som en *fortelling*, eller et *tegneserienarrativ*. Enkeltrutene i hvert narrativ vil betegnes som det det er, en *tegneserierute*, eller kun som *rute*.

1.3 Mottakelse og resepsjon

Verket *Grønne greier* har blitt mottatt og lest på flere måter, på godt og vondt. *Grønne greier* har blitt møtt med kritikk, men også med engasjement og prisnominasjoner. Goga (2021) undersøker, tolker og kommenterer resepsjonen av nettopp *Grønne greier* i artikkelen «Hvorfor engasjere barn og unge?». Hun tar for seg bokmeldinger, nominasjonstekster og forlagspresentasjoner, og konkluderer med at mottakelsen stort sett er god, også av de som stiller kritiske spørsmål til teksten (Goga, 2021, s. 6).

Norskdidaktiker Jonas Bakken har skrevet en artikkel hvor han stiller seg kritisk til kommunikasjonsformene i *Grønne greier*. Kritikken stammer fra de monologiske trekkene som Bakken (2019) hevder kan oppfattes ved store deler av verket. Det er en tydelig dialog, både mellom karakterene i boka, og mellom karakterer og bokas leser, men ofte kommuniseres kun ett rett svar ifølge Bakken (2019). Det kan beskrives som en monologisk dialog (Bakken, 2019, s. 4). Selv om det forekommer diskusjoner og fremstillinger av ulike posisjoner noen plasser i teksten, tilbakevises disse, og munner ut i én rett side (Bakken, 2019, s. 13). Bakken (2019) konkluderer med at den utpregede monologiske fremstillingen kan være problematisk med tanke på den pluralistiske tilnærmingen bærekraftsundervisningen ofte har i skolen. Anmelderen, Løken (2018), kommer også med noen kritiske betraktninger, og hevder at miljøbudskapet er litt utydelig i verket. Det beskrives videre at boka vil fungere bedre som en ren naturfagsbok, enn for å skape miljødetektiver eller -aktivister (Løken, 2018, avsn. 11).

Videre finnes det flere positive anmeldelser av verket. Til forskjell fra kritikken om monologtendensen ved Bakken (2019), gir Straume (2018) en anmeldelse som hevder det motsatte. «Dialogformen er inkluderende, vi er på fornavn og nærmest på likefot med bokskaperne» (Straume, 2018, avsn. 2). Anmeldelsen til Straume (2018) gir uttrykk for begeistring rundt verket. Her blir boka beskrevet som en engasjerende inspirasjonskilde som kan fungere som en «menneskeskapt redningsaksjon» (Straume, 2018, avsn. 6–9). I nok en positiv omtale hevder Chetwynd (2018) at bokas innhold, forfattere og karakterer stoler på leseren, og dens evne til kunnskapstilegnelse og kompetanseutvikling. «Men forfatterne serverer ikke barna ferdige meninger og løsninger. Formålet er å gi kunnskap og få leseren til å *tenke* når de skal ta stilling eller handle» (Chetwynd, 2018, avsn. 6). Verket var også nominert til Brageprisen 2018, i kategorien *Åpen klasse: populærvitenskap for voksne og barn/ungdom* (Brageprisen, 2018). Deler av Østby, Evans og Aspelis (2018) jurieskildring beskriver verkets handling som en reise inn i klima- og miljøsaker. Videre beskrives verket som lettfattelig, morsom, engasjerende, og med et mylder av kunnskap, fortellerglede, humor og intelligens (Østby et al., 2018). «Det er ikke enkelt å forklare kompliserte vitenskapelige sammenhenger på en så [forståelig og] likefrem måte som her» (Østby et al., 2018). Kompliserte miljøsaker blir altså forklart og skrevet på barnets premisser og utgangspunkt, som igjen kan gi inntrykk av at verket tar barneleseren på alvor.

Som et siste bidrag i presentasjonen av verkets gode mottagelser, er det verdt å nevne at *Grønne greier* tilhører FNs bærekraftsbibliotek. Verket er oppført på listen for bærekraftsmål

seks og syv, om *rent vann* og *ren energi* til alle (FN-sambandet, 2021bc), som et godt utgangspunkt for lærdom rundt disse bærekraftsmålene. I likhet med FNs bærekraftsbibliotek vil *Grønne greier* i denne masteroppgaven oppfattes som et godt utgangspunkt for arbeid med bærekraft.

Bærekraftsbiblioteket opererer med ulike aldersspenn når de plasserer bøker innenfor passende bærekraftsmål. De ulike inndelingene viser litteratur som egner seg for barn i aldersgruppene: 6–8 år, 8–10 år, 10–12 år og ungdom mellom 12–15 år (FN-sambandet, 2022). *Grønne greier* blir av FNs Bærekraftsbibliotek beskrevet som passende for barn og unge i alderen 6–15 år for bærekraftsmål seks (FN-sambandet, 2021b), og 6–12 år for mål syv (FN-sambandet, 2021c). Ifølge Bokklubben har verket *Grønne greier* et intellektuelt nivå fra 9–12 år (Bokklubben, u.å.). Som en kombinasjon ønsker jeg å ta utgangspunkt i aldersspennet 9–15 år i denne oppgaven, jamfør barneleser-begrepet og den selvstendige leser uten voksenstøtte. Boka egner seg likevel til bruk i undervisningssammenheng ved alle grunnskolens trinn.

Omtrent alle de ovennevnte resepsjonene synliggjør eller omtaler et potensiale i verket. Dette være seg et potensial for leseren, et potensial for morgendagens borgere, eller et potensial for undervisning og i skolesammenheng. Uavhengig om verket forstås med kritikerroste eller kritiske anmeldelser, vil dette potensialet kommenteres og drøftes i denne masteroppgaven. Bærekrafttematikken er det som vil vektlegges videre i oppgaven.

1.4 Masteroppgavens organisering

Denne mastergradsoppgaven vil bli organisert inn i kapitler med tilhørende underkapitler, slik som i denne innledningen. Neste kapittel vil inneholde oppgavens teorigrunnlag, med teori nært knyttet til problemstillingen og tilhørende metode. I det samme kapittelet vil metoderedegjørelser behandles, og analyseutvalget begrunnes. Kapittel tre, analysekapittelet, vil inneholde selve analysen. Analysefunnene vil bli drøftet i lys av teorigrunnlaget fra kapittel to. Figurer i form av bilder fra verket vil innlemmes og kommenteres underveis. Masteroppgaven vil avsluttes med et kort kapittel med konkluderende betraktninger, med tilhørende forslag til videre forskning på feltet.

Avgrensning vil være viktig med tanke på oppgavens innhold og omfang. Det er mye man kan diskutere når det kommer til bærekraft, sakprosalitteratur, økoliteracy, og ikke minst det konkrete verket. For å avgrense noe vil denne masteroppgaven ta for seg hver av disse delene kort og konsist. Masteroppgaven befinner seg i det didaktiske feltet, selv om den ikke tar for seg metodikk og ren klasseromsdidaktikk. Oppgaven kan altså fungere som en inspirasjonskilde for klasseromsnære arbeidsmåter, men vil ikke komme med konkrete eksempler på undervisningsopplegg. Det hviler et didaktisk potensial i verket *Grønne greier*. Det gjelder bare for den enkelte lærer å finne ut hvordan man kan arbeide for å realisere dette potensialet. Denne oppgaven kan fungere som en hjelp i søken etter realisering.

2 TEORETISKE PERSPEKTIVER OG ANALYTISK RAMMEVERK

Grønne greier kan plasseres innenfor flere ulike fag- og forskningsfelt. I dette kapittelet vil oppgavens teorigrunnlag og relevant forskning presenteres. Økokritikk og økoliteracy vil gjøre seg gjeldende i første underkapittel. Både økokritikk og økoliteracy vil fungere som en inngang til analysen, og være fruktbare begreper og utgangspunkt videre i oppgaven. Begge begrepene vil bli behandlet i sammenheng med kunnskap og kompetanse. Økokritikk vil bli forstått som en litteraturteoretisk retning, mens økoliteracy omhandler egenskaper, kunnskaper og kompetanser en potensielt kan erverve gjennom litteratur. Denne ervervelsen kan oppstå nettopp gjennom økokritisk arbeid og lesning. Disse to begrepene, eller fenomenene, er på den måten nært tilknyttet hverandre. Underveis vil det komme frem flere momenter, begreper og analyse spørsmål innen emnene økokritikk og økoliteracy, sakprosa og miljøtematikk, og tegneserieteori. Disse punktene vil sammenfattes til slutt i kapittelet og fungere som en støtte eller et utgangspunkt for den kommende analysen. Metode og utvalg vil også behandles i kapittelet.

2.1 Økokritisk litteraturvitenskap og økoliteracy

Ifølge Samoilow og Myren-Svelstad (2020) «[er] økokritikken i dag [...] et veletablert felt i norskdidaktisk og barne- og ungdomslitterær forskning [...]» (s. 134). Den inkorporerte økokritiske aktualiteten i dag er «[...] noe som utvilsomt henger sammen med den økte oppmerksomheten om klimaendringene» (Samoilow & Myren-Svelstad, 2020, s. 134).

Økokritikk ønsker å sette søkelys på forholdet mellom mennesker og natur fremstilt i litterære og andre kunstneriske uttrykk (Glotfelty, 1996, s. xviii–xix; Massey & Bradford, 2011, s. 110). Dette sier Cheryll Glotfelty, som ofte er å regne som økokritikkens foregangsperson. I tillegg ønsker jeg å innlemme naturforkjemperne Geraldine Massey og Clare Bradford sine betraktninger på samme perspektiv, som i sin artikkel setter søkelys på barneleseren opp mot økokritikk. Videre beskrives økokritikkens tekster som viktige for å opprettholde en bevissthet rundt miljø, natur, kultur, og forholdet mellom disse (Glotfelty, 1996, s. xix; Massey & Bradford, 2011, s. 109–110).

En definisjon av økokritikk som har vunnet frem i det litteraturteoretiske feltet er Glotfeltys definisjon av fenomenet: «[...] ecocriticism is the study of the relationship between literature

and the physical environment» (Glotfelty, 1996, s. xviii). Økokritikk ønsker altså å studere forholdet mellom det fysiske miljøet og litteraturen. Kultur og natur betraktes ofte som gjensidige påvirkningskrefter i økokritikken, og man stiller vanligvis spørsmål til teksten som: hvilken rolle spiller den fysiske settingen for tekstens handling? Hvordan påvirkes kulturen av naturen og naturen av kulturen? Og, Hvordan forstår vi menneskets forhold til naturen? (Glotfelty, 1996, s. xviii–xix). Det sistnevnte spørsmålet vil omsettes til et analysespørsmål som vil besvares gjennom analysen.

To begreper som ofte er å finne i sammenheng med økokritikk er *antroposentrisme* og *økosentrisme* (Samoilow & Myren-Svelstad, 2020, s. 133). Antroposentrisme handler om at man prioriterer menneskenes behov fremfor naturens, mens økosentrisme handler om å betrakte verden som en sammenhengende enhet, hvor alle behov respekteres (Samoilow & Myren-Svelstad, 2020, s. 133). Med disse to begrepene til grunn kan det være enkelt å posisjonere litteraturen i forhold til den ovennevnte spørsmålsstillingen angående menneskets forhold til naturen. Det er nettopp ved hjelp av disse begrepene at det ovennevnte spørsmålet vil besvares.

Et relativt nytt begrep som også kan være relevant i denne sammenhengen, er økoliteracy. Økoliteracy er et komplekst begrep som består av prefikset *øko* og substantivet *literacy*. Øko kan utvides til begrepet *økologi*, læren om miljø og klima. Literacy stammer fra engelsk, og det finnes ingen tilstrekkelig oversettelse til norsk. Som et forsøk kan *tekstkompetanse* gjøre seg gjeldende. Den mest brukte internasjonale definisjonen av literacy lyder som følgende:

Literacy is the ability to identify, understand, interpret, create, communicate, compute and use printed and written materials associated with varying contexts. Literacy involves a continuum of learning in enabling individuals to achieve their goals, to develop their knowledge and potential, and to participate fully in their community and wider society. UNESCO, 2004, s. 13

Literacy er på den måten et komplekst begrep eller fenomen i seg selv, allerede før *øko* blir en del av det. Literacy handler altså blant annet om å identifisere, forstå og ta i bruk ulike tekstlige uttrykk, i ulike kontekster. Literacykompetansen beskrives i tillegg ikke bare som viktig for enkeltmennesket, men også for samfunnet. David W. Orr, som er omtalt innledningsvis, har skrevet en bok omhandlende økoliteracy. Økoliteracy, eventuelt *ecological literacy* eller *ecoliteracy*, blir av Orr (1992) beskrevet som forståelse av

miljøtematikk med tett sammenheng mellom kunnskap og handling. Samarbeidspartnerne Eva Lutnæs og Nina Fallingen benytter Orr (1992) sin definisjon av «*Ecological Literacy*» i sin artikkel (s. 3). I denne artikkelen trekkes begrepene bevisstgjøring, handlingskompetanse og endringskompetanse frem som tre sentrale momenter innenfor økoliteracy (Lutnæs & Fallingen, 2017, s. 1–3) Økoliteracy består altså både av en kunnskapsdel og en holdnings- eller handlingsdel, på samme måte som forklart helt innledningsvis. Økoliteracy handler enkelt sagt om å forstå økologiske prinsipper og leve deretter, med både en kunnskapsdimensjon og en kompetansedimensjon.

Ut ifra en økokritisk lesning kan man gjennom økoliteracy omtale litteraturens mulige virkning på leseren. Økoliteracy kan på den måten betraktes som en konsekvens eller et resultat av økokritisk lesning. Dette med tanke på kunnskap og kompetanse rundt klima- og miljøtematikk. Haq (2018) skriver om litteratur direkte knyttet til bærekraft, og påstår at litteratur kan ha stor innflytelse på leseren utenfor boka. «As children engage in the printed word, they can be inspired to make a difference in the real world (Haq, 2018, avsn. 9). Haq (2018) konkluderer med at vi trenger at barn bryr seg om jordkloden for å være i stand til å håndtere og takle de fremtidige klimaendringene vi står ovenfor. «Storytelling can play a part in raising awareness and inspiring children and young adults to take action and become the next generation of Earth warriors» (Haq, 2018, avsn. 12). Dette gir uttrykk for at litteraturen muligens kan spille en viktig rolle i å omsette kunnskap til kompetanse, spesielt for våre fremtidige medborgere. Litteraturen kan med andre ord gjøre leseren glad i naturen, som igjen kan føre til et ønske om å håndtere fremtidens klimautfordringer på best mulig måte.

Den ovennevnte omsettelsesprosessen fra kunnskap til kompetanse kan omtales som økoliteracy. Økoliteracy består av, som tidligere nevnt, en kunnskapsdel og en kompetansedel. Det Haq (2018) beskriver i sin artikkel kan altså forstås som økoliteracy. Kunnskapsforøkelsen og det bevisstgjørende ved å lese litteratur kan i sin tur føre til holdningsendring og endringskompetanse. Økoliteracyens kompetansedel kan på den måten omtales som en aktiviserende del. Økoliteracy vil bli brukt i analysen i form av den mulige virkningen på leseren, altså den mulig økende kunnskapsutviklingen og den mulige aktiviserende siden med endrings- og handlingskompetanse. Goga (2021) bruker begrepet *aktørskap* når hun beskriver barns holdnings- og handlingsendring. Aktørskap kan brukes om denne omsettelsesprosessen av kunnskap til kompetanse.

Samoilow og Myren-Svelstad (2020) trekker frem tre økokritiske spørsmål til bruk i litterær analyse og fortolkning. Disse er: «*Hvordan beskriver teksten forholdet mellom mennesket og det fysiske miljøet?*» (s. 148), «*Hvordan representeres det fysiske miljøet?*» (s. 149) og, «*Hvordan kan man fortelle om økologiske endringer?*» (s. 149). Disse tre analysespørsmålene vil jeg benytte i min fortolkning av verket *Grønne greier*. Det første spørsmålet er et grunnspørsmål i økokritikken (Samoilow & Myren-Svelstad, 2020, s. 148). Denne spørsmålstillingen går hånd i hånd med Glotfeltys (1996) formulering av opprinnelige spørsmål i sammenheng med økokritikkens definisjon. Det andre spørsmålet innebærer hva slags språk og metaforer som er brukt om naturen (Samoilow & Myren-Svelstad, 2020, s. 149). I forlengelse ønsker jeg også å kommentere fremstillingen og presentasjonen av naturen gjennom de visuelle virkemidlene, når dette spørsmålet tas opp igjen i analysen. Det siste spørsmålet refererer til hvordan langsomme klimatiske endringer og prosesser blir forklart, samt hvordan ting og fenomener som ikke er synlig eller konkret blir lagt frem for leseren, som for eksempel selve klimaet og ulike miljøgasser (Samoilow & Myren-Svelstad, 2020, s. 150). Igjen refererer Samoilow og Myren-Svelstad (2020) til språklige virkemidler for å besvare spørsmålet, og igjen ønsker jeg å forlenge mulige svar til å også omhandle visuelle virkemidler og fremstillinger.

Økokritikkens bidrag kan virke særlig relevant i dagens samfunn hvor forholdet mellom natur, klima og befolkning står høyere på agendaen enn noen gang. I den forbindelse kan det være relevant å bringe frem begrepet *økologisk medborgerskap* eller *økoborger*. Det finnes flere beskrivelser og utdypninger av denne type borger (Dobson, 2006, s. 449; Heggen et al., 2019, s. 391; Massey & Bradford, 2011, s. 109). Massey og Bradford (2011) beskriver fenomenet i sammenheng med miljøtematisk litteratur. «One of their [Children's environmental texts] primary function is to socialize young people into becoming the responsible and empathetic adults of tomorrow [...]» (Massey & Bradford, 2011, s. 109). Dette går ut på å sosialisere barn og unge til å bli ansvarlige voksne som morgendagens borgere gjennom litteratur med miljøtematikk. Professor i økologi, Andrew Dobson (2006), hevder at den økologiske medborgeren må omsette holdninger til handlinger for å virkelig være en økologisk medborger. «[...] ecological citizenship is about practice rather than status [...]» (Dobson, 2006, s. 449). Økolog Marianne P. Heggen et al. (2019) uttrykker samme holdninger til økologisk medborgerskap som de to foregående, men tydeliggjør at barnets økologiske handlinger må tilpasses barnet, en «child sized eco-citizenship» (s. 391). Dette kan ses i lys av Haq (2018) sine betraktninger om «Earth warriors». Jeg forstår dette som at det er barnet som

er den virkelige økologiske medborgeren – i dag som i morgen. Som et forsøk på å utforme et analysespørsmål til teoriene om økoliteracy og økologisk medborgerskap følger formuleringene: På hvilke måter kan vi forstå økologisk medborgerskap i det konkrete verket, *Grønne greier?*, og hvilket potensiale for økoliteracy kan tolkes frem i verket?

2.2 Sakprosalitteratur for barn og unge

Goga (2019) definerer sakprosa i sammenheng med barnelitteratur på følgende måte:

«[Sakprosa for barn og unge er litteratur] som formidler kunnskap og ideer om verden på måter som tar høyde for barns kognitive utvikling og deres måter å tilegne seg kunnskap på» (s. 5) Denne masteroppgaven vil ta utgangspunkt i samme definisjon da det legges særlig vekt på barneleseren i dette prosjektet.

Språkviter, Anne Løvland, utfyller Gogas (2019) perspektiver på sakprosalitteratur for barn og unge med sine betraktninger om barns faglitteratur. Sakprosa og faglitteratur brukes i denne sammenhengen synonymt, selv om fagbøker også kan forstås som en kategori av sakprosa. Løvland (2018) hevder at troverdigheten faglitteraturen utlyser er et av de viktigste trekkene ved fagbøker for barn. Fagbøkene skal gi barnet grunn til å oppfatte innholdet som virkelig (Løvland, 2018, s. 222).

Sakprosa har lenge vært et forsømt forskningsfelt, men som har tatt seg opp de siste tiårene. Skyggebjerg (2011) vitner om at sakprosalitteratur lenge har befunnet seg i skyggen av fiksjons- og skjønnlitteratur (s. 101–103). Spesielt i barnelitterær sammenheng skisseres sakprosa som et glemt fag- og forskningsfelt. «Begrebet børnelitteratur er de seneste årtier blevet oppfattet synonymt med skønlitteratur for børn» (Skyggebjerg, 2011, s. 101). I tillegg til Skyggebjergs (2011) formuleringer, hevder også Goga (2019) at barnelitterære forskningsfelt har gitt lite plass til sakprosa for barn (s. 2). De senere årene har imidlertid sakprosafeltet vokst frem som et uavhengig og selvstendig felt, og ikke lenger sett i sammenheng med skjønnlitteratur (Goga, 2019, s. 6). Liknende betraktninger om forskning rundt sakprosa indikerer også Johan L. Tønnesson og Kjell Lars Berge. De slår fast at sakprosaforskningen har tatt seg opp etter en lang nedprioritering på bekostning av skjønnlitterær forskning (Tønnesson & Berge, 2009, s. 1). Tønnesson og Berge (2009) argumenterer også for hvorfor forskning på og av sakprosa er viktig. Sakprosaforskning faller innunder både tekstvitenskap og saksvitenskap (Tønnesson & Berge, 2009, s. 8). Men, selv om de konstaterer at

sakprosaforskningen har styrket sin stilling, er det fortsatt behov for mer kunnskap om fagfeltet og ikke minst slike tekster (Tønnesson & Berge, 2009, s. 8). Jeg forstår det slik at den noe manglende sakprosaforskningen bakover i tid har gjort at forskningen i dag fortsatt inneholder noen mangler når det kommer til kunnskap om tekstens utforming og innhold.

Ifølge Ørjasæter (2018) har sakprosa to formål i møte med leseren. «Sakprosaen vil noko med lesarane sine. Han vil formidle eit stoff, ifølgje statistikken hovudsakleg av naturfagleg art, og engasjere lesaren til å bli interessert» (Ørjasæter, 2018, s. 62). Sakprosalitteratur har altså som mål å tilføre leseren informasjon og kunnskap, samtidig med et ønske om å engasjere leserne. Dette kan skje gjennom et mangfold av verbale og visuelle virkemidler. «Sakprosa for barn er nesten alltid illustrert» (Ørjasæter, 2018, s. 58). Dette kan være med på å gjøre leseprosessen for barn lettere da illustrasjonene dokumenterer og avdekker innholdet, samtidig som barn lar seg tiltrekke og underholde av bilder og illustrasjoner (Ørjasæter, 2018, s. 58). Sakprosa kjennetegnes ofte av en kombinasjon av både visuelle og verbale strategier for kunnskapsformidling (Goga, 2019, s. 5; Ørjasæter, 2018, s. 58). Denne kombinasjonen kan være med på å imøtekomme de formålene Ørjasæter (2018) hevder at sakprosalitteratur omfatter.

Nina Goga har i en artikkel fra 2019 utarbeidet en skjematisk fremstilling av et overordnet og generelt analyseverktøy for sakprosa for barn. Analyseverktøyet har til hensikt å tette deler av kunnskapshullene i den barnelitterære sakprosaforskningen (Goga, 2019, s. 13). Dette analyseverktøyet ser på både visuelle og verbale virkemidler, eller «både den verbale og visuelle kunnskapsformidlingen» (Goga, 2019, s. 14). Jeg vil her tolke og fremlegge deler av dette analyseverktøyet som kan være relevant for den senere analysen.

Det Goga (2019) omtaler som «Et mulig analyseverktøy i møte med sakprosa for barn» (s. 15), består av tre spørsmålsstillinger og en rekke forslag til mulige svar. Det første spørsmålet er: «Hvilke verbale og visuelle måter å organisere kunnskap på finner du (at dominerer) i boken?» (Goga, 2019, s. 15), med de mulige svarene: «kronologisk/lineært», «taksonomisk/romlig» og «organisk/sirkulært» (s. 15). De to andre spørsmålsstillingene er identiske med det første, med unntak av begrepet *organisere*, som i de andre spørsmålene er *presentere* og *forstå*. Alle punktene omhandler altså verbale og visuelle virkemidler og kunnskapsmarkører, hvor kjernen er å undersøke hvordan disse fremkommer i sakprosaetekstene. *Organiseringen* omhandler, slik jeg forstår det, tekstens organisering på

overordnet nivå, mens *presentasjonen* går på tekstinterne fremstillinger. *Forståelsen* går utenfor boka over til den implisitte leseren og hvordan dens posisjon er forstått i boka. Analyseverktøyet fra Goga (2019) vil i denne oppgavens analyse legge vekt på liknende begrepsbruk, og ikke nødvendigvis de konkrete spørsmålene.

2.3 Miljøtematisk sakprosa for barn og unge

Massey og Bradford (2011) definerer klimalitteratur eller miljøtekster for barn som litteratur som tematiserer samtidens miljø- og klimautfordringer, og som skisserer eller drøfter fremtidens muligheter (s. 109). De omtaler og definerer slik litteratur i sammenheng med barn, og omtaler det som *barns miljøtekster*, eller «Children's environmental texts» (Massey & Bradford, 2011, s. 109).

På bakgrunn av Camilla Häbler og Marion Elisenbergs (2021) bokkapittel, kan vi forstå at idylliserende naturfremstillinger i bilder ofte går igjen i miljøtematiserende litteratur (s. 131–132). Det idylliserende beskrives som bilder av natur som gir en følelse av harmoni og balanse (Häbler & Elisenberg, 2021, s. 132). Häbler og Elisenberg (2021) nevner opptil flere ganger at barns frie innstilling og lek i naturen er en viktig del av den idylliserende fremstillingen. De idylliserende sidene ved litteraturen er noe jeg vil kommentere i henhold til *Grønne greier*.

Det kommer frem av flere kilder (Hennig, 2021; Løvland, 2018; Ørjasæter, 2018) at de fleste sakprosa- og fagbøker for barn og unge er av naturfaglig art. «Tradisjonelt har mange norske fagbøker for barn handla om naturfenomen» (Løvland, 2018, s. 225). De siste årene har norske forlag gitt ut rundt 250 fagbøker for barn hvert år (Løvland, 2018, s. 222). Av disse fagbøkene handler over dobbelt så mange om naturvitenskap sammenliknet med andre fagfelt (Løvland, 2018, s. 225). Hennig (2021) skisserer de samme betraktningene da han beskriver den markante økningen av miljøtematiserende litteratur (s. 21). Han legger imidlertid frem et sammensatt eller flersidig perspektiv med benevnelsen *miljøproblematikk* (s. 21). Denne benevnelsen tydeliggjør at det ikke nødvendigvis bare handler om litteratur som idylliserer natur og miljø, men litteratur som også tar for seg problematikken og de mindre fine sidene ved tematikken.

Med problematikk-benevnelsen i bakhold kan det være relevant å se på Wolfgang Klafkis (2001/2019) beskrivelser av undervisningens nøkkelproblemer. Klafki (2001/2019), sitert i Willbergh (2019), drøfter skoleundervisningens og skolehverdagens innhold, og beskriver at disse burde knyttes til et utvalg nøkkelproblemer. Et slikt konkret nøkkelproblem bør være sentralt, både i nåtiden og for fremtiden, hevder Klafki (Klafki, 2001 sitert i Willbergh, 2019, s. 233–234). Et av nøkkelproblemene han trekker frem omhandler *miljøspørsmålet*, som altså er et emne undervisningen burde rette fokus mot (Willbergh, 2019, s. 234). Klafkis (2001/2019) argumenter kan oppfattes som en begrunnelse på bærekrafttematikken relevans i skolen.

Som et annet argument på klimalitteraturens relevans i skolen, kan vi trekke frem Reinhard Hennigs (2021) betraktninger om bærekraftsundervisningen. Språk og litteratur regnes begge som viktige elementer ved bærekraftsundervisningen i skolen, spesielt i norskfaget (Hennig, 2021, s. 22). Dette viser også en endring i forståelsen av bærekraft i skolesammenheng, som tidligere belaget seg på realfag og samfunnsfag (Hennig, 2021, s. 22). Norskfaget kan med andre ord være like aktuelt og betydningsfullt som naturvitenskapene til å bidra med kunnskap om miljøtematikk og -problematikk.

Kjersti Fløttum har skrevet en artikkel om *klimanarrativer*. Begrepet benyttes om ulike klimafremstillinger og -fortellinger som tar for seg en eller annen form for klima- eller miljøtematikk. Fløttum (2017) beskriver tre typiske bestanddeler som ofte går igjen i slike klimanarrativer. Disse er *helter*, *syndebukker* og *ofre*. Slik jeg forstår disse bestanddelene, eller muligens karaktertrekkene, kan både personer og fenomener tildeles disse rollene, samtidig som en kan ha flere roller på en og samme tid. Fløttum (2017) har også konstruert en fremstilling av en narrativsekvens bestående av fem punkter. Disse punktene er: 1. *initialsituasjon*, 2. *komplikasjon*, 3. *reaksjon*, 4. *løsning*, og 5. *finalsituasjon* (Fløttum, 2017, s. 9). Denne punktlisten for narrativsekvenser kan brukes som et analyseverktøy for narrativer som tar for seg klimatematikk, som i denne masteroppgaven består av tre konkrete tegneserienarrativer. Initialsituasjonen kan oppfattes som en slags innledning, mens finalsituasjonen kan forstås som en avslutning. Punktene i midten kan forstås som en oppbygning i fortellerstruktur med nettopp en komplikasjon, etterfulgt av en reaksjon og en løsning. Alle de fem punktene trenger nødvendigvis ikke inngå i ethvert klimanarrativ, men en komplikasjon må inngå for at det skal være et fullstendig klimanarrativ (Fløttum, 2017, s. 9). En reaksjon med mulige løsninger kan så følge etter (Fløttum, 2017, s. 9). Dette er

komponenter og punkter jeg vil komme tilbake til og kommentere under analysen av *Grønne greiers* tegneserienarrativer.

2.4 Tegneserieteori

Cortsen (2016) fastslår at tegneserieforskningen har steget de siste årene. Den økte forskningsinteressen har sammenheng med tegneseriemediets oppadgående mangfoldighet når det gjelder innhold, emne, sjanger og bruk (Cortsen, 2016, s. 2–7). Cortsen (2016) beskriver også en økende bruk av tegneserier i skole- og undervisningssammenheng. Tegneserier, eller nærmere bestemt *faglitterære sakprosategneserier*, kan for eksempel brukes til å lære om naturvitenskaplige emner, og føre til kunnskapsforøkelse og større forståelse innen tematikken (Cortsen, 2016, s. 28–29). Hvilke grep som er brukt i slike faglitterære tegneserier vil komme frem av både Cortsen (2016) og McCloud (1993/2016) i dette teorikapittelet, og eksemplifisert i analysekapittelet. I forlengelse av McClouds (1993/2016) formuleringer om forenklet strek vil naivistisk formspråk kommenteres med utgangspunkt i Kleiva og Kaldestad (2004) og Natalia Brodskaja (2000).

Cortsen (2016) legger særlig vekt på stil, strek, fargebruk og sammenhengen mellom det verbale og visuelle i sin artikkel. Hun legger frem at disse kvalitetene er avgjørende for tegneseriens kvalitet og brukbarhet. Forholdet mellom tekst og bilder er svært sentralt i tegneserier (Cortsen, 2016, s. 13). Tegneserier blir beskrevet som en visuell kunstform. Tegnstil, strek og sammenhengen med det verbale er av den grunn av stor betydning i tegneserier (Cortsen, 2016, s. 14). Verbale og visuelle virkemidler spiller på den måten en stor rolle for leserens lyst til å lese videre og å følge med. «Når tekst og bilde bliver brugt informativt, er hovedfunktionen at videregive information [...]» (Cortsen, 2016, s. 20). Ofte brukes en figur eller en slags avatar som bindeledd mellom leser og tekst, som leseren kan brukes til å etablere opplevelser og kunnskap gjennom, og ikke minst kjenne seg igjen i (Cortsen, 2016, s. 17). Dette vil bli forstått som *karakterer* i denne oppgaven. McCloud (1993/2016) berører mange av de samme punktene som Cortsen (2016), i sitt verk om tegneserier.

Scott McCloud er tegneserieskaper og ledende teoretiker på feltet. Han har forfattet boka *Hva er tegneserier*, med originaltittel *Understanding Comics* (1993/2016). Dette er en bok omhandlende tegneserieteori utført nettopp i tegneserieform. Det første kapittelet i boka er

viert til begrepsavklaring og et forsøk på å definere tegneserie-begrepet. Det kommer frem at tegneserien kan fremstå som både en stil og som et medium i seg selv (McCloud, 1993/2016, s. 12–14). På denne måten blir det enda vanskeligere å komme med en fullverdig definisjon. McCloud (1993/2016) kommer med flere forslag, men ender til slutt opp med beskrivelsen *sekvensiell kunst*. Sekvensiell kunst blir beskrevet som ulike typer bilder plassert side om side i en bevisst rekkefølge (McCloud, 1993/2016, s. 17). McCloud (1993/2016) hevder at bildesekvensen er tegneseriemediets særlige måte å engasjere leseren på. Ørjasæter (2018) beskriver også at tegneserier består av en sekvens av bilder som er oppdelt i ruter. Hver rute fremstiller eller forteller bare ett fragment av handlinga. «Lesaren må sjølv konstruere sammenhengen på bakgrunn av dei handlingsfragmenta som finst i bilda og i replikkane og i dei lydmålande orda, og eventuelle scenetilvisningar frå verbalteksten» (Ørjasæter, 2018, s. 107). Tegneseriens funksjon er å engasjere leserblikket, og drive leserens blick vidare i handlingen, «fordi forteljinga finst i dynamikken mellom rutene» (Christiansen, 2001, s. 87, sitert i Ørjasæter, 2018, s. 107). Denne dynamikken blir av McCloud (1993/2016) beskrevet som *induksjon*.

«Tegneserier er induksjon» påstår McCloud (1993/2016) i sitt bokkapittel som tar for seg nettopp induksjon. Dette handler om at vi kan se fragmenter av noe, men likevel oppfatte helheten (McCloud, 1993/2016, s. 70). Dette skjer i tegneserier. Det er begrenset omfang i én tegneserierute, derfor kan ikke alt innlemmes. Enkelt forklart kan det handle om at overkroppen til et menneske er avbildet, men vi ser likevel for oss resten av kroppen. I tillegg «skjer» det noe mellom rutene som leseren er nødt til å fylle ut. «Tegneserierutene fragmenterer både tid og rom og fremstår som en hakkete og stakkato rytme av løsrevne øyeblikk. Men induksjon setter oss i stand til å forbinde disse øyeblikkene og mentalt konstruere en sammenhengende og helhetlig virkelighet» (McCloud, 1993/2016, s. 75). Tegneserier er ikke levende bilder; det som hender fra den ene ruten til den neste må leseren tenke seg til. Deltakelse fra leseren er svært viktig i denne sammenhengen. McCloud (1993/2016) beskriver dette som en kontrakt mellom tegneserie og leser. Vi kan også trekke sammenlikninger mellom induksjon og tomrom i teksten, eller det å lese mellom linjene.

Tegneserierutene kan, som vi har sett over, representere en reise i tid og rom gjennom induksjon. Men også i enkeltruten kan et tidsforløp representeres (McCloud, 1993/2016, s. 118). Dette skjer ved hjelp av *fartsstreker* eller *bevegelseslinjer*, som McCloud (1993/2016) kaller det. Bevegelseslinjene kan fremstille både bevegelse og retning, og kan for eksempel

synliggjøres med streker etter en fugl som flyr eller et retningsbestemt blikk. Disse bevegelseslinjene kan også betegnes som *vektorer* (Kress & van Leeuwen, 2015, s. 49). Et analysespørsmål i denne sammenhengen vil være hvilke typer vektorer eller bevegelseslinjer som finnes i de utvalgte delene av verket *Grønne greier*.

«Tanken om at et bilde kan fremkalle en emosjonell eller sanselig reaksjon hos betrakteren er helt avgjørende i tegneseriekunsten» (McCloud, 1993/2016, s. 129). Leserens følelser kan altså fremkalles eller synliggjøres gjennom strekene. Dette kommer frem av både ord og bilde i det McCloud (1993/2016) kaller «ekspresjonistiske virkemidler» (s. 141). Dette handler om emosjoner fremstilt i for eksempel ansiktsuttrykk, blikk, farger, bakgrunner og skrift. Han trekker også frem begrepet «metafor-symboler» (s. 136), som er streker og symboler som leseren umiddelbart forstår betydningen av i et bilde. Dette er for eksempel de samme rette strekene i flere ulike settinger, og leseren klarer å kode de forskjellige betydningene. Enkelt sagt, konkluderer McCloud (1993/2016), at ord og bilde kan sammen utrette mirakler (s. 143).

Det finnes også streker og linjer som kan uttrykke lyd. Selv uten mulighet for lyd kan tegneseriene fremstille lyder i form av strek og tekst. Lyd kan deles inn i to kategorier: snakkebobler og lydeffekter (McCloud, 1993/2016, s. 24). Lydeffektene kan bestå av lydhermende ord eller onomatopoetikon, men også streker og andre visuelle virkemidler (McCloud, 1993/2016, s. 24). I tillegg til ordene har streken betydning for lydforståelsen og følelsen av lyd. Her tenker jeg for eksempel på strekene som ofte kan forekomme ut av instrumenter, en kvitrende fugl eller et tog i fart. Men også selve omrisset av snakkeboblene har betydning for det ikke-verbale (McCloud, 1993/2016, s. 142). Disse omrissene kan gi en følelse av styrke, uttrykksmåte og sinnstilstand. Selve teksten eller de verbale virkemidlene har også et hav av muligheter når det kommer til å uttrykke lyd. For eksempel bruk av tykke og tynne bokstaver, bruk av ulike symboler som utropstegn og snorke-tegn, og ikke minst størrelse og variasjon i skrifttype (McCloud, 1993/2016, s. 142). Det verbalspråklige og visuelle kan sammen forsøke å avbilde lyd (McCloud, 1993/2016, s. 142) og få leseren til å oppfatte eller tolke lydene i tegneserien.

Strekene som utgjør selve motivene i bildene, er også av betydning for leserens tolkning og utbytte av innholdet. Forenklete tegninger og relativt enkle strektegninger skaper svært ofte en fasinasjon hos leseren (McCloud, 1993/2016, s. 44). Med et fåtall detaljer og lite karaktertrekk er det enklere for leseren å identifisere seg med og kjenne seg igjen i

karakterene (McCloud, 1993/2016, s. 44). I sin tur fører denne identifikasjonen til et større følelsesmessig engasjement hos leseren, som igjen fører til sterkere engasjement i teksten og et større læringspotensial. Vi lar oss trollebinde og fascinere av tegneseriens forenklete virkelighet, hevder McCloud (1993/2016).

Den forenklete streken eller tegnestilen kan plasseres innenfor det som kalles *naivistisk formspråk*. Naivistisk formspråk eller tegnestil kan oppfattes som konkret, barnlig og lekende (Kleiva & Kaldestad, 2004, s. 87). Det er lagt mindre vekt på teknisk korrekte tegninger til fordel for forenkling av former og en type abstraksjon, og større vekt på fremstilling av detaljer for å oppnå umiddelbart emosjonelt engasjement (Kleiva & Kaldestad, 2004, s. 142). Forfatter, Natalia Brodskaja (2000) legger vekt på at det enkle, naive formspråket ikke er synonymt med det primitive (s. 15). Den enkle streken kan være like kompleks som alle andre streker. Gjennom det naivistiske formspråket streber man ikke etter å oppnå et realistisk og naturtro resultat, som om det ikke er et bilde. I tegneserier er det viktig at bildene er tydelige for at meningsinnholdet skal være lett tilgjengelig. Derfor er ofte bildene, tegningene, og illustrasjonene forenklete og stiliserte (Cortsen, 2016, s. 25). Dette er ekstra viktig i informasjonstegneserier eller sakprosategneserier, hvor man enkelt skal kunne avkode innholdet. Tegnestilen kan derfor ikke være for ekspressiv eller eksperimenterende (Cortsen, 2016, s. 25). Omvendt kan en for skjematisk og stiv strek virke kjedelig. Det er viktig at tegneserieskaperen gjør tegningene attraktive, men samtidig ikke ødelegge for innholdet med en dramatisk og overdreven stil. Cortsen (2016) trekker frem at leserne ofte foretrekker en personlig strek og stil, som kan gi motivasjon til å lese. Brodskaja (2000) trekker også frem poenger om fargebruken i naivistisk stil, og at dette ofte er sterke farger. Det kan med disse betraktningene til grunn være passende for tegneserieskaperne å gå for et naivistisk formspråk når de skal formidle innhold fra virkeligheten.

Fargevalg i tegneserier kan appellere til leseren, og understreke informasjon og emosjoner (Cortsen, 2016, s. 25). Fargevalg er på den måten av stor betydning i tegneserier, med en meningsskapende, understrekende, og/eller tydeliggjørende funksjon. «Farger kan være en mektig alliert for kunstnere i alle visuelle medier» (McCloud, 1993/2016, s. 193). Farger kan tydeliggjøre ulike elementer i større grad enn svart-hvitt, og finnes det tegninger i svart-hvitt i en tegneserie er dette mest sannsynlig et bevisst valg (McCloud 1993/2016, s. 197). Farger kan engasjere leseopplevelsen, styrke kunnskapsutbyttet, og sette tonen for innholdet i fortellingen (McCloud 1993/2016, s. 199–200). Fargene kan være ekspressive og være et

symbol på følelser, eller de kan være flate og rolige. Fargevalg tatt i verket *Grønne greier* vil nøye kommenteres i analysen av de utvalgte tegneserienarrativene.

2.5 Metode, utvalg og avgrensning

Formuleringen av problemstillingen har medført litterær analyse som metode. Det er nettopp *hva* det spesifikke verket kan bidra med som skal undersøkes. Et slikt forskningsprosjekt fordrer en litterær analyse. *Litterær analyse*, eller *fagbokanalyse* i denne sammenhengen, tilhører den kvalitative metoden *dokumentanalyse* (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 87). Dokumentanalyse viser til en systematisk analyse av dokumenter av ulike, relevante skriftkilder (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 87). Skriftkilden i dette arbeidet er nettopp det litterære sakprosaverket *Grønne greier*, som denne masteroppgaven tar utgangspunkt i. Analysen vil bestå av tekstinterne betraktninger og nærlesninger. Litteraturvitenskap er en empirisk, erfaringsbasert forskning (Andersen et al., 2012, s. 10). Slik forskning, og tilhørende forskningsresultater, er på den måten basert på fortolkninger fremfor endelige konklusjoner (Andersen et al., 2012, s. 14–15). Tolkningene vil fremstå gyldige gjennom utdypning og teoretisk argumentasjon.

Anerkjennelsen som har oppstått rundt språk og litteraturs funksjon, i sammenheng med kunnskap om bærekraftig utvikling har resultert i dannelsen av det tverrfaglige feltet *miljøhumaniora* (Hennig, 2021, s. 14). Miljøhumaniora kan forstås som et felt for tverrfaglig humanistisk miljøforskning (Hennig, 2021, s. 22). Dette tverrfaglige feltet kan bidra med å skape en bredere og mer dyptgående forståelse av ulike miljø- og bærekrafttematikker (Hennig, 2021, s. 23). Dette er et aktuelt og aktivt forskningsfelt for tiden, med flere store satsningsområder på landsbasis. Økokritisk litteraturvitenskap blir ofte benyttet i sammenheng med miljøhumaniora, spesielt for å forstå sammenhengen mellom språk, litteratur og bærekraft (Hennig, 2021, s. 14).

Den aktuelle analysen i denne studien kan forstås under miljøhumaniora. Analysen vil gå hånd i hånd med dette teorikapittelet, og ta utgangspunkt i det sammenfattende analyseverktøyet som finner sted i neste delkapittel. Innledningsvis i analysekapittelet vil en generell beskrivelse av boken oppbygning finne sted. En karakterbeskrivelse vil også inngå. Verkets paratekst vil analyseres først. Som det vil komme frem av analysen, kan parateksten tolkes og oppfattes som selve leseopplevelsen leseren av verket kan sitte igjen med.

Paretakstanalysen vil på den måten representere verket i sin helhet. Denne leseopplevelsen handler blant annet om det idylliske og «smilende» på bokens forside, og de mange følelsene og opplevelsene som kommer frem på innsidepermen. Dette tolker jeg som økt kunnskap ved å se på innsiden av tematikken, noe som også kan være tilfellet ved å bla seg gjennom hele boka. Videre vil tre tegneserienarrativer fra verket, hvorav to har en tilhørende faktaside, analyseres.

Det finnes flere ulike grunner og argumenter for hvorfor nettopp *Grønne greier* egner seg til en analyse som kan være med på å besvare problemstillingen. Alt fra tilgjengelighet til sjanger er med på utvelgelsen. Selve tematikken og dens potensiale for kunnskapsforøkelse og kompetanseutvikling er av de viktigste grunnene for utvelgelse. Det skal i tillegg være et verk som elevene ønsker å velge ut, og med tematikk som er appellerende, forståelig og engasjerende. Jeg gjorde altså mitt valg på bakgrunn av tematikk og de mulige virkningene som kan medføre.

Forfatterne av verket har laget faste tegneseriestriper på baksiden av Aftenposten Junior siden 2016. Noen av disse tegneseriestripene finner vi igjen i boka, mens andre striper er nye og laget spesielt til boka. Denne tilgjengeligheten og mulige kjennskapen til teksten kan oppfattes som et argument for utvelgelsen. Aftenposten Junior er en riksdekkende ukeavis som når mange barn og unge. Aftenposten Junior skole, som er den digitale læringsplattformen basert på avisens nyheter, sier selv at deres mål er å gjøre barn og unge i Norge til bedre lesere og engasjerte samfunnsborgere, gjennom prisbelønnet journalistikk på et språk tilpasset barna (Aftenposten Junior skole, u.å.). Flere skoler abonnerer på avisen ukentlig. Det er en lettfattelig avis for barn, som er lett tilgjengelig både på nett og i papirutgave. Innholdet i boka *Grønne greier* kan på den måten være gjenkjennbart for unge lesere, og kan virke appellerende for målgruppa. Det kjente stoffet kan være med på utvelgelsen av barns lesestoff. Avisformen innholdet stammer fra, samt forfatterne som får sitt stoff publisert i avisen, kan også være med på å gjøre det hele mer troverdig. Det er nettopp komplekse prosesser og fenomener som blir gjort tilgjengelig for barneleseren gjennom *Grønne greiers* tegneserienarrativer. Barnet blir virkelig tatt på alvor, med et godt tilpasset begrepsapparat og fengende illustrasjoner.

Grønne greier er å finne både på offentlige bibliotek, skolebibliotek og ulike bokhandler rundt om i landet. Det er en FSC-sertifisert bok, med papir fra bærekraftige kilder, utgitt med

støtte fra Norsk kulturfond og Aftenposten. Det finnes også en liste med fagkonsulenter og kilder som er tatt i bruk underveis. Boka er skrevet av en klimajournalist og en tegneserietegner som brenner for miljøtematikk og ikke minst klimaformidling til et ungt publikum. Alle disse punktene gjør verkets innhold mer troverdig. Det er i tillegg et relativt nytt sakprosaverk med aktuell og oppdatert kunnskap. Det at bokas sjanger er sakprosa kan også være appellerende. Dette er en sjanger leseren ofte møter på skolen, og som kan være spennende å lese. Sakprosa er svært relevant i skolen og en viktig del av norskfaget.

Vi kan også ta en titt på sammenhengen mellom sakprosasjangeren og tegneseriestilen i verket. Bokas tegneserieform og formidling av fagstoff kan virke uforenelig med leserens presupposisjoner av tegneserier, som ofte forbindes med fiksjon eller skjønnlitteratur. Det kan på denne måten oppstå et forventningsbrudd som mulig gjør verket, og selve innholdet, mer spennende. Det blir et verk man ønsker å undersøke og bla videre i. De gode sidevenderne underveis kan også være med på å øke engasjementet for verket ytterligere. Boka kan på den måten oppleves som spennende på grunn av sjanger og form. Tegneserieformen kan i tillegg ufarliggjøre og tilgjengeliggjøre innholdet til barneleseren, siden det ikke fremstår som en typisk fagbok.

Et siste argument jeg ønsker å trekke frem for valg av verk omhandler tematikken. Miljøtematikk tilhører et fagområde som ofte engasjerer dagens barn og unge. Det er et emne som gjør seg mer og mer gjeldene både i skolehverdagen og på fritiden, gjennom for eksempel fagfornyelsen og nyhetsbildet. Tematikken finnes på agendaen i omtrent alle verdens land, med mye engasjement og av stor interesse. Forfatterne av *Grønne greier* skriver også om tematikken på barnets premisser, i nær sammenheng med både Aftenpostens Juniors målsettinger og Gogas (2019) definisjon av sakprosa for barn.

De utvalgte delene som er analysert i analysedelen hviler på disse betraktningene om boka generelt. De utvalgte delene er paratekst og tre tegneserienarrativer. Det vil komme frem av analysen at paratekstens lesning kan sammenliknes med leserens mulige leseopplevelse av hele verket. Denne mulige leseopplevelsen var utslagsgivende for det øvrige utvalget. De spesifikke delene har også blitt inkludert på bakgrunn av de to sidene økoliteracy kan sies å bestå av. De utvalgte narrativene inneholder et tydelig bilde på endring, spesielt hos karakteren Jenny. Dette kan føles som en trygghet for leseren, da man kan lære i takt med gjengangskarakteren. De utvalgte delene er nøye utvalgt med tanke på Jennys endring, hvor

karakteren tydelig går gjennom en lærings- og endringsprosess. Hun viser helt tydelig at hun er villig til å endre holdninger og væremåte for å gjøre det som er best for naturen. Karakteren Jenny er den som ligger nærmest barneleseren, med mindre kunnskap og kompetanse enn Ole som faktisk er klimajournalist på heltid. Det at Jenny går gjennom en endringsprosess kan gjøre leseren mer mottakelig for de samme endringene. Disse karaktertrekkene vil jeg komme grundigere tilbake til under analysedelen.

Gérard Genette (1987/1997) beskriver i sitt verk, *Paratexts*, at paratekster er det som gjør en tekst i stand til å være en bok (s. 1). Genette introduserer *peritekst* og *epitekst* som to sider, eventuelt underkategorier, av paratekster. «[...] *paratext* = *peritext* + *epitext*» (Genette, 1987/1997, s. 5). Peritekster er visuelle og verbale elementer som tilhører boka, men som ikke tilhører hovedteksten (Genette, 1987/1997, s. 4–5). Dette kan være tittel, for- og bakside, baksidetekst, innsideperm, og eventuelle forord. Epitekster refererer til tekstlige tilhørigheter utenfor boka, som for eksempel forlagets beskrivelser og intervjuer med forfattere (Genette, 1987/1997, s. 5). «[...] *paratext* is a transitional zone between text and beyond-text [...]» (Genette, 1987/1997, s. 407). Dette sitatet er å finne i Genettes (1987/1997) konkluderende kapittel. Han konkluderer her med å beskrive paratekster som noe som befinner seg i en overgangssone mellom selve teksten og noe som befinner seg utenfor eller forbi teksten (Genette, 1987/1997, s. 407). Paratekster kan gi innsyn i hva boka handler om, hva slags type tekst det er, hvem bokas målgruppe er, og være med på å skape en undring over det vi ikke får svar på gjennom parateksten (Genette, 1987/1997). Denne masteroppgaven vil ta utgangspunkt i samme betraktninger av paratekster, men kun analysere *Grønne greiers* peritekst. Paratekst-begrepet vil videre i oppgaven referere til peritekster, altså det som finnes på eller mellom bokas to permer.

Som analysen vil fremvise, kan både parateksten og de tre narrative representere lesningen av verket i ett. Leseren går fra et naivt og uvitende perspektiv, til å lese og tilegne seg ny kunnskap, og ende opp med å bli mer bevisst rundt miljø- og klimatematikk. Denne fornyede bevisstheten og økte kunnskapen kan i sin tur kan endre holdningene til leseren og føre til endringskompetanse.

Metodiske betraktninger rundt validitet, reliabilitet og generalisering, samt etiske refleksjoner, er ikke av stor betydning i denne masteroppgaven. Hvis jeg likevel skal trekke frem noe av etisk relevans vil jeg gjøre oppmerksom på at lærere i skolen bør reflektere over hvordan man

tar med bærekrafttematikk inn i klasserommet. Det florerer ulike holdninger rundt bærekraft, feilinformasjon kan forekomme, og oppfattelse av barnelitterære verk som skremselspropaganda er ikke uvanlig. Lærere bør tenke over hva slags litteratur som tas i bruk, samt hvordan man kan gå frem for å danne gode, økologiske medborgerne for morgendagen.

2.6 Sammenfattende analyseverktøy

Analyseverktøyet jeg ønsker å ta utgangspunkt i vil være en sammenfatning av de teoretiske betraktningene i det foregående. Dette verktøyet vil bestå av en rekke konkrete spørsmål, men også ta utgangspunkt i et relevant analytisk begrepsapparat, samt ulike punkter fra flere ulike teorier og forskningsfelt. Analysen av de ulike delene av verket vil bli behandlet i henhold til de spørsmålene, punktene, og begrepene som passer hver enkelt del, og vil derfor ikke bli fulgt som en slavisk punktliste. Dette valget er tatt på bakgrunn av at hver enkelt analysedel skal beholde sin autonome karakter. Et analysespørsmål som er relevant for én del, er ikke nødvendigvis passende for den neste. De relevante punktene som innlemmes vil bli kommentert i analysens løpende tekst. Det følgende vil inneholde de fem punktene: økokritikk, økoliteracy, verbale og visuelle kunnskapsmarkører, tegneserieteori, og klimanarrativer.

Bærekrafttematikk er et viktig stikkord i denne masteroppgaven. I den forbindelse kan økokritikk gjøre seg gjeldende. Jeg ønsker å besvare det typisk økokritiske spørsmålet om hva slags forhold mellom mennesket og naturen som blir fremstilt i litteraturen. Det er vanlig å regne Glotfelty (1996) som økokritikkens, og den aktuelle spørsmålsstillingen, opphavsperson. Dette spørsmålet vil bli besvart med antroposentriske og økosentriske perspektiver og betraktninger i bakhodet. Den samme spørsmålsstillingen inngår også i Samoilow og Myren-Svelstads (2020) tre konkrete spørsmålsstillinger. I tillegg følger to andre spørsmål omhandlende fremstilling og presentasjon av det fysiske miljøet, og hvordan man kan fortelle om økologiske endringer. Disse spørsmålene vil, som tidligere gjennomgått, bli besvart også med tanke på visuelle kunnskapsmarkører i verket, *Grønne greier*.

Videre ønsker jeg å undersøke potensialet for økoliteracy i verket. Her vil uttrykk som *økologisk medborgerskap*, *barns aktørskap*, og *omsettelsesprosessen mellom kunnskap og kompetanse* inngå. Jeg vil under analysen av *Grønne greier* kommentere verket både gjennom

en økokritisk tilnærming og med et økoliteracy-perspektiv. Jeg ønsker altså å undersøke den potensielle kunnskapssiden og handlingssiden ved boka, nettopp med tanke på miljøtematikk.

Gogas (2019) analyseverktøy vil også inngå i analysen til en viss grad. Det er ut ifra denne først og fremst selve begrepet *kunnskapsmarkører* som vil bli benyttet i analysen. Med dette analyseverktøyet til grunn vil både visuelle og verbale kunnskapsmarkører undersøkes.

På bakgrunn av de tre utvalgte tegneserienarrativene som skal analyseres, og at verket ofte blir omtalt som en tegneseriebok, ønsker jeg å kommentere tegnesereiteoretiske trekk ved verket. Det er hovedsakelig McClouds (1993/2016) beskrivelser av tegneserienes induksjon, lyd, og bevegelser eller handlinger i bilder som vil være av betydning i analysen. Fargebruk, strek og stil vil kommenteres i tillegg til McCloud (1993/2016), også Cortsen (2016). Det verbale ved tegneseriene vil komme frem gjennom informasjonskoplingen som finnes i tegneserier. Dette kan forklares som en sammenheng mellom visuelle og verbale uttrykk. I forlengelse av Cortsens (2016) beskrivelser av stil, vil den naivistiske uttrykksmåten kommenteres ved Brodskaja (2000) og Kleiva og Kaldestad (2017).

Fløttum (2017) tar for seg fem komponenter i forhold til klimanarrativer, altså ulike teksttyper som tar for seg klimatematikk. Disse komponentene viser hvordan en narrativsekvens kan bygges opp. Disse punktene vil dukke opp i analysen der det virker naturlig. Fløttum (2017) beskriver også at klimanarrativene inneholder helter, syndebukker og ofre. Disse punktene vil også komme frem der det passer.

3 ANALYSE OG DRØFTING

I dette kapittelet vil selve analysen fremlegges. En kort beskrivelse av hvert bokkapittel vil fremlegges først. Her vil også karakterene i boka beskrives. Det er som tidligere nevnt bokas paratekst samt tre tegneserienarrativer og to faktasider som vil utgjøre analysematerialet. Jeg ønsker å gjøre kjent at der det i analysen kun er oppgitt sidetall inne i parentes, er det underforstått at innholdet kommer fra verket *Grønne greier*.

3.1 Grønne greier: Om boka og karakterer og sånt

I løpet av bokas 160 sider møter vi gjengangskarakterene Ole og Jenny. Verket inneholder syv kapitler som hver tar for seg ulike sider ved natur og miljø, og «[hvor] alle myldrer av kunnskap og fortellerglede, humor og intelligens, men som til enhver tid tar leseren og tegneserieformen på dypeste alvor» (Østby et al., 2018). Før kapitlene begynner finnes et slags forord. Dette forekommer gjennom et tegneserienarrativ over tre sider og en faktaboks som definerer noen begreper som vil dukke opp i boka. Før kapittel én begynner på side tolv, fremstilles også et tegnet verdenskart (figur 3) som viser noen steder «vi» skal besøke i boka. Gjennomgående i boka er det et oppsett som går igjen mer eller mindre for hvert kapittel. Alle kapitlene starter med én stor eller flere små faktabokser som nærmest dekker hele siden. Bakgrunnsbildet av forsidenes dobbeltside kan fungere som et inngangsbilde for temaene i hvert kapittel. Tegningene sier noe om hva som vil gjennomgås i kapittelet. Videre består kapitlene av tegneserienarrativer hvor karakterene Jenny og Ole snakker sammen og forklarer hverandre, og leseren, en ting eller et fenomen som tilhører tematikken. Hvert kapittel avsluttes med en quiz og en «tenk-så-det-knaker»-tegning. Bakerst i boka forekommer et slags sluttord som oppsummerer noen av poengene som er gjennomgått.

Et tegneserienarrativ er sjelden lenger enn én side gjennomgående i hele boka. Omtrent hver side har en tydelig overskrift som viser hva innholdet dreier seg om. Overskriftenes verbalskrift står ofte i sammenheng med bildene som også hører til innholdet. For eksempel står det: «T-skjorter laget av bomull» (s. 155) som tekst på en t-skjorte, «Haiene kommer» (s. 51) skrevet i et fremstilt hav med en haifinne stikkende opp, og til slutt fra side 119 med skriften «Surt regn» omgitt av regndråper med surt fjes. Det verbale og visuelle står nært knyttet til hverandre på den måten. Et annet kjennetegn ved tegneserienarrativene finner vi i de midtre tegneserierutene ved hvert narrativ. Her fortelles det ofte om ulike fenomener som

også vises i det visuelle. Her er ofte karakterene, Ole og Jenny, ikke til stede. Disse rutene kan oppfattes som ruter som forklarer, forteller eller beskriver med de visuelle bildene som en viktig del av formidlingen. Ved disse rutene blir leseren tatt med til andre steder og får tydelig fremstilt informasjonen. Et siste kjennetegn jeg ønsker å trekke frem ved narrative er at de aller fleste ender konkluderende, med en endring hos én eller begge tegneseriekarakterer.

I første kapittel tar Ole og Jenny med leseren ut i naturen. Først blir vi tatt med inn i regnskogen med eksotisk og fargerik fauna og flora i alle kriker og kroker. Videre går reisen til et mer nordisk skogsområde, både i myrområder og i «roteskogen» som blir beskrevet på side 23. Både dyre- og planteliv gjennomgås i kapittelet med for eksempel emnene: *økosystem, fremmede arter og naturen om høsten*. Kapittel to skisserer klimaendringene og dens konsekvenser, både de som finnes og de konsekvensene som kan, eller vil, komme i fremtiden. Det blir lagt stor vekt på menneskeskapte klimaendringer. *Ekstremvær, hav som stiger og korallrev som ødelegges* er noen av emnene som trekkes frem i kapittelet. Det tredje kapittelet tar for seg ville dyr, og omhandler alt fra små insekter til farlige dyr i andre land, og ikke minst dyrene vi kan møte i vårt nærmiljø. Kapittel fire går inn på tematikken *politikk og samfunn*. Her beskrives blant annet *klimaavtalen, det grønne skiftet*, og går i dybden av begrepet *bærekraft*. Femte kapittel beskriver ulike konkrete, menneskeskapte miljøproblemer som skader både naturen og oss mennesker. De to siste kapitlene i verket skisserer smarte ting som gjøres, og som kan gjøres, for å bedre situasjonen med tanke på miljøproblemene vi står ovenfor. Kapittel seks og syv beskriver både ting som kan gjøres ute i samfunnet og individuelt på hjemmebane, og handler blant annet om panteflasker, fornybar energi, gjenbruk, og kildesortering. Inngangsbildet til den syvende delen viser et knippe barn som gjør det de kan for å leve bærekraftige. Et barn kildesorterer søppelet sitt, et annet barn plukker plast opp fra vannet og et barn pakker opp en brukt, gjenbrukbar gave. Verkets sluttord bærer overskriften «Det er håp!» (s. 158), som avslutter det hele med en positiv holdning.

Det er gjort ulike grep gjennom bokas gang som er med på å dra leseren inn i stoffet, og som muligens øker læringspotensialet. Først og fremst kan leseren oppleve å være på likefot med karakterene i boka, da det kan oppleves mer som en reise leseren begir seg ut på sammen med karakterene, Ole og Jenny. Det oppstår på den måten et likeverdig forhold mellom leser og bokas karakterer. En stor kunnskapsbredde gir også et mangfoldig perspektiv på bærekrafttematikken. En nærhet til leseren kommer frem gjennom direkte kommunikasjon

med leseren. Det forekommer direkte leserhenvendelser for eksempel gjennom quiz, men også gjennom deltakende spørsmålsstillinger som på side tolv med spørsmålet, «Finner du de seks øyenstikkerne?», eller på side satten, «Finner du de fem musene?». Dette er eksempler på dialogiske grep som skaper en nærhet til leseren. Dette kan oppfattes som en type interaksjon med leseren, som i tillegg virker inkluderende. Bruken av «vi» og «oss» gjennomgående i verket er også med på å inkludere leseren, og kanskje med på å vekke en ansvarsbevissthet. Boka er fysisk stor og i øyenfallende, med store bilder, illustrasjoner, visuelle virkemidler, spennende skriftfonter, og andre verbale uttrykk. *Grønne greier* er et verk som består av flere ulike teksttyper hvor majoriteten er tegneseriestriper med viktige visuelle elementer. Man kan oppfatte et gjennomarbeidet bokdesign, med illustrasjoner, visuelle virkemidler og kunnskapsmarkører som står i stil med hverandre, i tillegg til det utvalgte bokformatet og papirkvaliteten. Det naivistiske formspråket med en barnlig stil kan være appellerende for barneleseren. Fargene og tegningene er heller ikke overdrevne, og overdøver ikke kunnskapsformidlingen. Bildene er med på å fortelle og understreke innholdet.

Andre ting i verket som er med på å fortelle om og understreke innholdet er de to gjengangskarakterene i verket. Disse er Ole og Jenny, som er basert på forfatterne av verket. Forfatterne har altså gjort seg selv om til tegneseriefigurer. Ole blir presentert som «klimajournalist» på side seks, dette er også hans jobb i virkeligheten. Denne stillingstittelen impliserer at Ole kan litt av hvert om klima og den tematikken boka tar for seg. Som leser av verket kan man oppfatte at dette stemmer. Ole fremstår som karakteren som kan mest, og tar på den måten rollen som lærer eller veileder. Oles klesdrakt kan være med på å understreke hans kunnskapsområde og ståsted. Han bærer en grønn genser som kan representere de «grønne greiene» han har kunnskap om. Jenny fremstår som den lærevillige og nysgjerrige i verket. Hun lytter gjerne til Ole, og ønsker å være en bedre versjon av seg selv. Dette kommer frem av hennes endring av væremåte når hun får økt kunnskap på et område. Det Jenny tidligere har gjort av vane, som hun nå vet at kan ha negativ effekt på naturen og miljøet, endrer hun på. Jenny er fremstilt helt uten farge i huden. Fraværet av farge kan tolkes som en slags forenkling av hennes karakter, som igjen kan være med på å understreke hennes manglende kunnskap på området. Jenny fremstår som en enkel person med noe manglende kunnskap, slik som hun mangler farge i ansiktet. Deres rolle er sammen å spre kunnskap om bærekrafttematikk til en ung målgruppe. Jeg leser denne kunnskapsformidlingen gjennom verket, som en reise leseren blir tatt med på. Vi blir tatt med ut i verden, i de mørkeste skoger, og dypeste hav, og blir forklart en hel del om «natur og miljø og sånt».

Verbalteksten i verkets snakkebobler er skrevet med versaler, i en font som likner håndskriftstil. Dette er en vanlig utforming av skrift i tegneserier. Jeg ønsker å presisere at i min oppgave vil direkte sitater gjengis med minuskler. Dette kommer for det første av at bokstavutforming og font er av betydning for meningsskaping i tegneserier. I tillegg er selve utformingen på snakkeboblene med på å utgjøre formidlingen. Dette er noe jeg ikke har mulighet til å gjengi eller gjenskape i denne oppgaven. Versaler vil likevel benyttes der jeg anser det som hensiktsmessig, for eksempel for å understreke tenkt talemåte og engasjement. Dette gjelder for eksempel skrift på en plakart, som består av en type skrift som er fastsatt og bestemt. Jeg ønsker også å trekke frem at forfatterne av resepsjonene og anmeldelsene kommentert i underkapittel 1.3 *Mottakelse og resepsjon*, også har benyttet seg av minuskler ved gjengivelse av direkte sitater fra det aktuelle verket.

3.2 Paratekst og leseopplevelse og sånt



Figur 1: Forside- og baksideperm (Mathismoen & Jordahl, 2018)

En viktig del av parateksten er forside- og baksidepermen, samt innsidepermen. Dette er en del av det Genette (1987/1997) omtaler som peritekster. *Grønne greiers* forside (figur 1) er et illustrert bilde med Jordahls karakteristiske strek. Denne type strek og tegnemåte kan plasseres innenfor det naivistiske formspråket. Tegningene prøver ikke å være realistiske, men er likevel ikke primitive. Fargene er mange og sterke. Forsiden består av ulike idylliske elementer med et bredt spekter av flora og fauna fra et naturlandskap, samt utsnitt av et kulturlandskap. Sentrert på forsiden finner vi bokas tittel i store bokstaver og en tegning av hovedkarakterene, Ole og Jenny, som også er bokas skapere. Dette fastslås på side seks hvor de tegnede karakterene blir presentert med navn og en type yrkestittel. Det er likevel viktig å skille de biologiske forfatterne med de konstruerte karakterene i boka. Jenny og Ole i virkeligheten er ikke Jenny og Ole i boka, det er konstruerte versjoner av dem selv. Tittelen, *Grønne greier: Om natur og miljø og sånt* (figur 1), bærer et språklig preg med begreper som «greier» og «og sånt». Dette kan være et tegn på en muntlig fortellerstil eller tilnærming til stoffet, også videre i verket. Som vi kan se av den forestående analysen, viser det dagligdagse språket seg å gjelde i stort sett hele verket. Tittelen i seg selv bidrar til å sette tonen for verket. Det lettfattelige og dagligdagse ved boka blir også fremhevet ved flere resepsjoner av verket (se for eksempel: Østby et al., 2018).

Spinner vi videre på bokas tittel kan vi lese «greier» og «sånt» som noe uviktig. Det muntlige preget kan gi en følelse av at disse delene ikke er av betydning. Men «greier» og «sånt» kan forstås å romme enormt mye. Verket handler om natur og klima, men også om en hel del andre emner. Disse øvrige emnene kan plasseres under «greier» og «sånt». Det er faktisk hele 160 sider med «greier» og «sånt». På den måten kan tittelen være et tegn på noe mer. Det virker så enkelt og lett med denne ordbruken, men sannheten er at disse bestanddelene utgjør en stor del av verkets innhold.

Jeg mener at det muntlige og dagligdagse er med på å bringe innholdet i verket til leserens antatte nivå, og opprette en forbindelse til kjent talemåte. Både skrift og bilde tyder på at dette er en bok som skal være forståelig for alle. Dette kommer også frem av FN's Bærekraftsbibliotek hvor boka *Grønne greier* står oppført som passende for alderen 6–15 år, som er hele aldersspennet de arbeider ut ifra. I illustrasjonen er noen få elementer av forurensning og forsøpling representert, men dette er ikke i fokus. Den helsvarte fabrikken med grå røyk står i kontrast til den øvrige fargebruken, men det er kun en liten del av

fabrikken som synes bak trær, busker og søte små dyr. På den måten blir denne mørke delen glemt og litt gjemt av de finere tingene å legge merke til. Men den er til stede, og hviler i bakgrunnen. Det er det idylliske som er fremtredende på forsiden, slik Häbler og Elisenberg (2021) skisserer at klimalitteratur for barn ofte er. Det idylliske er likevel ikke entydig, og det finnes antydninger til motsatte betraktninger, som for eksempel gjennom fabrikkrøyken eller den mørke skyen på himmelen.

Både mennesker, dyr og skyer har blitt tildelt tydelige fjes. Omtrent alle har smilende munn og fremstår blide og fornøyde. Det ser ut til at kun det vakre og behagelige ved naturen er i fokus på forsidepermen. Den iøynefallende fine naturen fører oppmerksomheten bort fra de litt skjulte elementene som ikke hører hjemme i naturen. Ole plukker blomster og Jenny koser med et dyr, det hele gir en følelse av harmoni. Dette kan fremstille en type naiv eller godtroende holdning. De sidene ved naturen som ikke er naturlig eller bra for det biologiske mangfoldet oppdages ikke. Slik som plastflaskene i havet, fuglen med emballasje rundt halsen, eller utslippene fra byen. Mangel på kunnskap og uvitenhet kan også være passende betegnelser i denne sammenhengen.

Bokas baksideperm (figur 1), med illustrasjon og baksidetekst, fremstiller i likhet med forsidepermen et tilsynelatende harmonisk og idyllisk naturlandskap. Øverst til høyre på baksiden kan vi observere det eneste elementet med et annet fjes enn smilende. Dette er representasjonen av en mørk sky. Den mørke skyen kan også oppfattes som et symbol på at det lurte et mørke i bakgrunnen, i sammenheng med den mørke røyken fra fabrikken på forsiden. Symbolikken stammer blant annet fra bruken av «mørk sky» i dagligtalen, hvor ordlyden representerer noe beklagelig eller besværlig. Sentrert på baksiden fremstilles Ole og Jenny som beundrer naturlandskapet de to observerer fra hver sin kant. Karakterene ser ikke ut til å legge merke til metangassen som tydelig strømmer ut av munnen til kua, eller vannet som kan se ut til å ha tørket inn. Karakterene kan av den grunn fremstå som naive.



Figur 2: Tosidig innsideperm (Mathismoen & Jordahl, 2018)

Innsidepermen (figur 2) er helgrønn, med ulike spredte illustrasjoner i grønne nyanser og toner, og i ulike dimensjoner og størrelser. Allerede på innsidepermen skildres situasjonen som en helt annen enn på forsiden. Innsiden fremstiller et mer kaotisk bilde med enkeltstående elementer med en rotete plassering. Dette er noe annet enn den idylliserende representasjonen vi finner på forsiden. Innsidepermen kan forstås som illustrasjoner som fanger opp selve tittelen på verket, med ulike «grønne greier». Disse dyrene er nødvendigvis ikke grønne i virkeligheten. Tittelen kan forstås som en kategorisering som innsidepermen fanger opp.

En rekke dyr, samt andre illustrasjoner på innsidepermen, har også blitt tildelt fjes. I motsetning til fjesene på forsiden, finnes nærmest ingen smilende munnner på innsiden. Til eksempel kan vi tolke følelser som redd, spørrende og engstelig. Eksempelvis kan vi nederst på innsidepermen, og figur 2, observere en høne som ser sjokkert ut og en ugle som ser sint ut. Disse ulike fremstillingene av fjes og tilhørende følelser kan vise til de egentlige sidene vi finner i naturen. Det er ikke bare den smilende, glade siden vi kan se på forsiden, men et mangfold av følelser og fremstillinger slik som på innsidepermen. Denne type lesning av

innsidepermen kan nærmest beskrives som en realitetsorientering. Innsidepermen er altså med på å synliggjøre hva som kan defineres som «grønne greier».

Noe av bokas baksidetekst lyder som følgende: «For å forstå [...] er det smart å kunne litt om mye» (Mathismoen & Jordahl, 2018). Dette sitatet kan henge sammen med forståelsen eller lesningen av forside- og innsidepermen i sammenheng med hverandre. Leseren trenger å se på innsiden av tematikken, øke kunnskapen sin, og ikke være naiv til tematikken. Dette kan skje ved å lese boka. *Grønne greier* dreier seg om det idylliske ved naturen, som forsidepermen kan tolkes å fremstille, men også alle de andre sidene som innsidepermen kan gjenspeile.

Blant illustrasjonene på innsidepermen finnes et overtall av det som tilhører rekken leddyr i dyreriket. Blant disse leddyrene finner vi forstørrede insekter, edderkoppdyr, mangefotinger og krepsdyr, som fluer og andre flyvende insekter, en edderkopp, en skolopender, en krabbe og en hummer. Leddyrene er godt representert med 28 fremstillinger av 45 levende vesener på den doble innsidepermen. Disse kan oppfattes og oppleves som litt ekle og skumle, og i sin tur symbolisere de litt skremmende, ekle og ekte sidene ved naturen. På innsiden kommer «de grønne greiene» frem, med den kompleksiteten som finnes i det virkelige liv. Forside- og innsideperm kan på den måten oppfattes som et eneste stort frempek for selve boka, og muligens gjenspeile en forventet leseopplevelse av boka. Kanskje leseren går inn i boka med en litt naiv holdning til tematikken, og med en smilende munn, men innsiden er ikke like smilende. Der kommer kunnskapen frem med et mangfoldig følelsesspekter. Leseren går fra å være smilende, uvitende, og naiv, til bevisst, kunnskapsrik, og forståelsesfull. Innsidepermen kan på den måten bidra til å nyansere bildet. På overflaten eller utsiden virker alt så idyllisk, men tar man ett eneste skritt på innsiden får virkeligheten en annen farge, andre følelser og en annen sannhet. Denne måten å lese forside- og innsidepermen på kan slik sett fremstå som første tegn på økoliteracy, med en omsettelsesprosess mellom kunnskap og kompetanse. Denne sammenhengen mellom kunnskap og kompetanse omtales eksempelvis av Lutnæs og Fallingen (2017).

Bokas forside- og innsideperm inneholder mye av det som kommer senere i verket, og kan således fungere både som en inngang og som frempek til tematikken innover i boka. Til eksempel vises den samme fuglen flere ganger i løpet av verket, og vi kan observere den både på baksidepermen, innsidepermen, og på faktasiden «Skikkelig våte myrer» og tegneserienarrativet «Jord som ikke er jord». Rundt plastflaskene i havet kan vi finne små

kuler av mikroplast, som kommer igjen ved flere tegneserienarrativer, som for eksempel narrativet om kunstig gress på side 129. Både på fremsiden og på baksiden kan vi observere en stor slimete snegle, som går igjen på blant annet siden om «Slimete greier» (s. 149). Illustrasjonene som går igjen, kan observeres i figur 1, 2, 4, 5, og 6.

Blar vi oss videre inn i verket kommer bokas første tegneserienarrativ på side seks, som også kan forstås som et slags forord. I forlengelse av forside- og baksidepermen kan dette forordet forberede leseren på noe av stoffet som skal gjennomgås, i tillegg til å vise hva slags type tekster og utforming leseren vil møte i løpet av boka. I disse innledende sidene forklarer Ole og Jenny om menneskeskapte klimaendringer gjennom et tidssprang i fortid og nåtid. Vi får innblikk i et historisk tilbakeblikk da de første fabrikkene ble bygget for rundt 200 år siden. Da var menneskene uvitende om de farlige utslippene. Vi hopper videre til nåtiden hvor menneskene har ervervet kunnskap om forurensning og klimaendringer, men fortsatt har en vei å gå for å gjøre det som er best for naturen. Tydeliggjøring av budskapet kommer frem gjennom kontrastering i fargebruken, både i hver enkeltrute og mellom rute til rute. I rute nummer fire ser vi en helsort fabrikk, med en så tykk og stor røyk at den dekker halve tegneserieruten. Røyken går gjennom et grantre med sur munn og et trist uttrykk. Fra den samme fabrikk ser vi også utslipp ut i havet, fremstilt med svarte store felter i vannet. I rute tolv er hele bildet i sorte og gråe toner. Her ser vi to fabrikker med to piper hver som slipper ut tykk røyk. En bil kjører forbi med eksosrøyk full av CO₂ bak, og bakken ser ut som et eneste oljesøl. Mennesket som er fremstilt i samme rute ser utover mot bilen og fabrikkene i byen og utbryter, «OJ...» (s. 7) mens han folder hendene med et bekymret ansiktsuttrykk. Dette kan tolkes som mørket som lurte på bokas forside, som nå kommer frem i lyset.

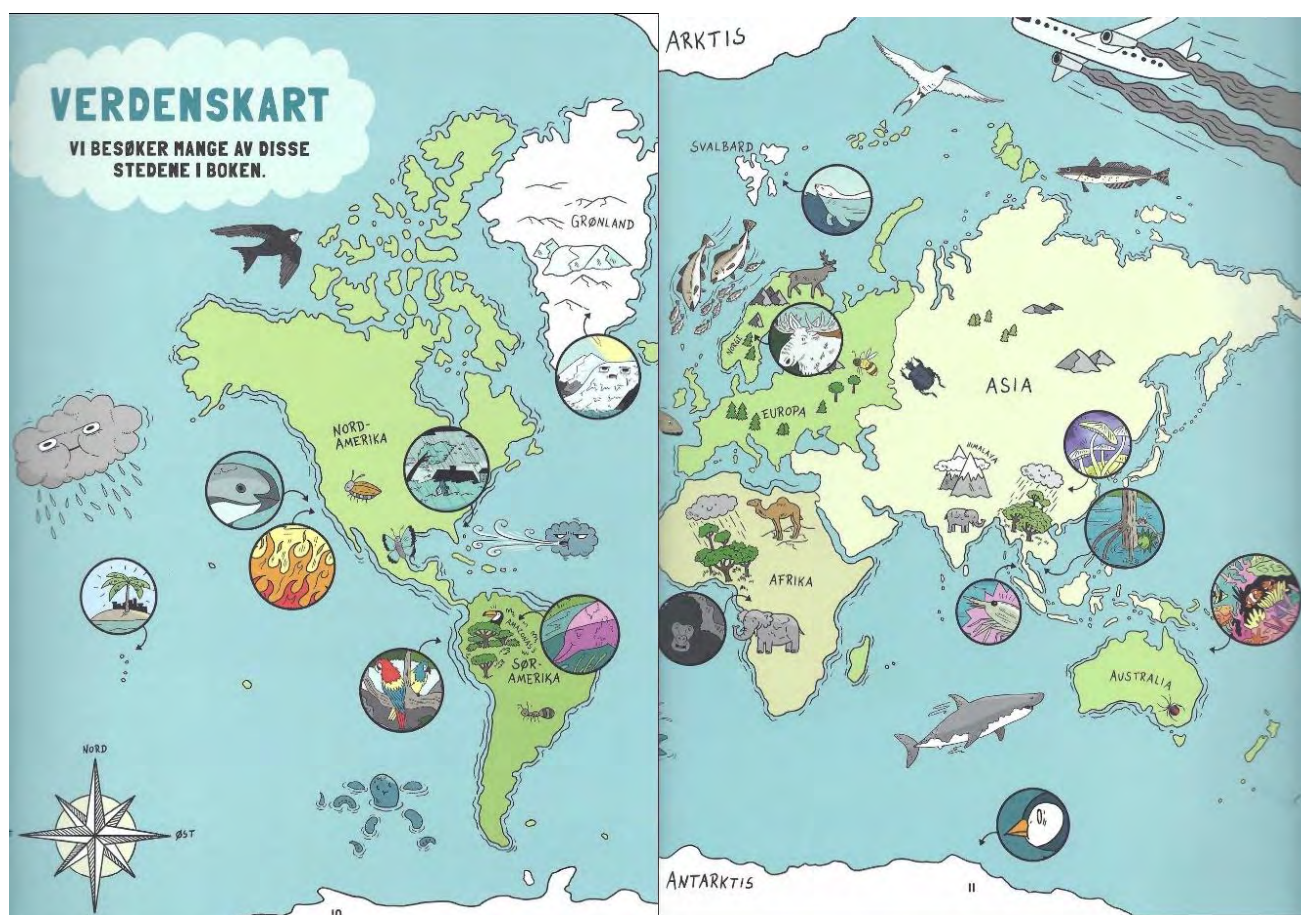
I løpet av narrativets 27 tegneserieruter er fire dyr og mennesker fremstilt som døde av klimaendringer, forurensning, eller forsøpling. Formuleringer som *døde*, *drepe*, *gift*, *utryddes*, *skader*, og *ikke leve* er negativt ladede ord som forekommer i det innledende narrativet. Disse ordene kan i sammenheng med de mørke og dystre bildene få frem det alvorlige ved tematikken. Med disse tegneserierutene mener jeg symbolikken rundt den mørke skyen på forsiden kommer frem. Det lurte et mørke i bakgrunnen, og her på innsiden kommer det frem. Dette er tydelig fremstilt med ruter i svart-hvitt. Hvis en teller rutene, ser vi en fordeling med elleve ruter med mørkt innhold og farger i svart-hvitt, og seksten ruter med lyse farger og muntret innhold. Denne fordelingen med en liten overvekt av «fine» ruter kan også være med på å holde motet til leseren oppe. Målet med boka beskrives mot slutten av narrativet. «For å

gjøre det som er best for naturen, må vi kunne ting om naturen», «Og vi bør være glad i naturen rundt oss», «Derfor lager vi, Jenny og Ole, tegneserien Grønne greier [...]» (s. 8). Dette syner samme poeng som Haq (2018) presenterer i sin artikkel. Fremtidens medborgere må være glad i naturen for å ville ta vare på den, og dette kan skje gjennom litteratur (Haq, 2018, avsn. 9–12).

Vi-, *oss*- og *du*-bruken i dette innledende tegneserienarrativet skaper en underforstått forståelse om at bokas innhold er noe vi står sammen om. Både forfatterne, som er karakterene i boka, leseren, og menneskeheten generelt er en del av dette samlede vi-et. Dette kan gi leseren en motivasjon fra start, og skape et engasjement for innholdet, siden leseren blir inkludert i teksten. I løpet av de 27 rutene forord-narrativet består av, forekommer «vi» 16 ganger. Denne bruken av vi refererer til «vi som mennesker». Den første forekomsten av «du» finner vi på side åtte, med setningen: «I denne boken finner du mange av seriene våre, pluss en del nye. Og quiz og tenk-så-det-knaker-tegninger» (s. 8). Bruken av *oss* i setningen: «Og vi bør være glad i naturen rundt oss» (s. 8) gir igjen et inntrykk av noe felles. Leserens blir inkludert i innholdet. Ordbruken i dette narrativet fungerer som eksempler på direkte leserhenvendelser, slik som beskrevet og eksemplifisert innledningsvis i dette analysekapittelet. Denne bruken av vi, oss og du kan også ses i sammenheng med Fløttums (2017) beskrivelser av helter, syndebukker og ofre. Vi-benevnelsen, og innlemmelsen av leseren, kan skape dette engasjementet, men det kan også gjøre leseren medskyldig i de dårlige handlingene. På side åtte beskrives flere ting «vi» vet at er skadelig for naturen. Vi-et får dermed også en negativ forståelse, og gjør leseren medskyldig, som en syndebukk, overfor klimaendringer og klimaødeleggelser. I sin tur kan dette engasjere og oppmuntre til endring og handling, som gjør leseren og vi-et til helter i stedet.

Med vi-et forstått fra et syndebukk-perspektiv, kan vi nærme oss en forståelse av alvoret ved miljøkrisen. På den måten kan et helte-perspektiv utvikles, fordi vi får et ønske om å ikke være syndebukker lenger. Denne tankegangen og måten å lese narrativet på kan forstås som økosentrisk, slik Samoilow og Myren-Svelstad (2020) forklarer det. På den andre siden kan vi forstå vi-et som offer, eller at vi må være helter og redde naturen for vår egen vinning. Her kommer det antroposentriske perspektivet frem. Narrativet som tilhører parateksten kan altså forstås både økosentrisk og antroposentrisk.

I forlengelse av tegneserienarrativet består forordet også av en side med begrepsavklaringer under overskriften: «Hæ? Hva betyr det?» (s. 9). Her beskrives blant annet begrepene: *miljø- og naturvern*, *klimaendringer*, og *global oppvarming*. På denne siden finner vi også bruken av «Du» for andre gang i boka med setningen «Disse vanskelige ordene finner du i boken» (s. 9). Bruken av «hæ» og «ordene» gir et muntlig preg som kan være forenlig med barneleserens eget språk.



Figur 3: «Verdenskart» (Mathismoen & Jordahl, 2018, s. 10–11)

Før første kapittel, fremstilles som sagt et verdenskart (figur 3) i verket. Igjen forekommer bruken av «vi» med setningen: «Vi besøker mange av disse stedene i boken» (s. 10). Kartfremstillingen kan bidra med å understreke mine tolkninger av verket som en reise. Her ser vi et tydelig fremstilt kart, som til og med beskriver at dette er steder som vil besøkes. Både fremstillingen av kartet og ordbruken indikerer et reiseperspektiv. Verdenskartet inneholder få stedsnavn, men mange bilder og små illustrasjoner i mange slag. Både dyr, planter, vær og fenomener blir fremstilt på selve kartet, eller i ringer med piler som fremstiller uthevede eller forstørrede bilder fra spesielle steder på kartet. Inkluderingen av kartet gjør at boka legges opp som og føles som en slags reise. Dette er steder vi kommer til å besøke, og

fenomener vi kommer til å lære mer om på vår reise gjennom boka. Både det innledende tegneserienarrativet, begrepsavklaringene og verdenskartet fungerer som et godt utgangspunkt for hva leseren vil lære om, og hva slags type kunnskapsformidling leseren kan forvente gjennom verket.

3.3 Myr og torv og sånt



Figur 4: «Skikkelig våte myrer» og «Jord som ikke er jord» (Mathismoen & Jordahl, 2018, s. 20–21)

«En myr er våt mesteparten av året» (s. 20), slik starter informasjonen på s. 20 om «Skikkelig våte myrer» (figur 4). På denne siden får vi servert fem punkter med ulike fakta om myr. Myra beskrives som viktig på flere måter, da den samler vann, danner torv, og holder på CO₂. Det beskrives også at myra vokser kun én millimeter i året, som betyr at hvis torven er fem meter dyp er den 5000 år gammel.

I tegneserienarrativet, «Jord som ikke er jord», som består av tolv ruter, er Jenny på vei til å handle tre poser med jord. Hun står klar til å legge varene på disken idet Ole roper: «STANS!!

Det der er ikke jord!» (s. 21). Ole forklarer Jenny at mesteparten av innholdet i den såkalte jordposen er det som kalles torv. Torven er helt ubrukelig for plantene, i tillegg ødelegges myrene hvor torven kommer fra. Og «Det er», som Ole sier, «kjempedumt av mange grunner [...]» (s. 21). Han trekker frem at myra samler opp vann ved flom, holder på CO₂, og er hjemmet til en rekke dyre- og plantearter. Narrativet avsluttes med en smilende Jenny som holder opp et skilt med skriften: «LA MYRA LEVE!» (s. 21).

På bakgrunn av Brodskaja (2000) og Kleiva og Kaldestads (2004) beskrivelser av naivistisk tegnestil kan vi oppfatte illustrasjonene i *Grønne greier* som naivistiske. Det er en relativ enkel tegnestil, med enkle tegninger og få detaljer. Det er tegninger og fargebruk som kan fenge barneleseren. Det er også bilder som går igjen, og er gjenkjennbare opp til flere steder i verket. For eksempel kan man registrere den samme fuglen i figurene 4, 5 og 6. Illustrasjonen av denne fuglen er tydeligst sammenliknbar på baksidepermen og på side 20 og 21. Her ser vi tranen ved myra ved alle de tre representasjonene. Dette er med på å styrke poengene rundt fuglen, og kanskje dyrelivet ved myra generelt.

I tegneserierute én til fire er fargebruken verdt å kommentere. Bakgrunnsfargen er gul og oppleves relativt rolig. Der Ole står og roper stans er det en sterk rødfarge inne i et felt med taggete omriss. Dette kan oppleves som en alarmerende, alvorlig og sterk signalfarge som kan representere fare. Det taggete og spisse omrisset av fargeområdet er med på å forsterke disse følelsene som står i kontrast til det gule. Den røde fargen kommer tilbake i tredje tegneserierute hvor *spagnum*-begrepet presenteres. Alvoret i situasjonen kommer tydelig frem, og forsterkes, av fargebruken og -kontrasten. Vi kan også løfte blikket og se fargebruk i de resterende tegneserierutene i sammenheng med de fire første. De gule og rød fargene kan tenkes å representere fare eller alvor, nærmest som et trafikklys, så kommer vi ut i det grønne frodige myrområdet med lyseblå himmel. Denne lyseblå tonen på himmelen, og den grønne naturen, er mer beroligende enn det gule og røde i starten. Det blå og det grønne kan på den måten representere løsningen eller den rolige og beherskede avgjørelsen man kan ta, utenfor butikken.

Ser vi litt videre i narrativet kommer vi til tegneserierute nummer seks. Her bruker Ole begrepet «kjempedumt» (s. 21). Igjen ser vi tegn til litt muntlig fortellerstil i verket, men også et begrep som tydeliggjør Alvoret. Det er på en måte ikke bare dumt, det er *kjempedumt*. Følelsene tydeliggjøres og forsterkes også ved at ansiktene til karakterene er forstørret og

innzoomet. Jenny uttrykker et engstelig kroppsspråk og ansiktsuttrykk som gir tegn til leseren om at dette ikke er ideelt. Det skaper en følelse av nærhet og ektehet. Det er tydelige ansiktsuttrykk til tross for enkle tegninger. Disse enkle strekene kan ifølge McCloud (1993/2016) virke identifiserbart og gjenkjennbart på leseren. Identifikasjonen leseren kan oppleve forsterkes med språkbruken som en også kan anta at ligger leseren nært.

Det ene spørsmålet Samoilow og Myren-Svelstad (2020) løfter frem dreier seg om hvordan det fysiske miljøet representeres i en tekst (s. 149). Både gjennom verbalspråklige og visuelle virkemidler blir naturen i dette tegneserienarrativet fremstilt og representert som idyllisk, vakkert og med et stort mangfold av flora og fauna. Det er stor dybde i bildet fra tegneserierute fem til og med nummer ni. Særlig i rute fem kan vi observere en forgrunn, et midtparti og en bakgrunn hvor alle viser flott natur og et hjem for mange dyr og planter.

Som et forsøk på å nærme meg Samoilow og Myren-Svelstads (2020) siste spørsmål, om hvordan man kan fortelle om klimaendringer i litteraturen, vil jeg se nærmere på tegneserierute ni. Her illustreres CO₂ som en sky av gass som stiger fra bakken der Ole slår hull med spaden. Figur 4 viser også at denne CO₂-gassen blir illustrert med det lydhermende ordet, «PFFFFFFFFF» (s. 21). Både verbaltekst og bilde er med på å illustrere CO₂, som i virkeligheten er en gass som ikke er synlig for det blotte øyet. I tillegg snakker karakteren Ole på en forståelig og dagligdags måte for å forklare fenomenet til Jenny, og til leseren. På den måten virker ord og bilde sammen, som McCloud (1993/2016) anser som et viktig poeng i tegneseriemediet. I dette klimanarrativet kan Samoilow og Myren-Svelstads (2020) spørsmål besvares med en sammenheng mellom visuelle og verbale kunnskapsmarkører.

I rute tolv avsluttes narrativet med Jenny som holder opp et skilt med den påskrevne skriften: «LA MYRA LEVE!» (s. 21). Denne ruten står litt for seg selv uten en kontur eller strek rundt slik som de øvrige rutene. Jeg leser denne «ruten» som et slags punktum på det hele, eller som en konklusjon av innholdet. Dette kommer nettopp av den manglende konturen og bakgrunnsfargen. Selve teksten på Jennys plakat kan også forstås som konkluderende. Jenny går fra å være naiv og uvitende om at jord ikke bare er jord slik man skulle tro, til å lære at jord kan bestå av store deler torv. Hun får økt kunnskap og endrer derfor sin holdning til det hele. Jenny viser også et engasjement overfor det hun nettopp har lært ved å lage et skilt. Skiltet kan være et tegn på en endring av Jennys kunnskap som i sin tur har ført til endring i holdningene. Historien fra narrativet viser at ikke alt er svart hvitt i naturen. En sak er

nødvendigvis ikke alltid like enkel som det kan se ut til, men mer sammensatt og kompleks når man ser etter. Dette narrativet kan leses på samme måte som bokas forside- og innsideperm. Holdningene går fra naivitet og uvitenhet, til økt kunnskap og nye holdninger som står i stil til kunnskapen. Et engasjement stråler fra begge karakterene i dette narrativet.

Leser vi narrativet gjennom Fløttums (2017) analysestrategi og punkter tilhørende klimanarrativer, kan vi se at dette er et narrativ som dekker alle de fem punktene. Som en start på det hele ser vi at Jenny er på vei til å kjøpe jord. Komplikasjonen oppstår når Ole bryter ut at det faktisk ikke er jord. Reaksjonen hos karakteren Jenny er spørrende. Ole reagerer ved å forklare hvorfor det er slik. Løsningen er å ikke kjøpe «jord som ikke er jord», samt skape bedre løsninger for fremtiden. Finalsituasjonen, og slik tegneserienarrativet ender, er med Jennys endringsvilje, engasjement og aktivisme. Hun har laget en plakat som forespeiler hennes engasjement til problemet, Oles forklaring, og den medfølgende løsningen. I denne sammenhengen blir det Fløttum (2017) skisserer som helter i narrativet, alle som slutter å kjøpe jord som ikke er jord, alle som opplyser mennesket om at jord ikke alltid bare er jord. Ole fungerer som en helt i dette narrativet, og Jenny blir det til slutt ved å aktivt gå inn for å endre holdning, væremåte og kjøpemønster. Ofrene i denne sammenhengen er den uvitende Jenny, samt andre uvitende mennesker, og fauna og flora ved myrområdene som ødelegges. Fløttum (2017) beskriver også at syndebukker er en del av klimanarrativene. Syndebukkene i denne sammenhengen er uvitende mennesker, vitende mennesker som ikke gjør noe med det, og Jenny i dette tilfellet.

3.4 Fotball og gummi og sånt

Det andre klimanarrativet jeg vil trekke frem i denne oppgaven bærer overskriften: «Kunstig gress». Dette tegneserienarrativet finner sted på side 129 i verket, og består av tolv tegneserieruter. Ole starter dialogen med å stille et spørsmål til Jenny: «Visste du at fotball er bra for kroppen, men dårlig for naturen?» (s. 129). Jenny skjønner ikke at Ole kan si at fotball kan være negativt for naturen, og svarer: «Hæ? Hvordan kan **FOTBALL** være dårlig for naturen?» (s. 129). Ole forklarer Jenny at det er gummibitene eller -kulene, med navn gummi-granulat, fra kunstgressbanene som er problemet. Disse gummibitene blir etter hvert fraktet med bekker og elver ut i havet. Dette utgjør en del av mikroplasten som forurensar havet og som er farlige for ulike dyr i og ved havet. Jenny konkluderer med at vi som mennesker burde tenke oss mer om når det kommer til oppfinnelser som kan være dårlig for naturen. Ole

avslutter med å si at man likevel ikke skal slutte å spille fotball, og Jenny utbryter: «WIHU!» (s. 129), med armene i været.



Figur 5: «Kunstig gress» (Mathismoen & Jordahl, 2018, s. 129)

Samoilow og Myren-Svelstads (2020) spør hvordan det fysiske miljøet representeres i narrativer av naturfaglig art (s. 149). I dette narrative er ikke miljøet i tegningene vektlagt eller i fokus, vi ser kun litt gress og blå himmel, samt fjell og en rennende bekk i to tegneserieruter. Den største representasjonen av det fysiske miljøet kommer frem gjennom verbalspråket. I skriften representeres det fysiske miljøet, altså naturen generelt, som viktig. Denne viktigheten kommer frem gjennom Oles forklaringer rundt gummigranulaten, eller disse gummikulene, at disse utgjør en del av mikroplasten som er med på å forurense og skade naturen. «Heldigvis jobber staten med å finne løsninger!» (s. 129), sier Ole, «Hm... Vi mennesker burde tenke oss bedre om, så vi ikke finner opp ting som er dårlig for naturen» (s. 129), legger Jenny til. Samtalen mellom tegneseriekarakterene underbygger karakterenes formening om naturen. Med verbalteksten fremstår altså naturen som viktig i dette narrative.

Samoilow og Myren-Svelstads (2020) tredje spørsmål handler om hvordan tekstene forteller om økologiske endringer. I tegneserienarrative, *Kunstig gress*, kan vi se et tydelig eksempel på en slik langsom, økologisk endring eller prosess som egentlig kan være vanskelig å forstå.

Vi blir tatt med på en reise sammen med gummigranulaten fra tegneserierute syv til ti. I rute syv ser vi tekst og bilde som forklarer at gummikulene er opphakkede, gamle bildekk. I tegningen ser vi et bildekk mot venstre, en pil som peker mot høyre, og som ender opp i masse gummikuler. Dette illustrerer prosessen på en svært tydelig og forståelig måte. Selv uten piler i de neste ruten kan man nærmest lese tegneserien med piler imellom.

Gummikulene forflytter seg fra kunstgressbane ut i elvene, fra elvene ut i havet, og fra havet inn i fiskene og fuglene som bor i og ved havet. I løpet av denne reisen har gummikulene egentlig blitt nedbrutt til biter av mikroplast, altså usynlige plastbiter, men for å understreke poenget har illustratøren valgt å beholde form og størrelse på de svarte gummikulene. Vi kan også i tegneserierute ti se inn i magene på en fisk og en fugl hvor mikroplasten etter gummikulene ligger. Dette gjør det enda mer tydelig enn hvis vi kun hadde sett dyrene spise kulene. Det er en tydelig gang i det hele, fra bildekk til forurensning av havet som går utover dyrelivet. Narrativet avsluttes med en konkluderende betraktning, om at vi som mennesker må tenke oss om i fremtiden for å skape løsninger som ikke er dårlig for naturen.

Som alle andre tegneserienarrativer i verket, *Grønne greier*, består også dette av en rekke farger som går igjen i rutene. Hovedfargene i dette narrativet er gul, blå og rosa. Den rosa fargen kan tolkes å tydeliggjøre eller være med på å fortelle om gummigranulat-bitene. Bakgrunnsfargen i rute nummer fire er rosa, det er her vi ser en illustrasjon av kunstgresset, og blir introdusert for tematikken. I tegneserieruten ved siden av blir gummibitene tydeliggjort med et nærbilde med en rosa ramme rundt. I samme tegning ser vi også en person med rosa T-skjorte skli bortover kunstgressbanen, med gummikuler flyvende rundt. Disse synes ekstra godt med den rosa T-skjorten som bakgrunn. I rute seks brukes det noe vanskelige begrepet, «GUMMI-GRANULAT» (s. 129) om de svarte gummikulene. Dette ordet er fremstilt med tykke versaler fargelagt med samme rosafarge som de øvrige rutene. Ordet er skrevet i så stor skrift at det går over to linjer i tegneserieruten. Videre ser vi en stor rosa pil. Pilen peker på gummigranulaten som har blitt laget av gamle bildekk. I tegneserierute nummer ti blir gummibitene igjen illustrert med en rosa bakgrunn, denne gangen i utsnitt av magene til to dyr som har fått i seg bitene. Til slutt kan vi se en rosafarget snakkeboble hvor Ole forteller om at staten heldigvis prøver å finne en bedre løsning som kan erstatte gummigranulaten. Med å ta i bruk den samme rosafargen i sammenheng med gummibitene i seks av de tolv tegneserierutene, mener jeg det understreker gummigranulat-problemet. Rosafargen er med på å forklare hvordan disse små bitene ser ut, hva de heter, hva de er laget av, hva de skader i naturen, og til slutt presiseres det at menneskene prøver å finne

andre løsninger for å skåne naturen. Rosafargen er på den måten delaktig i å understreke, tydeliggjøre og forklare gummigranulat-problematikken.

Bildene illustrerer tydelig det samme som verbalteksten. Man skjønner poengene ved å bare lese en av delene. Som for eksempel veien fra bildekk til mikroplast inn i magen på dyrene, som illustrert i rute syv til ti (figur 5). Det er forståelig ved å bare lese teksten, eller bare tolke og lese bildene. I dette tegneserienarrativet kan vi observere seks ruter i tegneseriens midparti uten karakterene Ole og Jenny. Dette er noe som går igjen ved flere narrativer. I disse rutene forklares innholdet gjennom ulike verbale og visuelle kunnskapsmarkører. Gjennom å lese disse rutene som Oles beskrivelser, og Ole og Jenny som sammen visualiserer og ser for seg beskrivelsene kan vi forstå rutene som induksjon, jamfør McClouds (1993/2016) beskrivelser på å lese mellom linjene.

Også den gule fargen brukt i narrativet kan være av betydning for å understreke poengene. I den første ruten ser vi Jenny trikse med en fotball på en kunstgressbane, under overskriften, *Kunstig gress*. Bakgrunnsfargen i denne ruten er nettopp gul. I neste rute spør Jenny om hvordan fotball kan være dårlig for naturen med en gul snakkeboble. Ved siden av ser vi Ole peke ned på kunstgresset, med gul bakgrunn. Dette kan forstås som et svar på spørsmålet i den gule snakkebobla. I Ruten før ser vi overskriften *Kunstig gress*, så kommer spørsmålet, og i den tredje ruta peker Ole ned på gresset. Dette er tegn på at det er kunstgresset som er farlig for naturen, og det blir også forklart i verbalteksten. Neste tegneserierute med gul bakgrunn er rute nummer seks, her finner vi ordet *gummigranulat* med store bokstaver. Neste rute, også med gul bakgrunn, viser bildekket som blir til disse bitene. Disse kan forstås å høre sammen, med ordet som sier hva det er, og neste som viser bildet. Den nest siste ruten har også gul bakgrunn, og dette er ruten hvor Ole og Jenny konkluderer med at vi må finne bedre løsninger i fremtiden. På den måten kan også de gule fargene høre sammen og være med på å understreke hva som hører sammen av informasjon.

I verbalteksten kan vi tolke frem flere grep som er gjort for å få barna nysgjerrig på stoffet, samtidig som det ligger nært deres eget språk. «HÆ?»-reaksjonen til Jenny når hun hører at fotball kan være dårlig for naturen kan stå i stil med leserens egen reaksjon. Dette kan være med på å bringe leseren og karakteren nærmere hverandre, og bli mer likestilte. Bruken av *hæ* er en relativt vanlig reaksjon blant barn og unge. Dette kan forstås som et grep forfatterne har tatt i bruk for å gjøre stoffet mer tilgjengelig og forståelig for barneleseren. «Granulaaaat»

med bruken av fire a-er kan også regnes som et grep i verbalteksten. Dette kan være med på å understreke at Jenny ikke har hørt dette ordet før, eller vet hva det gjør med naturen. Dette kan være med på å trygge leseren på at det er helt greit å ikke kunne disse begrepene fra før. Jenny kan like mye eller lite som leseren, og man lærer sammen med Jenny. Det er også tatt i bruk flere ulike begreper om denne gummigranulaten i løpet av tegneserienarrativets tolv ruter, som også kan styrke leserens forståelse av begrepet. De ulike begrepene: *gummikuler*, *mikroplast*, *gummigranulat*, *opphakkede*, *gamle bildekk* og *bittesmå, sorte kuler*.

Vi kan oppdage flere vektorer eller bevegelseslinjer i narrativet, som er med på å skape det McCloud (1993/2016) beskriver som bevegelse og liv i statiske bilder. Slike linjer kan vi se allerede i første tegneserierute, med fotballen som Jenny «trikser» med. Bevegelseslinjene gir en følelse av at både ballen og Jennys bein er i bevegelse. I sammenheng med de lydhermende ordene «Woop woop» kan man også nærmest høre ballen bevege seg fra låret, opp i luften og ned igjen. Vi ser også små streker ved hestehalen, armen og foten til Jenny som er med på å illustrere at hele kroppen hennes rører på seg. De samme bevegelseslinjene og lydhermende ordene er også i finne i den neste tegneserieruten.

Det finnes flere eksempler på bevegelse eller retning i form av streker eller linjer nærmest gjennom hele narrativet. Dette er for eksempel flere linjer som representerer bevegelse, eller retningsbestemte blikk og pekefinger. I rute nummer ti ser vi avbildet en fisk og en fugl som spiser mikroplast. Her ser vi eksempler på «linjer» som er usynlige. Det finnes ingen tegnede streker i denne ruten, likevel får man som leser en følelse av bevegelse eller retning. Vi tenker oss at gummibitene går inn i munnen og ned i magen på dyret. Det vises ikke at de spiser annet enn at munnen og nebbet er åpent.

For å besvare Glotfeltys (1996) økokritiske spørsmål om hvordan forholdet mellom naturen og menneskene er fremstilt, vil jeg benytte meg av Samoilow og Myren-Svelstads (2020) betraktninger av økosentrisme og antroposentrisme. Dette forteller noe om hvorvidt det er naturen eller mennesket som er av størst betydning. Med disse perspektivene kan vi forstå tegneserienarrativet om gummigranulat som en blanding av begge perspektivene. På den ene siden må vi tenke på naturen, og finne opp nye og bedre løsninger for fremtiden. På den andre siden skal ikke mennesket slutte å spille fotball. Det at Ole og Jenny snakker om at mennesket må finne opp bedre løsninger, kan også tolkes antroposentrisk, da det er behov for løsninger for at mennesket fortsatt skal kunne spille på kunstgress. Narrativets konklusjon er at vi må

gjøre noe med situasjonen og gjøre en endring, men ikke slutte helt. Denne konkluderende avslutningen bevitner om mennesker som ønsker å gjøre en endring. På denne måten kan vi snakke om økologisk medborgerskap, med en enighet om at vi mennesker burde tenke oss om.

3.5 Snegler og slim og sånt



Figur 6: «Bort med brunskogsnegler» og «Slimete greier», (Mathismoen & Jordahl, 2018, s. 148–149)

Det siste utvalgte narrativet fra boka bærer overskriften: «Bort med brunskogsnegler». Første tegneserierute fremstiller Jenny som viser en humle veien ut av huset. Hun syns alt for mange dreper de små dyrene og insektene i naturen, og «Mange av dem er faktisk truet av utryddelse» (s. 148). Videre ser vi Ole som klipper en snegle i to og Jenny som lurte på hva i all verden han driver med. Da begynner Ole å fortelle om at det finnes arter som vi ikke ønsker i naturen.

Jenny argumenterer, «Men de er jo en del av naturen» (s. 148). Uansett størrelse og art tenker Jenny at alle fortjener et liv, og at menneskearten må ta vare på livene på jordkloden. Ole forklarer i løpet av de ni nederste tegneserierutene at det ikke er så enkelt som det. For det første spiser brunskogsneglen salaten og blomstene til Ole, og det liker han ikke. Han kommer så med argumenter av dypere grunn. Denne type snegle hører ikke hjemme i norsk natur, den kom med plantejord fra Frankrike og Spania for 30 år siden. Det var i utgangspunktet disse landene som var brunskogssneglens naturlige habitat. I den norske naturen utgjør den en trussel for andre arter. Dette er argumenter for at det er lov å drepe disse sneglene. Jenny stiller så spørsmål ved å skade og plage disse levende skapningene. Ole kommer igjen med noen viktige poenger. Ole svarer: «Forskere mener snegler ikke føler smerte på samme måte som oss» (s. 148). Uansett er det viktig å drepe dem på en human måte, og Ole foreslår å klippe over sneglene med en saks. Til slutt i tegneserienarrativet gjøres det et poeng ut av at dette ikke gjelder alle typer snegler. De har sin plass i naturen, og de norske sneglene er viktige. Dette er informasjon som også videreføres og utdypes på den neste siden i verket, som fungerer som en forlengelse av tegneserienarrativet.

I aktuelle narrativ kan en syne mye kroppsspråk og mange ansiktsuttrykk som står i stil til McClouds (1993/2016) formuleringer om ekspresjonistiske virkemidler. Kroppsspråket kommer frem gjennom flere store gestikulasjoner og hendenes utforming. Kroppsspråket tydeliggjøres gjennom bruk av bevegelseslinjer og vektorer. Ansiktsuttrykket styres hovedsakelig av munn, øyne og øyenbryn. Skyggelegging og andre streker i ansiktet er nærmest fraværende. De store gestikulasjonene jeg sikter til over, handler i dette tegneserienarrativet om hender og armer i været. Vi kan observere at hender spiller en viktig rolle i alle rutene karakterene er med, i åtte av totalt elleve ruter. I rute nummer syv ser vi Jenny folde hendene sammen, som et tegn på bekymring. Sammen med teksten: «Men vi plager jo levende vesener når vi samler og dreper dem?» (s. 148), er foldingen og det bekymringsfulle kroppsspråket forenelig. Går vi videre til den siste tegneserieruten, rute elleve, ser vi begge Ole sine armer i været. Jenny holder opp pekefingeren og konkluderer: «Altså er det greit å drepe brunskogsnegler fordi de skader norsk natur!» (s. 148). Jenny har også øynene lukket og øyenbrynene hevede, som også bekrefter den konkluderende holdningen hennes. Ole svarer: «Ja, akkurat som vi kan luke lupiner, som heller ikke hører hjemme her. Det er å være snill med norsk natur» (s. 149). På samme tid holder han opp en saks i den ene hånden og en lupin i den andre. Saksen fungerer som et symbol på brunskogsneglen som har fulgt oss gjennom hele narrativet. Lupinen illustrerer at det finnes

flere eksempler på arter som ikke hører hjemme, og som vi ikke ønsker å ha i norsk natur. Også Ole har øynene lukkede, slik som Jenny, men i dette tilfellet som et tegn både på en konkluderende holdning, men også et tilfreds kroppsspråk. Øyenbrynene som er buede er med på å forsterke tolkningen om et tilfreds øyeblikk. Kroppsspråk og ansiktsuttrykk i bilder spiller således en svært viktig rolle i å formidle innholdet på en bestemt måte.

Kroppsspråk og ansiktsuttrykk virker sammen. Som for eksempel i rute tre, hvor Jenny er tydelig opprømt. Hånden slår ut til siden, munnen er åpen, og øyenbrynene er utformet som rette streker som om pannen rynker seg, eller trekkes nedover. Dette ansiktsuttrykket viser tegn på at hun er sur. Ansiktsuttrykket påvirker tolkningen av armen, og får den til å assosiere armen med et kroppsspråk som viser misnøye eller sinne. Hadde ansiktet til Jenny hatt blide øyne og smilende munn kunne armen som er slått ut til siden like gjerne blitt tolket som et hyggelig vink. Dette kan ha fatale konsekvenser for meningsinnholdet og kunnskapsformidlingen. Hvis kroppsspråk og ansiktsuttrykk tolkes i en helt annen retning enn hva som var tenkt, kan den verbale teksten miste sin troverdighet, innhold og mening. På den måten virker også visuelle virkemidler sammen med verbalteksten. Bildet virker inn på å tolke hvordan setningene «sies» av karakterene, og er utslagsgivende på kunnskapsformidlingen og den videre flyten i tegneserien.

Karakterene Jenny og Ole viser et forhold til naturen som gir tegn til at de har respekt for den og er glad i den. I henhold til Glotfeltys (1996) spørsmål om hvordan menneskers forhold til natur gjenspeiles i litteraturen, kan vi i *Grønne greier* vitne om et samfunn som er i harmoni med naturen, eller som i det minste strever etter å ta rette avgjørelser for å være det. Med Haq (2018) og Dobson (2006) sine betraktninger om henholdsvis naturforkjempere og økologiske medborgere, kan vi tolke frem at Jenny og Ole ønsker å ta de rette valgene, gjøre de rette tingene, og anskaffe nok kunnskap til å faktisk være glad i naturen, og leve i ett med den.

Verbalteksten presenteres gjennom noe snakkebobler, og noe tekst uten snakkeboble eller et type omriss. Tre tegneserieruter inneholder tekst uten snakkebobler, og finner sted i rute fire, fem og ni. Disse tekstene består av ulike faktaopplysninger Ole forteller om. Disse tre rutene er også uten karakterene, med kun bilder av snegler. På den måten passer det at teksten ikke er rammet inn av snakkebobler. Det er for det første ikke en karakter til stede hvor snakkeboblen kan komme fra, og det er ikke behov for en ramme når det er plass over bildene. Disse tre rutene har alle blå bakgrunnsfarge som kan være med på å kople de sammen. Den blå

snakkeboblen til Ole, i rute ti, kan muligens virke som en bekreftelse på at det var Ole som formidlet innholdet i de tre rutene uten snakkebobler. Som følge av disse tolkningene kan man forstå fargebruken i dette narrativet som viktig for formidlingen.

De to snakkeboblene med gul bakgrunnsfarge, samt det gule feltet som er å finne på den delte brunskogsneglen under narrativets overskrift, kan også leses i sammenheng. Ole sier i første gule snakkeboble, i tegneserierute tre, at han rett og slett dreper disse sneglene. I den andre gule snakkebobla underbygger han handlingen med at det er humant. Med det gule feltet på den klippede, døde sneglen kan vi forstå dette som en rask og human død i samsvar med Oles gule snakkebobler. Igjen et eksempel på både McClouds (1993/2016) og Cortsens (2016) betraktninger om fargenes meningsskapende og tydeliggjørende funksjon. De gule snakkeboblene og det gule feltet kan på den måten sies å følge hverandre tett, selv med en del avstand og opp til tre ruter mellom.

Som beskrevet i denne oppgavens teoridel er metafor-symboler av betydning i tegneserier. Som et eksempel vil jeg trekke frem saksen til Ole, som vi kan finne i tegneserierute to, tre, syv og elleve. I tegneserierute to ser vi Ole holde saksen med begge hender. Rundt saksen er det tegnet inn syv streker som kan regnes å være det McCloud (1993/2016) omtaler som metafor-symboler. Strekene kan for eksempel forestille skarphet og at det skinner i metallet, eller være for at leseren skal tiltrekkes objektet. Ved andre anledning saksen fremstilles, bruker Ole den til å klippe en brunskogsnegle i to. Strekene, eller metafor-symbolene, denne gangen er taggete eller spisse streker i sikksakk. Denne gangen tydeliggjør metafor-symbolene det lydhermende ordet, «KLIPP» (s. 148). I dette øyeblikket har saksen gått fra å være et skinnende redskap til et mordvåpen, kun ved hjelp av strekene rundt. I rute nummer syv ser vi saksen for tredje gang, også denne med sikksakk-streker rundt. Saksen er åpen og finnes tydelig midt i ruten. Både Jenny og Ole har et slags bekymret ansiktsuttrykk og kroppsspråk. Øynene og blikket, som kan regnes som vektorer, er rettet mot saksen. De bekymrede blikkene gir enda et tegn på at saksen representerer noe skummelt, som for eksempel et mordvåpen. Følger vi narrativet videre kommer Ole frem til at det er en human måte å drepe disse dyrene, som ikke tilhører den norske naturen, med nettopp en saks. I siste tegneserierute er saksen på nytt fremstilt med syv rette streker, som igjen kan være et tegn på det skinnende ved saksen. Saksen fremstilles ikke lenger som noe farlig og «stikkende» etter at det har blitt argumentert for bruken.

På side 149 får vi servert ulike faktaopplysninger med supplerende informasjon. Blant annet får leseren vite at man ikke skal drepe alle typer snegler. Mange av sneglene er en viktig del av norsk natur, og det er derfor viktig å være oppmerksom. Det finnes også ulike tallfakta rundt sneglebestanden og artene i Norge. Denne type faktaside kan være med på å legitimere informasjonen vi allerede har fått fra narrativet. Tallfaktaene får det hele til å virke mer troverdig og ekte. Bildene og illustrasjonene står i stil til faktaopplysningene. I tillegg blir fem sneglearter kort beskrevet og markert med piler. Dette viser at det visuelle er av betydning også her hvor det ikke er tegneserieruter eller -narrativer.

Den grønne bakgrunnsfargen som finnes på side 149 (figur 6), går igjen gjennom hele verket. Grønnfargen kan være med på å understreke poengene rundt de virkelig grønne greiene. Dette står i stil med betraktningene rundt den grønne innsidepermen. Det er her de virkelige grønne greiene som blir forklart med ulike faktaopplysninger.

3.6 Sammenfattende drøfting

Analysen besvarer problemstillingen nettopp med å være en analyse. Det er det analytiske arbeidet, og synliggjøringen av bærekrafttematikk, problemstillingen spør etter.

Nærlesningen av de ulike delene munner ut i betraktninger som likner hverandre. Det er den mulige utviklingen av økoliteracy, samt leserens leseopplevelse, som er av de mest fremtredende analysefunnene ved alle de fire analysedelene. Bruken av verbale og visuelle kunnskapsmarkører, og sammenhengen mellom disse, er også noe som kommer frem av studien.

Paratekstanalysen viser at det finnes flere frempek på bokas forside- og baksideperm som omhandlet bokens innhold. I tillegg blir vi introdusert for verkets gjengangskarakterer, samt tegnestil og gjennomgående kunnskapsformidling. Dette gjør at innholdet knyttes godt sammen. I tillegg får leseren et inntrykk av hva man kan forvente utover i boka, både når det kommer til tematikk og innhold, men også stil og struktur. Disse betraktningene av paratekst samsvarer med Genettes (1987/1997) forståelser av hva paratekst kan bidra med i lesningen. Bokas forside- og innsideperm utgjorde store deler av analysematerialet. Sammenhengen som viste seg mellom disse to delene, munnet ut i betraktninger om karakterenes og bokas leseres «reise» og leseopplevelse. Reisen handlet om de fremstilte stedene vi som lesere ble tatt med til i boka, og den kunnskapen man erverver gjennom disse sidene. Leseopplevelsen jeg har

forsøkt å beskrive har gått ut på det å vandre fra naivitet og uvitenhet, til bevissthet og kunnskapsforøkelse. Dette ble spesielt tolket ut ifra bokens forsidebilde i sammenheng med tittel, og innsidepermens grønne bilde. De «grønne greiene» fra tittelen viste seg på innsiden. Det idylliske på utsiden sto også i sterk kontrast med det kaotiske og følelsesladde bildet på innsidepermen. Dette understreker poenget om at «grønne greier» ikke bare er noen enkle greier, men er mer komplekst enn som så.

Vi kan se at alle de tre tegneserienarrativene inneholder flere likheter. Noe av det mest fremtredende er karaktertrekkene ved Ole og Jenny. Jenny går fra å være uviten og naiv til å få større kunnskap på de ulike områdene. Det er Ole som besitter mesteparten av kunnskapen, og som lærer og veileder både Jenny og leseren. Karakterene diskuterer og finner ut sammen hvilke løsninger som er best for naturen. Leserens blir inkludert både gjennom verbalteksten og det visuelle. Det finnes eksempler på direkte leserhenvendelser og interagering i verbalteksten. I bildene kan både blikkontakt og blikkfang fange leserens oppmerksomhet. De enkle tegningene i naivistisk stil kan også ha en virkning på lesere. Enkle tegninger i tegneserier kan ifølge McCloud (1993/2016) føre til større innlevelse fra leserens side. Inkluderingen av leseren, både gjennom det visuelle og det verbale, kan føre til større engasjement fra leserens side, som i sin tur kan føre til et større kunnskapsutbytte.

Andre likheter ved nettopp disse tre utvalgte narrativene er at karakterene Ole og Jenny har armene i været i siste tegneserierute. Dette tolker jeg som endelser som består av engasjement. De oppfattes som avsluttende ruter ved at en eller begge karakterer har kommet frem til et resultat eller et svar de er fornøyde med. De er tilfredse ved avgjørelsene de har tatt, eller lærdommen de har tatt til seg, og viser dette med et tydelig engasjerende kroppsspråk. Som en forlengelse av kunnskapsforøkelse kan dette engasjementet være tegn på holdningsskapende og -dannende sider ved det hele. Kunnskapen går over i engasjement, kompetanse og handling. Dette kommer særlig til syne gjennom Jennys tilfredse kroppsspråk og konklusjon ved siste tegneserierute på side 21 (figur 4). Hun har lært noe nytt, og ønsker å gjøre noe med denne kunnskapen. Dette kan forstås som et bevis på at økt kunnskap fører til endringskompetanse.

Jennys kunnskapsforøkelse kan omtales som de to sidene ved økoliteracy. Den økte kunnskapen fører til et ønske om endring og handling. Dette ser vi helt tydelig ved tegneserienarrativet om «Skikkelig våte myrer» (figur 4), som avsluttes med at Jenny har

laget en plakate. Plakaten eller dette skiltet kan representere Jennys engasjement, handlingskompetanse og endringskompetanse. Disse betraktningene kan forlenges ut til leseren. Jennys kunnskaps- og kompetanseutvikling kan overføres til leseren, som tar med seg kunnskaper og kompetanser ut i eget liv.

Sett under ett mener jeg boka som helhet hovedsakelig kommuniserer et økosentrisk perspektiv, fremfor det antroposentriske. Narrativeene jeg har nærlest viser likevel et nyansert bilde. Narrativeet «Skikkelig våte myrer» (figur 4) kan forstås økosentrisk, ved at det er naturen sine behov som står i sentrum, og menneskene må leve deretter. Fotball-narrativeet (figur 5) representerer begge perspektivene. Det kommuniseres at menneskene må gjøre ting annerledes for det beste for naturen, men likevel skal vi ikke slutte å spille fotball. Jeg mener likevel at narrativeet skisserer en liten overvekt av økosentriske holdninger. Det siste narrativeet jeg har analysert, «Bort med brunskogsnegler» (figur 6), representerer for det meste det antroposentriske. Disse sneglene drepes for menneskenes vinning, selv om det forklares at de ikke tilhører norsk natur, tolker jeg dette som menneskers vilje. Perspektivene på det antroposentriske og økosentriske forandres ettersom hva man velger å sette søkelys på under lesningen. Dette gjelder alle de tre utvalgte narrativeene. Jeg tror forfatterne som grunnprinsipp ønsker å kommunisere at alle arter er like mye verdt, og at det er viktig å ta vare på all natur og alle dyr rundt oss, på best mulig måte. På den måten er den økosentriske siden mest fremtredende, men med innslag av antroposentriske holdninger.

Som avsluttende betraktning rundt analysefunnene mener jeg verket som helhet fungerer som en god inngang for arbeid med bærekrafttematikk, og et enda bedre utgangspunkt for utvikling av økoliteracy. Potensielt kan leseren erverve store deler kunnskap gjennom lesningen. Denne kunnskapen kan så etterleves i det virkelige liv utenfor boka, i form av kompetanser. På den måten kan kunnskaper og kompetanser henge tett sammen, slik både Orr (1992), og Lutnæs og Fallingen (2017), beskriver økoliteracy.

4 KONKLUDERENDE BETRAKTNINGER

Hovedmålet med denne studien har vært å analysere et utvalg bestanddeler fra verket, *Grønne greier: Om natur og miljø og sånt*, med tanke på å synliggjøre verkets potensial innenfor klima- og bærekrafttematikk. Analysearbeidet, som kan karakteriseres som en litterær analyse, har vært basert på en rekke ulike analysespørsmål, begreper og punkter fra relevant faglitteratur. Analyse materialet har bestått av verkets paratekst, tre tegneserienarrativer samt to tilhørende faktasider.

Gjennom økokritisk lesning, og en sammenheng mellom Glotfeltys (1996) økokritiske spørsmål og Samoilow og Myren-Svelstads (2020) betraktninger om antroposentrisme og økosentrisme, kan vi oppfatte verket *Grønne greier* med en blanding av disse to perspektivene. Disse to perspektivene kommer frem gjennom ulike verbale og visuelle kunnskapsmarkører, som Goga (2019) kaller det så fint. Tegneseriestil, fargebruk og formspråk er en del av de visuelle kunnskapsmarkørene som utgjør en stor del av kunnskapsformidlingen. Tegneserieteorien, med sine tilhørende deler, har i store deler stammet fra McCloud (1993/2016) sin bok om tegneserier. Med McCloud (1993/2016) sine betraktninger om tegnestil og strek kan vi forstå *Grønne greiers* tegnestil som enkel og barnlig. Denne type tegnestil kan være med på å engasjere leseren, beskriver McCloud (1993/2016). Leseren tiltrekkes ofte av det enkle i tegneserier, og har på den måten mulighet til å identifisere seg lettere med innholdet. Med Brodskaias (2000) bok om naiv kunst, kan vi karakterisere tegnestilen i *Grønne greier* med et naivistisk formspråk.

Kunnskap, kompetanse, kunnskapsformidling og kunnskapsforøkelse er momenter som går igjen med de ovennevnte teoretiske perspektivene. Dette kan sammenfattes til *økoliteracy* i denne sammenhengen. Økoliteracy handler om å tilegne kunnskap og utvikle kompetanse rundt klima, natur og bærekraft ut ifra ulike tekstlige uttrykk og litteratur. Gjennom det analytiske arbeidet av verket kan vi oppfatte potensialet for økoliteracy som det mest fremtredende funnet. Gjennom en økokritisk lesning kan man få en bevissthet rundt, og en kunnskap om, blant annet natur og miljø. Denne kunnskapen kan videreføres til eget liv, og muligens føre til endringer av egne levesett. Kunnskapen og bevisstheten man erverver kan altså virke holdningsdannende og holdningsskapende, med et potensial for endringskompetanse. Gjennom økokritisk lesning, kan man følgelig forstå litteratur som holdningsdannende i forhold til natur og naturforståelse, og utvikling av økoliteracy.

De mest sentrale funnene i denne eksempelstudien, med bakgrunn i problemstillingen, omhandler altså *Grønne greiers* potensial for utvikling av økoliteracy. Det kommer frem av det analytiske arbeidet at økoliteracy kan tolkes ved flere bestanddeler av verket. Inngangen til økoliteracy kan tolkes i alt fra verkets tittel, til ett enkelt tegneserienarrativ, til hele verket sett under ett. Litteraturen kan fungere som en inngang til kunnskapsutvikling, som i sin tur fører til kompetanseutvikling.

Oppgavens, og selve studiens hensikt, har vært å utgjøre et utgangspunkt for bruk av verket *Grønne greier* i skole- og undervisningssammenheng, og samtidig kunne fungere som en inspirasjonskilde til liknende analytisk arbeid. Analysen kan altså inspirere både til arbeid med denne oppgavens utvalgte verk, og arbeid med annen miljøtematiserende litteratur i skolesammenheng, og kanskje spesielt i norskfaglig sammenheng.

Analysearbeidet utgjør en eksempelstudie, eller en eksempelanalyse, som kan legge grunnlag for videre arbeid og forskning. Denne studien kan med andre ord bidra som en inspirasjonskilde i forbindelse med klasseromsnære sammenhenger. Selve det analytiske arbeidet kan danne grunnlag for flere typer analyser, av andre tekstlige uttrykk med klima-, miljø-, og bærekrafttematikk. Ikke minst danne grunnlag for hvordan man kan arbeide med bærekrafttematikk i norskfaget. Min nærlesning eller næranalyse kan fungere som et eksempel blant et hav av muligheter. Ut ifra mitt arbeid kan andre typer tekstuttrykk undersøkes, analyseres og/eller benyttes i ulike skolesammenhenger. Som et forslag til videre forskning, kunne det vært spennende å undersøke bruken av verket i klasserommet, og disse skolesammenhengene jeg kommenterer. Det finnes en mulighet rundt å undersøke om virkningen på leseren virkelig er som denne masteroppgaven tilsier. Det går også an å undersøke større deler, eller andre deler av boka, samt andre passende tekstlige uttrykk.

Denne eksempelstudien kan altså være av relevans for norskfaget som en inspirasjonskilde både for arbeid og opplegg med det aktuelle verket, eller som inspirasjon til analyse av andre tekstlige uttrykk med bærekraft- og klimatematikk. Ut ifra mitt arbeid kan andre tekstuttrykk undersøkes, nærleses og analyseres. Ifølge FNs bærekraftsbibliotek passer verket for elever ved alle klassetrinn i grunnskolen. Dette gir en pekepinn for lærere som ønsker å ta i bruk verket i skole- og undervisningssammenheng. Jeg vil likevel gjøre oppmerksom på at hvis utvikling av økoliteracy er et av hovedmålene i klasserommet, vil den selvstendige elev fra niårsalderen kanskje tilegne seg et større læringsutbytte.

Et annet bidrag denne masteroppgaven har frembrakt er det konstruerte begrepet *tegneserienarrativ*. Dette begrepet har vært til nytte under beskrivelsen av de ulike narrative verket består av, og ikke minst å avgrense disse. Ordlyden har også bidratt med å samle innholdet i ett begrep. Tegneserienarrativ-begrepet kan være med på å skape en ny forståelse for tegneserier som er avsluttende for hver side, og muligens åpne dørene for et nytt perspektiv på analyse av nettopp tegneserienarrativer.

Innledningsvis trakk jeg frem sitatet: «Problemet er ikke at vi bestemmer ting, men at vi noen ganger bestemmer feil. Det er ikke bra for naturen» (Mathismoen & Jordahl, 2018, s. 6). Sitatet legger opp til at det er både menneskers feil at naturen gjennomgår klimaendringer, men også at det er mennesker som kan redde den. Gjennom lesning av verket kan leseren tilegne seg kunnskap og kompetanser som han eller hun kan benytte seg av i livet utenfor boka, og opptre som økologiske medborgere. Kunnskapene og handlingene kan være med på å gjøre verden til et litt bedre sted, nettopp med tanke på «natur og miljø og sånt».

LITTERATURLISTE

Aftenposten Junior skole (u.å.). Hva er Aftenposten Junior skole?. Hentet 28. mars 2022 fra

<https://juniorskole.no/marked-om>

Andersen, P. T., Mose, G. & Norheim, T. (2012). Litteratur og litteraturvitenskap. I P. T. Andersen, G.

Mose & T. Norheim (Red.), *Litterær analyse: En innføring*. (s. 9–26). Pax forlag.

Axelsson, M. & Opset, B. B. (Red.). (2021). Fortellinger om bærekraftig utvikling: Perspektiver på norskfaget. Universitetsforlaget.

Bakken, J. (2019). Monologiske miljødialoger – Ole Mathismoen og Jenny Jordahls tegneserie Grønne greier. *Sakprosa*, 11(3), 1–34. <https://doi.org/10.5617/sakprosa.6536>

Bokklubben. (u.å.), Grønne greier. Hentet 1. mai 2022 fra

<https://www.bokklubben.no/barn-og-ungdom-personlige-og-sosiale-spoersmaal-miljoespoersmaal/groenne-greier-ole-mathismoen/produkt.do?produktId=15536076>

Bolstad, B. (2021). *Dybdelæring og tverrfaglighet*. Pedlex.

Brageprisen. (2018, 22. november). *Brageprisen 2018*. <https://brageprisen.no/brageprisen/2018/>

Brodskaia, N. (2000). *Naïve Art*. Parkstone Press.

Chetwynd, I. G. (2018, 29. mai). *Barnas grønne bibel* [Anmeldelse av boka *Grønne greier: Om natur og miljø og sånt*, av: O. Mathismoen & J. Jordahl]. Besteforeldrenes klimaaksjon

<https://www.besteforeldreaksjonen.no/2018/05/barnas-gronne-bibel/>

Cortsen, R. P. (2016). Sagprosa i tegneserieform: en præsentation af informationstegneseriers status, værdi og didaktiske potentiale. *Sakprosa*, (8)2, 1–36.

<https://journals.uio.no/sakprosa/article/view/2700/3436>

Dobson, A. (2006). Ecological citizenship: A defence. *Environmental Politics*, 15(3), 447–451.

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09644010600627766?scroll=top&needAccess=true>

Fløttum, K. (2017). Klimanarrativer i ulike sjangrer. *Sakprosa*, (9)1, 1–28.

<file:///C:/Users/saand/Downloads/4732-%23%23default.genres.article%23%23-16381-1-10-20171013.pdf>

FN-sambandet. (2021a, 28. oktober). *Bærekraftig utvikling*. Hentet 20. januar 2022 fra

<https://www.fn.no/tema/fattigdom/baerekraftig-utvikling>

FN-sambandet. (2021b, 29. november). *Leseliste mål 6*. Hentet 28. februar 2022 fra

<https://www.fn.no/undervisning/undervisningsopplegg/5-7-trinn/baerekraftsbiblioteket/leseliste-maal-6>

FN-sambandet. (2021c, 29. november). *Leseliste mål 7*. Hentet 28. februar 2022 fra

<https://www.fn.no/undervisning/undervisningsopplegg/5-7-trinn/baerekraftsbiblioteket/leseliste-maal-7>

FN-sambandet (2022, 18. mars). FNs bærekraftsmål. Hentet 20. mars 2022 fra

<https://www.fn.no/om-fn/fns-baerekraftsmaal>

Genette, G. (1997). *Paratexts: Thresholds of interpretation*. (J. E. Lewin, Overs.). Cambridge University Press. (Opprinnelig utgitt 1987).

Glotfelty, C. (1996). Introduction: Literary studies in an age of environmental crisis. I C. Glotfelty & H. Fromm (Red.), *The ecocriticism reader: Landmark in literary ecology* (s. xv–xxxvii). The University of Georgia Press.

Goga, N. (2019). Hvordan kan vi analysere sakprosa for barn og unge?. *Sakprosa*, 11(3), 1–27.

<https://doi.org/10.5617/sakprosa.6531>

Goga, N. (2021). Hva er greia med å engasjere barn og unge?. *Barnelitterært forskningstidsskrift*, 12(1), 1–12. <https://doi.org/10.18261/issn.2000-7493-2021-01-05>

Häbler, C. & Elisenberg, M. (2021). Med barneleseren inn i en økokritisk lesepraksis. I M. Axelsson & B. B. Opset (Red.), *Fortellinger om bærekraftig utvikling: Perspektiver for norskfaget*. (s. 124–143). Universitetsforlaget.

Haq, G. (2018, 4. juni). *Children's books can do more to inspire the new generation of Earth warriors*. The conversation. <https://theconversation.com/childrens-books-can-do-more-to-inspire-the-new-generation-of-earth-warriors-97580>

Heggen, M. P., Sageidet, B. M., Grindheim, L. T., Bergan, V., Krempig, I. W., Aagnes, T. & Lynngård, A. M. (2019). Children as eco-citizens?. *NorDiNa*, 15(4), 387–402. LINK

Hennig, R. (2021). Miljøhumaniora, økokritikk og utdanning for bærekraftig utvikling i norskfaget. I M. Axelsson & B. B. Opset (Red.), *Fortellinger om bærekraftig utvikling: Perspektiver for norskfaget*. (s. 13–38). Universitetsforlaget.

Holen, Ø. (2022, 22. mars). *Jenny Jordahl*. https://snl.no/Jenny_Jordahl

Klein, J. (2020). *Bærekraftig utvikling i skolen*. Pedlex

Kleiva, B. B. & Kaldestad, P. O. (2004). *Å si det i farge og strek: 13 norske illustratører fra nyere tid*. Biblioteksentralen

Kress, G. & van Leeuwen, T. (2015). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. Routledge.

Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*.

Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>

Kunnskapsdepartementet (2019). Læreplan i norsk (NOR1-06). Fastsatt som forskrift ved kongelig

- resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06?lang=nob>
- Landfald, I. S. (2020). *Nye bøker i Bærekraftsbiblioteket*. Norsk barnebokinstitutt.
<https://barnebokinstituttet.no/aktuelt/byr-pa-boker-om-baerekraft/>
- Lutnæs, E. & Fallingen, N. (2017). Bærekraftig utvikling gjennom skapende praksis: Utvikling av økoliteracy i et samlet kunst- og håndverksfag. *FormAkademisk – forskningstidsskrift for design og designdidaktikk*, 10(3), 1–19.
<https://journals.oslomet.no/index.php/formakademisk/article/view/1825/2532>
- Løken, K.-A. (2018, 25. mai). *Omdiskuterte greier og sånt* [Anmeldelse av boka *Grønne greier: Om natur og miljø og sånt*, av: O. Mathismoen & J. Jordahl]. Barnebokkritikk.
<https://www.barnebokkritikk.no/omdiskuterte-greier-og-sant/#.Yh53u-jMJPY>
- Løvland, A. (2018). Sakprosa for barn. I R. S. Stokke & E. S. Tønnessen (Red.), *Møter med barnelitteratur: Introduksjon for lærere* (s. 219–236). Universitetsforlaget.
- Massey, G. & Bradford, C. (2011). Children As Ecicitizens: Ecocriticism and Environmental Texts. I K. Mallan & C. Bradford (Red.), *Contemporary Children's Literature and Film: Engaging with Theory*. (s. 109–126). Palgrave macmillan.
https://books.google.no/books?hl=no&lr=&id=zqkcBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA109&dq=Children+As+Citizens:+Ecocriticism+and+Environmental+Texts&ots=oKkda2pC7T&sig=NryGsQi3v0wKWtqU_XpbUVi6cbw&redir_esc=y#v=onepage&q=Children%20As%20Citizens%3A%20Ecocriticism%20and%20Environmental%20Texts&f=false
- Mathismoen, O. & Jordahl, J. (2018). *Grønne greier: Om natur og miljø og sånt* (2. utg.). ENA/Aftenposten Junior.
- McCloud, S. (2016). *Hva er tegneserier* (A. Leborg, Overs.). Minuskel. (Opprinnelig utgitt 1993).
- Moe, I., Enge, C., Husøy, E. & Øvergård, M. (2019, 22. mars). 40.000 streikende skolebarn med klart klimabudskap til politikerne. *Aftenposten, A-magasinet*.
<https://www.aftenposten.no/norge/i/6jjVq3/40000-streikende-skolebarn-med-klart-klimabudskap-til-politikerne>
- Orr, D. W. (1992). *Ecological literacy: Education and the transition to a postmodern world*. Albany: State University of New York Press.
- Samoilow, T. K. & Myren-Svelstad, P. E. (2020). *Kritisk teori i litteraturundervisningen*. Fagbokforlaget.
- Skyggebjerg, A. K. (2011) Er fagbøger en del af børnelitteraturen?, *Barnelitterært forskningstidsskrift*, 2(1), 101–113. <https://doi.org/10.3402/blft.v2i0.5836>
- Stokke, R. S. & Tønnessen, E. S. (2018). Barnet og litteraturen. I R. S. Stokke & E. S. Tønnessen (Red.), *Møter med barnelitteratur: Introduksjon for lærere* (s. 17–31). Universitetsforlaget.
- Straume, A. C. (2018, 10. mai). *Grundig om grønne greier* [Anmeldelse av boka *Grønne greier: Om*

- natur og miljø og sånt*, av: O. Mathismoen & J. Jordahl]. NRK.
<https://www.nrk.no/kultur/grundig-om-gronne-greier-1.14041860>
- Tønnesson, J. L. & Berge, K. L. (2009). Forskningen om sakens prosa. *Sakprosa*. 1(1). 1–12.
<https://journals.uio.no/sakprosa/article/view/32/27>
- Tønnesson, J. L. (2013). *Hva er sakprosa?*. (2. utg.) Universitetsforlaget.
- Vigmostad Bjørke. (u.å.). Ole Mathismoen. Hentet 1. mai 2022 fra
<https://www.vigmostadbjorke.no/Forfattere/Ole-Mathismoen>
- Wilbergh, I. (2019). «Som om»-opplevelser - viktig for demokratiet: Undervisningens estetiske dimensjon og dens begrunnelse. I K. H. Karlsen & G. B. Bjørnstad (Red.), *Skaperglede, engasjement og utforskertrang: Nye perspektiver på estetiske og tverrfaglige undervisningsmetoder som reiskap i pedagogisk virksomhet* (s. 225–239).
- World Commission on Environment and Development (WCDE). (1987). *Our Common Future*. Oxford University Press.
- Ørjasæter, K. (2018). *Barne- og ungdomslitteratur: Møtet med lesaren*. Det norske samlaget.
- Østby, H., Evans, A. K. D. & Aspeli, W. (2018). *Brageprisen 2018* [Juryvurdering av boka *Grønne greier: om natur og miljø og sånt*, av O. Mathismoen & J. Jordahl]. Brageprisen.
<https://brageprisen.no/brageprisen/2018/>

FIGURLISTE

Figur 1: Forside- og baksideperm (Mathismoen & Jordahl, 2018).....	40
Figur 2: Tosidig innsideperm (Mathismoen & Jordahl, 2018)	43
Figur 3: «Verdenskart» (Mathismoen & Jordahl, 2018, s. 10–11)	47
Figur 4: «Skikkelig våte myrer» og «Jord som ikke er jord» (Mathismoen & Jordahl, 2018, s. 20–21)	48
Figur 5: «Kunstig gress» (Mathismoen & Jordahl, 2018, s. 129	52
Figur 6: «Bort med brunskogsnegler» og «Slimete greier», (Mathismoen & Jordahl, 2018, s. 148–149)	56

