

Kruse, K. L. (2026). Å oppleve dikt i skogen: Stedbaserte og estetiske iscenesettelser av dikt med elever. I E. H. Johannesen & T. C. Krosshus (Red.), *Didaktikk for estetiske læreprosesser* (s. 23–46). Fagbokforlaget. <https://doi.org/10.55669/oa850502>

Kapittel 2

Å oppleve dikt i skogen

Stedbaserte og estetiske iscenesettelser av dikt med elever

Kirsten Linnea Kruse

Sammendrag: Dette kapittelet presenterer empirisk utforskning av en estetisk diktvandring, gjennomført med elever på mellomtrinnet innenfor rammen av norskfaget. Studien bygger på læreplanens mål om utforskende og skapende litteraturarbeid, med vekt på tekster som setter bærekraft og naturverdier på agendaen. Et viktig mål har vært å undersøke hvordan opplevelser med dikt i skogen kan stimulere til estetisk erfaring og refleksjon hos elevene. Studiens teoretiske og didaktiske fundament befinner seg i skjæringspunktet mellom økokritisk og stedbasert litteraturdydaktikk og estetiske læreprosesser. Studien viser hvordan elevene, inspirert av dikt og sanseopplevelser, skriver ekspressive og lekne tekster som reflekterer et særlig nærvær i naturen. Funnene indikerer at det å oppleve og bearbeide tekster om natur i uterommet kan bidra til å skape både steds- og tekstoppmerksomhet, som igjen kan speile elevenes egne følelser og erfaringer, og kanskje bidra til økt bevissthet om å ta vare på naturen.

Nøkkelord: Estetisk diktvandring, sansebasert opplevelse, stedbasert litteraturdydaktikk og skriving, økokritikk, naturnærhet

Abstract: This book chapter presents empirical exploration of an aesthetic poetry walk carried out with upper primary school students within the Norwegian language subject. The study is grounded in the curriculum's emphasis on exploratory and creative literature work, with a focus on texts that highlight sustainability and the value of nature. A key aim has been to explore how poetry events in a forest setting can stimulate aesthetic experience and reflection among students. The theoretical and pedagogical framework draws on ecocritical and place-based approaches to literature education, combined with perspectives on aesthetic learning processes. The study illustrates how students engage with poetry through sensory experiences in nature, writing expressive and playful texts that reflect a heightened attentiveness to nature. The findings suggest that working with nature-themed texts in outdoor environments can foster both place-awareness and text-awareness. This, in turn, may mirror students' own feelings and experiences, and may contribute to a growing sensitivity of the importance of caring for nature.

Keywords: Aesthetic poetry walk, sensory experience, place-based teaching of literature and writing, ecocriticism, nature connectedness

eg [...]
løftar
eit grønt slør
av bjørkeblad
her startar stien
[...]
går inn
i ei stillare
mjukare
verd

Ruth Lillegraven (2018, s. 5)

Innledning

Disse verselinjene innleder utforsking av en estetisk diktvandring i naturen, gjennomført med elever på sjette trinn. På vandringen ble elevene utfordret til å bruke hele sanseregisteret i møte med lyrikk og kunstinstallasjon i skogen, samt matlaging i bålgrøp på stranden, gjennom en rekke estetiske hendelser og oppgaver. En viktig målsetning var at elevene skulle oppleve, sanse og reflektere over sin egen ferd i naturen i skolens nærmiljø, med et nytt og oppmerksomt blikk. Prosjektet som tverrfaglig helhet er analysert og skrevet fram i en artikkel med tittelen *Elevers møte med mat, kunst og poesi gjennom estetiske sanseopplevelser i naturen* (Ouff mfl., 2024). I dette kapittelet vil jeg rette søkelyset mot den delen som knytter seg særlig til norskfaget, og mer spesifikt til møte med dikt i skogen.

I prosjektet, som er inspirert av aksjonsforskning (Postholm, 2022; Ulvik, 2022), ble det lagt til rette for en vandring der elevene ble kjent med utvalgte dikt fra diktsamlingen for barn, *Skogen den grøne*, skrevet av Ruth Lillegraven (2018). Et viktig bakteppe for prosjektet er læreplanen for norskfaget, som under *Fagets relevans og sentrale verdier* gir føringer for arbeid med estetiske læreprosesser, med et mål om at elevene skal få «litterære opplevelser og mulighet til å uttrykke seg kreativt og skapende» (Kunnskapsdepartementet, 2024, s. 2). Denne studiens teoretiske ståsted og tilretteleggingen av diktmøtene

underveis på vandringen er inspirert av prinsipper fra *stedbasert litteraturdidaktikk* (Eggelsen & Barfod, 2020; Pjedsted, 2016), som handler om å ta litteraturen ut av klasserommet til de stedene hvor den utspiller seg, og her skape sanselige møter mellom elevene, teksten og omgivelsene. Denne tenkningen støttes av et *økokritisk perspektiv* på lesning av barnelitteratur, som legger vekt på å utvikle lesernes stedsoppmerksomhet og naturfølelse (Goga, 2019; Goga mfl., 2023). Å lese dikt om skogen ute i elevenes nærmiljø er i dette prosjektet også et bidrag til å arbeide med det tverrfaglige temaet *bærekraftig utvikling* i norskfaget, der «elevene skal utvikle kunnskap om hvordan tekster framstiller natur, miljø og livsbetingelser, lokalt og globalt» (Kunnskapsdepartementet, 2024, s. 4).

Problemstillingen som utforskes i kapittelet, er denne: *Hvordan kan stedbasert og økokritisk iscenesettelse av dikt i skogen stimulere til estetisk erfaring, skriving og refleksjon hos mellomtrinns elever?*

Innledningsvis vil jeg skissere et sammensatt teoretisk landskap, før jeg presenterer studiens metodiske innganger og empiri. Jeg vil gi innblikk i den estetiske diktvandringen som helhet, for deretter å gjøre utvalgte analytiske nedslag på to enkelthendelser. Til slutt vil jeg drøfte funn fra analysen i lys av muligheter for estetisk iscenesettelse av dikt i naturen.

Møte mellom økokritisk og stedbasert litteraturdidaktikk og estetiske læreprosesser

I det følgende vil jeg skrive fram en teoretisk bakgrunn og plassere studien innenfor et felt av empiriske studier som knytter an til økokritisk, estetisk og stedbasert lesing og skriving. En økokritisk tilnærming har sitt opphav i litteraturteorien, blant annet hos Greg Garrard (2010), og handler om å lese litteratur med vekt på framstillingsmåter av natur, og på hvordan relasjonen mellom mennesker og natur er skrevet fram i det litterære verket (Goga mfl., 2023; Garrard, 2010). Et slikt perspektiv på lesing kan gi innsikt i et kunnskapsfelt rundt natur, menneske og bærekraftige levesett, og sammen med viten om teksters litterære form og språk kan dette være med på å forme våre forståelser av verden og naturen rundt oss (Røskeland, 2018, s. 44).

Økokritikken er et relevant perspektiv å anvende i skolens litteraturarbeid, med særlig vekt på læreplanens formuleringer om både utforskende og skapende litteraturarbeid og den tverrfaglige tematikken om natur og bærekraft. Flere studier skriver fram økokritiske lesepraksiser av en rekke barnelitterære verk, heriblant også dikt for barn (bl.a. Goga, 2019; Røskeland, 2018, 2023). I økokritiske leseforløp med elever er det ifølge Nina Goga relevant å samtale med elevene om «de barnelitterære karakterenes sanselige naturerfaringer» (Goga, 2019, s. 8). I min studie har dette perspektivet bidratt til valg av diktsamlingen *Skogen den grønne*, som nettopp tematiserer barns frie lek og opplevelser i skogen. Gjennom oppmerksom økokritisk lesning er det et mål at elevene skal kunne utvikle større bevissthet om natur, om hvordan vi oppfører oss i naturen og at lesningen i neste omgang kan bidra til å utvikle elevenes holdninger og verdier (Røskeland, 2018, s. 44). Ifølge Goga vil samtaler om litteratur og natur kunne gjøre oss bevisste på at «... natur, naturerfaring og -forståelse er formet i eller formes av språk» (Goga, 2019, s. 8), og kan dermed gi elevene inspirasjon og evne til selv å sette ord på naturmøter, både i litteraturen og i egne liv (2019, s. 16).

Et økokritisk perspektiv handler både om å utvikle *stedfølelse* gjennom litteraturen og om å forstå litteraturen i forhold til omverdenen rundt oss (Røskeland, 2019; Goga, 2019). Veien er derfor kort til det beslektede perspektivet *Place-based ecocritical pedagogy* (Garrard, 2010). Innenfor denne litteraturredidaktiske retningen er det et poeng at elevene får reelle erfaringer i en faktisk og lokalt forankret natur som knytter an til steder i teksten, og at dette rommer en mulighet for å skape gjenkjennelse, tilknytning og refleksjon over sentrale verdier knyttet til naturen (Hennig & Furuseth, 2023, s. 155 og 160; Garrard, 2010). Økokritikk som teoretisk konsept, med vekt på tradisjonell litterær nærlesing og litterære samtaler i klasserommet, er utforsket i rikt monn (Garrard, 2010, s. 237). Garrard har hevdet at det er et stort behov for videreutvikling av empirisk forskning med vekt på litteraturlesing ute i naturen, blant annet gjennom å undersøke elevers responser og oppfatninger (Garrard, 2010, s. 242). Det finnes få norske studier på dette. Et eksempel er en studie av Campagnaro og Goga (2022), der de undersøker lærerstudenters møte med og formidling av bildebøker ute i naturen. Studien viser hvordan en slik læringspraksis i naturen kan bygge *environmental awareness* og skape økokritisk og emosjonelt engasjement i arbeid med skjønnlitteratur.

I en nyere nordisk kontekst har blant annet Dorte Vang Eggensen og Karen Barfod (2020) og Eggensen (2023) utforsket metoden *stedbasert litteraturdidaktikk* med danske ungdomsskoleelever. Metoden innebærer å skape sansebaserte møter med litteratur i fysiske omgivelser inspirert av det litterære universet. I stedbaserte leseforløp kan litteratur være knyttet til sted på flere måter. Det kan dreie seg om miljøer eller *steder i fiksjonen* der en litterær tekst utspiller seg, og dermed steder som de fiktive karakterene har en relasjon til. I tillegg kommer det som kan kalles *lesningens sted*, det vil si det fysiske stedet der selve den litteraturdidaktiske hendelsen med elever finner sted, og som i større eller mindre grad likner steder i den valgte teksten (Eggensen & Barfod, 2020, s. 99 viser til Mai og Ringaard). I stedbasert litteraturdidaktikk er intensjonen å skape et dobbeltrettet bånd mellom såkalt *tekstoppmærksomhet* og *stedsoppmærksomhet*, for å belyse hvilken rolle stedet spiller for opplevelsen av litteraturen, og omvendt hva litteraturen kan si oss om stedet (Eggensen & Barfod, 2020; Eggensen, 2023). Formålet med å iscenesette og skape opplevelser med en litterær tekst på et konkret sted er altså at tekst- og stedsopplevelse kan skjerpe hverandre (Eggensen & Barfod, 2020).

Pernille Pjedsted (2016) har også studert stedbaserte leseforløp, som blant annet handler om *å stoppe opp, å være til stede og å bli involvert* (s. 11–15). Hun peker på hvordan sanse- og opplevelsesbaserte litteraturmøter kan bidra til økt forståelse for de fiktive karakterenes verden og for oss selv. Hun viser blant annet til Gadammers betraktninger om den estetiske erfaringen som «en erfaring i *ekte* forstand», der han videre hevder at den «konfronterer oss med oss selv» (Lægread mfl., 2001, s. 142). Dette er også i tråd med økokritikken, som peker på en mulig sammenheng mellom «naturerfaringer som vi kan erfare gjennom litteratur» og «hvordan vi forstår og erfarer natur og steder i våre egne liv» (Goga, 2019, s. 12).

Både den økokritiske og den stedbaserte litteraturdidaktikken kan sies å være nært beslektet med en såkalt *estetisk lese måte* som aktiverer forestillingsevnen vår. Louise Rosenblatt (1995, s. xvii) definerer *den litterære forestillingsevnen* som en særlig sansebasert tilstedeværelse i teksten som innebærer å la seg personlig involvere. Å legge til rette for litteratur- og naturmøter med elever kan skape grunnlag for et særlig følelsesmessig nærvær i leseprosessen. Dette kan også omtales som en estetisk lese- og læreprosess. I tråd med definisjonen gitt i innledningskapittelet til denne boken (kap. 1) handler en estetisk læreprosess om å legge til rette for at elevene kan gjøre seg en rekke verdifulle

estetiske erfaringer. Hansjörg Hohr (2013; 2018) skriver fram verdien av *estetisk erfaring* i læringsarbeid. Denne erfaringen, som er nært forbundet med *estetisk opplevelse*, handler om å utforske emosjoner og sanseinntrykk i møte med verden og med estetiske formuttrykk (Hohr, 2013). Ifølge Hohr er en viktig dimensjon ved den estetiske opplevelsen selvforglemmelse og nærvær (Hohr, 2013, s. 223). Samtidig mener han at den estetiske erfaringen er «knyttet til et sted og dets egenskaper» (Hohr, 2018, s. 118), og den har derfor stor relevans for de stedbaserete hendelsene i dette prosjektet. Estetisk utforskning og aktivitet innebærer både reseptive og produktive prosesser, og kommer til uttrykk gjennom skapende arbeid og ytringer som videre kan føre til ny erfaring og innsikt i verden (Hohr, 2013, s. 220–221). I prosjektet som undersøkes i dette kapittelet, består slike ytringer av elevenes refleksjoner, tegninger og små skriftlige tekster.

Å skrive i uterommet tematiseres også i en engelsk studie med tittelen *A Writer's Nature Walk* (Fox, 2023) og i en dansk studie om *Stedbaseret skrivning* (Hermansen & Bock, 2022). I den førstnevnte studien blir elevene utfordret til å skrive logg fra en vandring i naturen og bygge den ut til enten dikt eller faktafortelling. En elev beskriver hvordan opplevelsen i skogen hadde en nesten magisk kraft og satte gang i fantasien (Fox, 2023). Den andre studien viser, fra et elevperspektiv, at gjennom den stedbaserete skrivingen «styrkes oppmerksomheten på stedet, man lærer stedet at kende, og detaljer fastholdes og lever videre i skriften» (Hermansen & Bock, 2022, s. 71).

Et annet relevant prosjekt med vekt på estetisk erfaring og skapende arbeid knyttet til natur er gjennomført av Thorsnes og Fredriksen (2023). De undersøker lærerstudenters sanselige møter med trær og trestrukturer, som bearbeides gjennom en enkel tegneoppgave og skriftlige refleksjonsnotater. Oppgaven viser seg å skape poetisk refleksjon og emosjonelt engasjement som knytter opplevelsen av treets årringer til deltakernes egne livsløp. Det finnes også lignende estetiske, erfaringsbaserte og stedbaserete studier i naturen med litt yngre elever (Häggström & Schmidt, 2020; Häggström, 2019). I en rekke empiriske utprøvinger gjennomført på 2. og 6. trinn utforskes her en storyline-tilnærming med overskriften «becoming trees». I disse forløpene utgjør sanseerfaringer i skogen en inspirasjon for skriving, tegning og fotofortellinger. Prosjektene handler om å velge seg et favoritt-tre og fortelle treets historie ved å skape en personlig relasjon til trærne (Häggström, 2019, s. 141). Grunntanken i prosjektet er at elevene gjennom sanselig, leken og skapende involvering kan utvikle større forståelse og respekt for naturen.

I det foregående har jeg skrevet fram teori og vist til utvalgte beslektede studier. Så vidt jeg er kjent med, finnes det ingen nordiske studier som går i dybden med empirisk utprøving av lyrikkopplevelser og skriving ute i naturen, og som kombinerer økokritiske, stedbaserte og estetiske innganger, slik jeg gjør i denne studien. Jeg vil likevel nevne en relevant nordisk antologi som omhandler diktlesing i et økokritisk bærekraftperspektiv (Svelstad mfl., 2025). I boken med tilhørende nettressurs omtales fire teorifunderte og tenkte undervisningsforløp for lærerstudenter med vekt på undersøkende, skapende og stedbaserte undervisningsforløp. I denne antologien finnes noen likheter med min studie, men det foreligger foreløpig ingen empiriske vitenskapelige utprøvinger fra prosjektet.

Jeg har i denne teoridelen plassert studien min innenfor en økokritisk og didaktisk gren av estetiske læreprosesser (jf. Kapittel 1). Gjennom framstillingen av de teoretiske domenene ovenfor blir det tydelig hvordan de komplementerer og overlapper hverandre. De økokritiske og stedbaserte litteraturredidaktikkene handler hver på sin måte om å skape refleksjon over natur- og stedserfaring i møte med litterære tekster og med relevans for elevenes eget liv. Fellesskapet mellom teoridomenene stedbaseret og estetisk læring består i å utforske kunst i møte med sansebaserte opplevelser i en virkelig verden, med vekt på nærvær og tilstedeværelse samt skapende prosesser.

Metode, kontekst og empiri for utforskning av estetiske dikthendelser

I denne studien benyttes et kvalitativt forskningsdesign som bygger på utforskning av en estetisk vandring med dikthendelser gjennomført med elever. Prosjektet er inspirert av utvalgte momenter fra aksjonsforskning (Øgreid, 2022; Postholm, 2022; Ulvik, 2022). Hensikten har vært å utvikle ny kunnskap om estetiske og stedbaserte læreprosesser basert på empirisk utprøving, på en slik måte at deltakerne i fellesskap undersøker «nye måter å gjøre noe på, nye måter å tenke på og nye måter å forholde seg til hverandre og til verden på» (Ulvik, 2022 viser til Kemmis, s. 39). Dette er særlig relevant i min studie,

som handler om å bruke naturen som ramme for å prøve ut nye og estetiske innganger til utforskende diktarbeid.

Samarbeidsprosesser mellom ulike aktører er et kjernepunkt i aksjonsforskning (Postholm, 2022). I dette prosjektet består disse primært i at jeg og to andre forskere fra ulike fag har samarbeidet om å planlegge, gjennomføre, observere og reflektere rundt ulike ledd i prosessen (Øgreid, 2022, s. 215). Dette innebærer at jeg, som skribent av dette kapittelet, har inntatt en dobbeltrolle som både lærer og forsker, og dermed vært i nær interaksjon med de prosessene jeg har ønsket å studere, noe som har både fordeler og begrensninger (Øgreid, 2022, s. 214). For å styrke gyldigheten av fortolkninger og valg i prosessen er det tatt flere grep. Først og fremst legger jeg som forsker vekt på å være transparent når det gjelder å redegjøre for alle steg i prosessen (Øgreid, 2022, s. 232). Videre har vi (de tre nevnte forskerne) brukt hverandre som «kritiske venner» under observasjoner av hverandre i de ulike hendelsene, i loggskrivning, transkripsjonsarbeid og felles refleksjon, noe som har bidratt til å opprette en viss distanse til det observerte (Ulvik, 2022, s. 39, 50 og 51). I prosjektet deltok to sjetteklasser samt deres tre lærere, der de sistnevnte også har bidratt med et blikk utenfra. Lærerne er en relevant kilde til å si noe om hvordan de opplever elevenes forståelser, handlinger og erfaringer (Øgreid, 2022, s. 231), noe som er et kjernepunkt i denne artikkelen. Målet med den didaktiske utprøvingen er, som i andre aksjonsforskningsprosjekter, å «utvikle et forståelsesapparat som kan anvendes i liknende situasjoner i framtiden» (Øgreid, 2022, s. 211).

I prosjektet legges det vekt på komplementerende datatyper der videoobservasjon anvendes både til å skildre rammer og kontekst og til å fange inn sansebaserte og ikke-verbale elevreaksjoner. Logger, samtaler og utdrag fra elevhefter synliggjør ulike former for språkliggjorte valg og refleksjoner samt lærer- og elevstemmer. Alt dette er viktig i et prosjekt om estetiske læreprosesser. Den samlede empirien består av: elevhefter med elevrefleksjoner og tekster fra totalt 29 elever [EH 1–29], fem korte, utvalgte transkriberte videoobservasjoner [VT 1–5, til sammen 15 minutter], forskerlogger fra tre forskere [FL 1–3] og to evalueringssamtaler med elevenes lærere [LS 1–2]. Prosjektet er meldt og gjennomført i henhold til Kunnskapssektorens tjenesteleverandør (SIKT) sine etiske retningslinjer. Foreldrene til elevene har samtykket til elevenes deltakelse og til datainnsamlingen.

Komposisjon av et helhetlig estetisk diktforløp – et metodisk grep og en førstenivåanalyse

Tilretteleggingen og til dels analysen av den estetiske vandringen er inspirert av begrepene om dramaturgisk komposisjon og iscenesettelse av undervisning hos Bakke mfl. (2023). Dette er både en didaktisk metode og et verktøy for forskerens analytiske blikk (Bakke mfl., 2023, s. 144). I metoden utvikles det en særlig bevissthet om helhetlig planlegging av lese- og skriveforløp gjennom ulike faser og hendelser, med bruk av virkemidler som kontraster og gjentakelser. I et dramaturgisk tilrettelagt leseforløp spiller begrepene *tekst, rom, tid og kropp* en viktig rolle (Bakke mfl., 2023, s. 144–145). Dette innebærer at valg av tekst, iscenesettelse av undervisningsrommet og tidsrammer er vesentlige faktorer. I tillegg framheves «Kroppens muligheter til å erfare og skape mening» i en flersanselig iscenesettelse av teksten (Bakke mfl., 2023, s. 144). En slik tilnærming henger nært sammen med dette prosjektets forankring i stedbaserste, litterære og estetiske perspektiver på læring.

I dette kapittelet om estetisk diktvandring er analysens fokuspunkt til dels selve den didaktiske tilretteleggingen, men med hovedvekt på «hvordan elevene medvirker og medskaper i undervisningsøyeblikkene» (Bakke mfl., 2023, s. 148). Å lytte til og undersøke sammen med elevene framheves også som et viktig moment innen aksjonsforskning (Ulvik, 2022, s. 51). En skildring av det helhetlige undervisningsforløpet kan kalles *en deskriptiv førstenivåanalyse*, og er i min studie helt sentral som kontekst og bakgrunn for å kunne forstå og analysere utvalgte delhendelser i dybden (*annennivåanalyse*) (Bakke mfl., 2023, s. 148).

Tilretteleggingen av de estetiske dikthendelsene følger «... et overordnet prinsipp om at primærteksten skal forme alle leseaktivitetene» (Bakke mfl., 2023, s. 147). Diktsamlingen *Skogen den grønne* av Ruth Lillegraven (2018) er valgt som tekstlig utgangspunkt for vandringen. Diktene tematiserer barns nysgjerrighet og fantasifulle oppdagelsesferd i møte med skogen. Til undervisningsforløpet har jeg valgt ut fire dikt, men jeg vil i dette kapittelet gå særlig i dybden med ett dikt. I arbeid med stedbaserst litteraturlesing (Eggersen & Barfod, 2020) er det avgjørende at man foretar «en didaktisering av stedet», der litteraturlesingen skal finne sted (s. 100). På samme måte er det i økokritisk lesning viktig at det gjennom tekster «... legges til rette for at leseren kan gjøre seg tanker om hva nærhet til steder og natur innebærer» (Goga, 2019, s. 16). De ovennevnte premissene har vi forsøkt å følge i arbeidet med å velge tekst og sted for den estetiske vandringen. Inspirert av skogen i det litterære

universet i diktsamlingen valgte vi et liknende landskap med en smal sti og variert skog i nærområdet til skolen.

Oversikt og innblikk i selve den estetiske vandringen

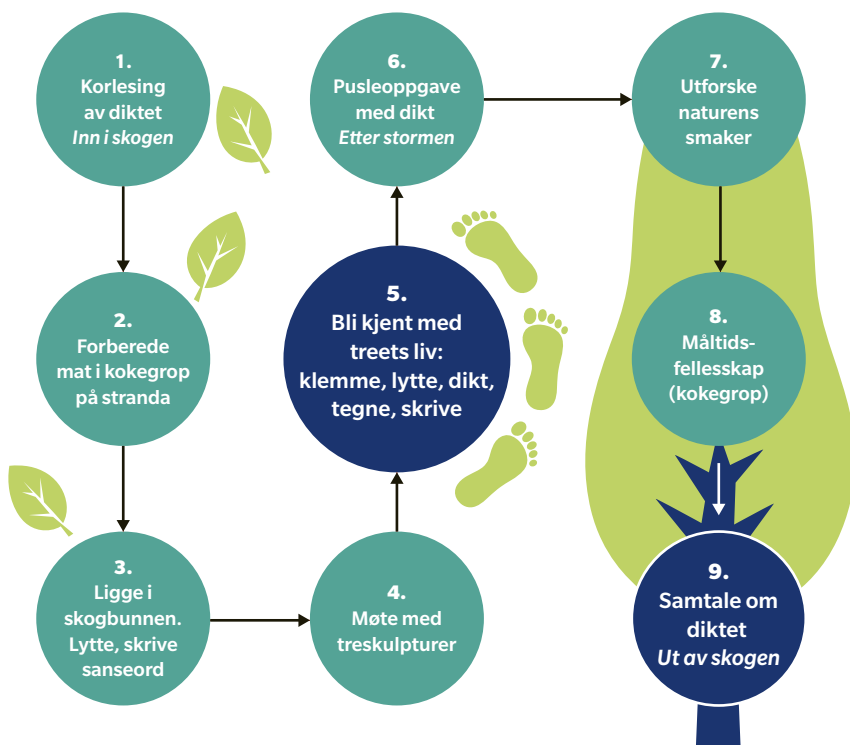
Komposisjonen av vandringen er laget med tanke på at elevene skal ta del i flere varierte hendelser med en bevisst progresjon, der ulike uttrykksformer, sanseinntrykk og oppdrag er i fokus. Vandringen begynner og avsluttes med henholdsvis åpnings- og avslutningsdiktet i diktsamlingen («Inn i skogen» og «Ut av skogen»), og skaper dermed en form for kontrast og sirkelkomposisjon. Vi starter på stien i et område med tett skog der bare noen få solstråler trenger gjennom det lysegrønne løvet. Dette stedet skal fungere som et *anslag*, eller som en slags «port», inn mot vandringens første hendelse. Stedet ble valgt med inspirasjon fra åpningsdiktet: «eg [...] løftar/ eit grønt slør/ av bjørkeblad/ her startar stien» (Lillegraven, 2018). Oppdraget til elevene er å lese i kor, der hver gruppe leser sine verselinjer, slik at diktet om skog får klinge i skogsrommet. Hensikten med denne korlesingen er å skape en felles stemme i et naturrom som, i likhet med stemningen i diktet, er preget av en viss intimitet, mystikk og forventning. Dette målet bekreftes og nyanseres i en av mine medforskeres observasjoner: «Elevene er oppmerksomme, åpne og sjenerte ved gjennomlesning av sin tekstdel, men tilsynelatende villige til å slippe seg løs og plukket opp «instruksene» for lesing av teksten, som volum og gester». Forskeren peker videre på at dette ga en «følelse av umiddelbart fellesskap og et «vi» ved felles lesing av den første teksten» [FL3]. En av elevenes lærere nevner i evalueringssamtalen at hun var imponert over hvor mange elever som turte å lese høyt i skogen, men som ofte vegret seg i klasserommet [LS2]. En annen lærer reflekterer rundt hvordan denne hendelsen kan fungere som en inngang til å skape et opplevelsesrom og en slags magi: «Alt fra den inngangen, det var nesten sånn... det var veldig fint med den «porten» som var der, det var nesten som de gikk inn i et annet rike» [LS1]. Vandringen og sirkelen sluttes på nesten samme sted som åpningen, med samtale og skriving rundt dagens opplevelser og med diktet «Ut av skogen» (hendelse 9).

Vandringen består til sammen av ni hendelser (se figur 1) og varer en hel skoledag for elevene (fem timer). Hele opplegget er gjennomført to ganger, med

mindre variasjoner, med to sjetteklasser fra samme skole. Fem av hendelsene innebærer et møte med dikt på ulike måter og i ulik grad, som et gjentakende moment i komposisjonen. I hendelse 3 skal elevene lytte til dikt og skrive sanseord, noe som utgjør et viktig grunnlag for hendelse 5, som jeg har valgt å gå analytisk i dybden med. I tillegg vil jeg gi et kortere analytisk innblikk i hendelse 9. Hendelse 5 er valgt fordi den peker seg ut ved at en kroppslig erfaring og en skriveoppgave er tett sammenvevd. Hendelse 9 fungerer komplementerende, da den inneholder en tydeligere refleksjons- og samtaledimensjon med elevene. De to hendelsene som helhet er analysert med utgangspunkt i begreper og forståelser som er redegjort for i teoridelen. I tillegg er det laget et eget rammeverk for analyse av elevtekster, som blir presentert i det følgende.

Figur 2.1

Oversikt over vandringen som helhet.



Hendelse 1,3,5,6 og 9 innebærer arbeid med dikt på ulike måter. I denne studien analyseres særlig hendelse 5 og 9.

Presentasjon, analyse og drøfting av hendelse 5 – sansebasert skriving

I hendelse 5 var det et mål at elevene skulle bli kjent med trærnes liv gjennom å bruke sansene sine. Hendelsen er tverrfaglig, men jeg vil legge hovedvekt på den delen som knytter seg tydeligst til norskfaget, i form av arbeid med dikt, besjeling og skriving. I denne hendelsen har diktet «Samtale» (se figur 2) vært en del av inspirasjonen for en innledende fortelling om trær og for tilretteleggingen av et skriveoppdrag. Jeg vil innledningsvis gi en kort presentasjon av diktet, med særlig blick for en økokritisk forståelse av relasjonen mellom menneske og natur (Røskeland, 2023, s. 108). I diktet skrives sanselige naturerfaringer fram gjennom visuelle skildringer av naturens fargeprakt og en nærværende følelse av frisk luft og vingesus. Ulike trearter (bjørk, furu og rogn) har tatt på seg finstasen: «bjørka/ har grøn kjole» og «rogna har raude/ øyredobbar». Naturen i diktet stråler for oss i all sin prakt. Trærne har, gjennom virkemiddelet besjeling (Janss & Refsum, 2010, s. 112), fått ulike personligheter og stemmer, og de snakker sammen. Rognen og bjørken prøver å overgå hverandre i skjønnhet – og kanskje selvopptatthet? Furu, på sin side, er litt oppgitt og gjør seg heller vakker for de andre ved å vifte litt ekstra med greinene sine i den friske luften. Dette kan leses som et bilde på den som ikke er så opptatt av ytre skjønnhet, men av å være seg selv og finne ro og skjønnhet i naturen. Dette diktet har ikke noe eksplisitt lyrisk «jeg» eller et barn som hovedperson, men har allikevel noe lekent over seg, i kraft av den ertende tonen mellom trekarakterene.

Samtale

bjørka
har grøn kjole
snart er han gul

rogna har raude
øyredobbar

sjå på meg
seier bjørka
sjå på meg
seier rogn

å, for nokre jåler
no treng eg luft
seier furua og
brusar med
greinene

Skrevet av © Ruth Lillegraven (2018, s. 29).

I tråd med den stedbaserste litteraturredaktikken er stedet der dikthendelsen utspiller seg – «lesningens sted» – nøye utvalgt. Alt foregikk på et sted i skogen, i et lite område der det sto ulike treslag med litt mellomrom. Vi fant at dette var en egnet plass for at elevene kunne velge hvert sitt tre, som de skulle stå sammen med under hele seansen, som til sammen varte 35 minutter. Innledningsvis gir forskerteamets kunst- og håndverklærer og trekunstner en livaktig fortelling om kjennetegn ved ulike treslag og om trærnes liv med hverandre [VT1]. Han kommer også inn på hvordan vi som mennesker kan gi og få energi fra naturen: «Alle trær lever, og alle trær sørger for at vi får frisk luft, de gir lys, de gir luft og de skaper rom» [FL2]. Ifølge videoopptak lytter elevene intenst [VT1]. Et av oppdragene var at elevene skulle klemme treet sitt, og de får vite «at de skal klemme det så godt at de kjenner det helt ned i beina» [VT1]. Samtidig vandrer jeg, som forskerteamets norsklærer, rundt mellom elevene og trestammene og leser høyt fra diktet «Samtale». En av forskerne la særlig merke til at «En av de mest urolige elevene var den første til å finne seg et tre og «bonde» med det» [FL3]. Det er helt stille i skogen, ingen sier noe, og det eneste vi hører, er skogens lyder og høytleserstemmen [VT2]. Vi observerte stor grad av innlevelse, og alle elevene holdt rundt treet sitt så lenge høytlesingen av diktet varte (to gjentatte lesninger) [FL3 og VT2]. Elevene får heretter et tegneoppdrag der de blir bedt om å tegne det utvalgte treet sitt med en enkel strek ved å følge hvordan konturene endrer seg fra bunn til topp [VT3].

Med inspirasjon fra fortelling, klemming, tegning og lytting til dikt skal elevene gi liv til treet sitt gjennom en skriveoppgave. Oppdraget har denne ordlyden: *Hvordan ser treet ditt ut? Hva tenker, føler, kjenner, hører eller sier treet ditt? Bruk fantasien!* Norsklæreren gjentar noen av besjelingene fra diktet: «husker dere at treet hadde kjole, det kunne bruse med greinene, så det var nesten som om treet ble levende, og kanskje det til og med kunne danse med

den kjolen på» [VT 4]. I heftet står det blanke feltet for skriveoppgaven side om side med diktet, slik at elevene kan lese det korte diktet igjen på egenhånd. Elevene får også oppgitt noen mulige startsetninger med adjektiver inspirert fra diktet.

I skriveoppgaven utfordres elevene til å uttrykke sine sansebaserte opplevelser gjennom skriving. Elevenes små tekster (nummerert fra 1–29) har ulikt omfang og format, fra tre ord til fem setninger. Gjennom mange gjennomlesninger av de korte elevtekstene, og i dialog med det valgte teorigrunnlaget, har det utkrystallisert seg noen kategorier eller temaer som jeg vil forfølge systematisk i analysen av elevtekstene (se oversikt tabell 2.1). De fleste av elevenes tekster inneholder trekk fra flere av kategoriene og er derfor kodet flere ganger.

Tabell 2.1

Oversikt over analysekategorier og eksempler fra elevtekster.

BRUK AV BESJELING I ELEVTEKSTER		
Kategori	Eksempel	Treff i materialet Elevhefte (EH 1–29).
Menneske-natur-relasjon	«Den tynne lønna ser her? Og ser et lite menneske klemmer den. Føler de myke hendene rundt seg. Den føles sterk, så den gir litt energi til det lille menneske» [EH1]	1,6,12,13,15,22,24
Dialog og stemme	«Lønna og furua. Du står i vegen for der skal jeg vokse! Og jeg beklager! Det går bra jeg bare går rundt» [EH9]	2,5,9,15,21,25,27,28
Besjeling gjennom klær	«Treet mitt har kjole og blomsterkrans. Og liker dans. Og er snill. mitt tre vil spire» [EH27]	2,3,25,26,27,28
Emosjonelle uttrykk	«Dette treet har mange fine greiner. Det sier at det har det fint» [EH5]	1,4,5,7,13,14,15,17, 21,25,29
Identifikasjon/ ungdomskultur	«Mitt tre sier: Jeg vil ha pepsi-max» [EH 27]	22,27,29
Sansebasert skildring	«Treet er langt oppe i lufta og har fine og lyse vinger» [EH20]	1,5,6,7,13,16,17,20, 23,24,26

Følgende elevtekster er ikke kodet for denne hendelsen, da de enten ikke svarer på oppgaven, eller håndskriften er vanskelig å lese: (EH 8,10,11, 18, 19).

Den første kategorien *bruk av besjeling* blir overgripende for alle elevtekstene, fordi samtlige elever anvender dette virkemiddelet i tråd med oppgaven de fikk om å gi liv til treet sitt. Elevene bruker fantasi, lek og forestillingsevne til å se for seg en relasjon til treet de har gjort til sitt, og til å menneskeliggjøre det ved hjelp av det litterære virkemiddelet besjeling. Dette fører til små tekster som kan karakteriseres som alt fra beskrivelser av den virkeligheten elevene opplever der og da (jeg-fortellinger), til fiktive mikrofortellinger med oppdikta karakterer, samt mer fortetta uttrykk med poetisk karakter.

En del av elevtekstene peker seg særlig ut når det gjelder den neste kategorien, som er inspirert av et av økokritikkens viktigste momenter, nemlig en eksplisitt vektlegging av en *menneske-naturrelasjon*. I følgende elev-eksempel blir et personlig bånd til treet særlig sterkt skildret: «Den tynne lønna ser her? Og ser et lite menneske klemmer den. Føler de myke hendene rundt seg. Den føles sterk, så den gir litt energi til det lille menneske» (EH 1). Dette er et *resonnement* som legger vekt på elevens sanseopplevelse, og på at vi som mennesker kan føle oss små i møte med den mektige naturen. Elevsitatet rommer både respekt for naturen og en tanke om at trær kan gi mennesker styrke. Sistnevnte er nok inspirert av den innledende fortellingen om trær, og kan sies å være i tråd med en økosentrisk beskrivelse av mennesket som tett forbundet med natur på lik linje med andre arter (Røskeland, 2018, s. 46).

I de to følgende kategoriene, *dialog og stemme* og *besjeling gjennom klær*, er det flere elevsitater som overlapper. Både den innledende fortellingen fra læreren og diktet «Samtale» handler, på hver sin måte, om trær som snakker sammen. Derfor er det ikke så rart at en stor del av elevene har gitt trærne ulik personlighet, blant annet gjennom klær (slik som i diktet). Elevenes trekarakterer har også fått tildelt stemmer og roller i små, lekne dialoger som disse: «Den store bjørka har på seg en fin skjorte. Han skulle besøke frøken furu. De skal spise middag sammen» [EH 2], og «Lønna og furua. Du står i vegen for der skal jeg vokse! Og jeg beklager! Det går bra jeg bare går rundt» [EH 9].

I materialet er det en del tekster som faller under kategorien *emosjonelle uttrykk*, fordi de er kjennetegnet ved at de gir tydelig uttrykk for følelser i møte mellom trær, og mellom tre og menneske. I denne kategorien favnes hele følelsesspekteret fra sinne til glede, som i dette eksemplet: «Mitt tre sier «jeg vil spire». Mitt tre er glad og trist. Mitt tre har på seg en smilende blomsterkjole» [EH 25]. Eller hos denne eleven, som frammaner en ganske uhyggelig

stemning: «Fru Bjørkli må trøste datteren, for datteren har sett noen skumle folk. Datteren sa ingenting til moren for hun er stum» [EH 21].

Kategorien *identifikasjon* har bare tre treff, men den er tatt med fordi den sier noe om at elevene ikke bare bygger en tett relasjon til sitt tre; de identifiserer seg også med det gjennom trekk fra sin egen ungdomskultur: «Vi er kammerater. Vi er kule begge to» [EH 22]. Denne kategorien viser også et eksempel på bruk av et mer slangpreget ungdomsspråk og en litt melankolsk antydning av tematikken utenforskap: «OAK. DEN STÅR STILLE HELE DAGEN. LONER» [EH 29].

I den siste kategorien som jeg har kalt *sansebasert skildring*, beskriver en del av elevene sine sanseinntrykk, både det de ser og det de kjenner med kroppen, som i dette eksemplet: «Den lille bjørka kjente min sterke kraft, den ble glad der den kjente kroppen min» [EH13]. Elevene har i dette prosjektet fått ulike inspirasjoner som kanskje gjør at de legger merke til detaljer i naturen og ved trærne, slik som i denne beskrivelsen: «Den er ung og har en tvilling. Det er en gutt og en jente og de henger sammen. De er tynne og lysebrune. Med hvite flekker» [EH 23]. Eller hos denne eleven, som bruker et poetisk bilde som kanskje kan leses som en hilsen til diktets furutre som «brusar med greinene»: «Treet er langt oppe i lufta og har fine og lyse vinger» [EH20]. Å bruke skrivingen som en måte å skape varsomhet for detaljer i naturen kommer også fram i studier om stedbasert skriving og tekstskaping (Fox, 2023; Hermansen & Bock, 2022; Häggström, 2019). Elevenes tekster er i min studie basert på sanseopplevelser, estetisk erfaring og en autentisk samhörighet med treet som de bygger en egen relasjon til. En av lærerne uttrykker det slik: «Og så så vi jo at de begynte å gi trærne navn, det ble sånne bånd mellom de og trærne, det var veldig interessant å se på» [LI1]. Man kan si at elevene, i tråd med teorien om den stedbaserte litteraturredaktikken (Eggelsen & Barfod, 2022; Eggelsen, 2023), viser en helt særlig *stedsoppmærksomhet* og et nærvær i naturen og i situasjonen. Analysen ovenfor viser at både fortellingen om trær og opplevelsen med diktet «Samtale» på ulikt vis klinger med i elevenes skriftlige tekster. På den måten kan vi snakke om en dobbeltrettet litterær oppmerksomhet mot både diktet og elevtekstene i samspill med stedet (Eggelsen & Barfod, 2022). Elevenes tekster bærer preg av livlig fantasi og forestillingsevne og har, som det opprinnelige diktet, en leken og humoristisk tone i dialogene. Vi observerte også noen elever som fortsatte leken etter skrivingen, der «de tøysa og snakket om og med 'frøken furu'» [FL2]. Flere

elever har brukt startsetningene fra heftet, mens vi observerte at noen elever også trengte litt starthjelp til skrivingen i form av åpne spørsmål fra en lærer [FL3]. Stort sett fikk alle elevene til å skrive meningsfulle tekster. Tekstene vitner om at elevene har blitt involvert, at de har latt seg berøre av situasjonen og at de skriver følelsesmetta og ekspressivt. Dette kan sies å være på linje med Hohn (2018) og Thorsnes og Fredriksen (2023) sine tanker om estetisk erfaring, og det å skape «personlige og emosjonelt meningsfulle yringer» (Hohn, 2018, s. 121), i møte med sanse- og kunstbaserte opplevelser. Elevenes nære og fantasifulle møte med trær i min studie har også likheter med studien til Haggström, der elevene interagerer og blir venn med trærne, og det skapes hermed en egen samhörighet og ny bevissthet om trær og natur hos elevene (Haggström, 2019, s. 147).

I denne hendelsen er det ikke et mål at elevene skal utvikle en artikulert forståelse av diktet, men at diktet skal spille en rolle sammen med flere andre inspirasjonskilder som utgangspunkt for opplevelse og egen tekstskaping. Ifølge Røskeland (2023) bør litteraturlesing, slik som vi også har lagt opp til i denne hendelsen, starte i opplevelsen av å lytte til det rent sanselige og klanglige ved diktet (s. 100), og «i de kjenslene og reaksjonene som litteraturen intuitivt skaper» (Røskeland, 2018, s. 54). Flere av de korte elevtekstene har potensial til å bli bygd ut til dikt eller litt lengre fortellinger. Et videre arbeid vil også kunne bidra til å skape en dypere forståelse for diktene og for besjeling som litterært virkemiddel.

Et analytisk sideblikk på hendelse 9 om diktet «Ut av skogen»

I den siste hendelsen på vandringen la vi til rette for en avsluttende samtale med elevene, som blant annet inneholdt et møte med det siste diktet i diktsamlingen «Ut av skogen» [VT5]. I diktet blir vi kjent med jeg-personens sinnsstemning på vei ut av skogen etter en leken og fantasifull ferd (skildret gjennom flere dikt) i møte med dyr, planter, myldrende maurtuer og velte trær etter stormen.

Før samtalen fikk alle elevene utdelt en lapp med en verselinje fra diktet, som de skulle lese høyt etter hverandre. Blant annet leses disse linjene: «no bøyer eg/ hovudet, dukkar/ under sløret, går/ ut i den vanlege/ verda/ eg er ikkje lenger/ den same/ ro og uro/maur og myr er/del av meg no» (Lillegraven, 2018, s. 61). På direkte spørsmål om hva disse verselinjene kan bety, svarer en av guttene raskt: «Det er som om han går i ett med naturen», og en forsker har her kommentert i loggen sin at «denne eleven har virket lite deltakende flere ganger i løpet av dagen» [FL 2]. En annen elev leser de neste linjene i diktet: «men det grønne/ og hemmelege/ det er her». Forskeren spør videre om hva det er som kan være hemmelig inne i skogen, og får svar fra to elever: «Det grønne» og «Dyrene» [FL 2]. Disse elevresponsene vitner om god forståelse for samspill mellom menneske og natur, og for at naturen har sine hemmeligheter.

Avslutningsvis skulle elevene notere egne refleksjoner i heftene og svare på spørsmålet: *Hvordan tror dere personen i diktene har hatt det inne i skogen?* Her kommer det fram utsagn som: «Jeg tror hun hadde det fint og følte seg fri» [EH 23], «Jeg tror at han/ hun har hatt det gøy, og at hun har fantasert» [EH 24], «bra og sliten, men det var gøy» [EH 16], og «Jeg tror personen har lagt merke til mye nytt» [EH 26]. I tillegg til sansebaserte møter med dikt i skogsrommet underveis blir elevene her invitert til å leve seg inn i og identifisere seg med jeg-personen i diktet, og til å sette ord på sin forståelse. Med dagens vandring i skogen som bakteppe ser jeg, i tråd med et økokritisk og et stedbasert perspektiv, hvordan sansebaserte møter med lyriske tekster kan åpne mulighet for å gjenkjenne og sette ord på egen erfaring med natur (Goga, 2019; Pjedsted, 2016; Gadamer gjengitt hos Lægreid mfl., 2021). Eleven får mulighet til å speile seg i erfaringene til de litterære karakterene, og kanskje de også selv har følt seg frie, eller ensomme, eller har brukt fantasien og lagt merke til noe nytt i skogen i dag? Flere av funnene i denne studien kan tyde på det.

Avsluttende drøfting og konklusjon

Jeg har i det foregående analysert hendelser på en estetisk diktvandring. Med dette har jeg siktet mot å gi mulige svar på studiens problemstilling om *hvordan stedbasert og økokritisk iscenesettelse av dikt i skogen kan stimulere*

til estetisk erfaring, skriving og refleksjon hos mellomtrinns elever. Hovedfokus har vært å løfte fram elevenes erfaringer, perspektiver og stemmer i møte med sansebaserte diktopplevelser i skogen. Funnene har vist hvordan iscenesettelse av tekst, rom og kropp kan inspirere elevene til å forestille seg (Bakke mfl., 2023, s. 144), og kan motivere til stedbaseret skriving (Hermansen & Bock, 2022; Häggström, 2019). Dette har blant annet resultert i kreative tekster der elevene leker med språk og fortellerevne basert på sanseopplevelser og naturerfaring. En av lærerne reflekterte rundt dette og konstaterte at «Det flotte med å bruke dikt slik, [er] at man får fram gleden av språk i møte med skog» [LS2]. Ved flere av hendelsene så vi også at opplegget fanget mange typer elever, også de som kanskje ikke er så lette å motivere for lesing og skriving.

Elevene viser i hendelse 5 en helt særlig nærhet til natur: de blir kroppslig og emosjonelt involvert gjennom å klemme trær, og de setter ord på opplevelsen gjennom skriving og i samtaler. Dette stemmer godt overens med utsagnet om at økokritiske litteratursamtaler med barn kan skape en egen *stedfølelse* og «bidra til at elevene utvider sin forståelse av eller finner gjenklang for at mennesket inngår i et verdifelleskap med andre livsformer» (Goga, 2019, s. 15).

Nyansene i elevenes kroppslige reaksjoner og tekster kan ses som et svar på studiens problemstilling knyttet til estetiske læreprosesser, og som et uttrykk for at vandringen har gitt anledning til oppmerksom ferd i naturen og til å sette ord på egne tanker. Slike prosesser innebærer muligheten for at elevene kan utvikle naturglede og respekt for naturen, slik både læreplanverket for norskfaget og en økokritisk tilnærming legger vekt på. Goga framhever nettopp at «Måtene vi skriver og snakker om naturerfaringer på, legger i neste omgang premisser for hvordan vi ønsker at våre omgivelser skal bevares eller gjenskapes» (Goga, 2019, s. 13). Garrard (2010) peker på at det ikke finnes noen simpel og opplagt årsakssammenheng mellom det å bli utsatt for litteraturmøter i naturen og det å utvikle klimavennlige holdninger og verdier, men at vi må fortsette å utvikle didaktikk for undervisning om bærekraftige levesett og litteratur. Han hevder videre at flere empiriske utprøvinger av stedbaseret og økokritiske litteraturmøter kan gi oss noen svar på veien (Garrard, 2010, s. 241–243). Min studie kan være et bidrag til dette feltet.

Ifølge Hohn er *estetisk opplevelsessevne* ikke gitt, men noe det må legges til rette for (Hohn, 2013, s. 226). Fra å være lesere ved pulten inne i et klasserom legges det i denne studien til rette for at elevene kommer i direkte kontakt med de fysiske omgivelsene i naturen, samtidig som de bruker den

litterære forestillingsevnen sin og bearbeider diktenes univers (Rosenblatt, 1995). Kanskje elevene vil oppleve og legge merke til noe nytt neste gang de går i skogen? Erfaring fra denne vandringen vil kunne overføres til andre liknende undervisningsforløp og gi mulighet til å øke elevenes *estetiske opplevelsesevne*. Om en skole befinner seg i et mer urbant område, er det selvsagt mulig å velge andre typer nærmiljøer, slik som en park eller et grønt område.

Å bruke estetiske innganger til å jobbe med tekster og skape naturnærhet handler, i tråd med både Hohr (2013; 2018) og definisjonen gitt i innledningskapittelet til denne boken, om at kroppslig og emosjonelt engasjement og erfaring går hånd i hånd med språklig-gjort refleksjon. Også i mitt prosjekt er sanseerfaringene i skogen uløselig knyttet til elevenes skriving og refleksjoner. Vi trenger språk og ytringer for å løfte blikket og skape nye innsikter og bevisstgjøring rundt sansning, naturopplevelser og tekster (Hohr, 2013; Goga, 2019). Her er det også viktig å skille mellom et poetisk språk (hendelse 5) og eksplisitte og mer analytiske refleksjoner (hendelse 9). Elevtekstene, som har relativt stor tyngde i analysedelen i denne studien, har mange kvaliteter og framstår som lekne og stemningsskapende språklige uttrykk. Elevene skriver fram både følelser og sanselig nærvær, og de små fortetta tekstene har dermed flere likheter med poetisk språk (Janss & Refsum, 2010, s. 29–32). Jeg vil peke på et potensial for videreutvikling av denne studien som både handler om å bygge ut de korte poetiske tekstene og om å gi enda større plass til en refleksiv og eksplisitt forståelse av diktet og av bærekraft-tematikken. Opplevelsesbaserte diktmøter i uterommet kan for eksempel følges opp med analytisk nærlesning og refleksjon i klasserommet etterpå, og dette kan være en måte å etablere en enda dypere forståelse for relasjonen mellom menneske og natur, både i virkeligheten og i det litterære rommet.

I dette kapittelet har jeg vist fram nye muligheter for å legge til rette for litteratur- og skriveundervisning med dikt ute i skogen i et økokritisk, stedbasert og estetisk perspektiv, som kan supplere eksisterende og beslektet forskning. Jeg har også vist fram elevenes responser i form av ekspressive og lekne tekster, kroppslige uttrykk og refleksjon som alle vitner om evne til både tekstopplevelse og naturnærhet. Den analyserte diktvandringen kan, i tråd med aksjonsforskningens egenart, framstå som et eksempel på en estetisk læreprosess som forhåpentligvis har overføringsverdi og kraft i seg til å inspirere andre lærere og forskere til å ta litteraturen ut av klasserommet for å stimulere natur- og språkglede.

Referanser

- Bakke, J., Lindstøl, F. & Solem, M. (2023). Hva snakker elever med kaniner om? – om å komponere et skjønnlitterært leseløp. I K. Kverndokken & J. O. Bakke (Red.), *101 måter å lese på – en teoretisk og praktisk lesedidaktikk* (s. 141–162). Fagbokforlaget.
- Campagnaro, M. & Goga, N. (2022). Material Green Entanglements: Research on Student Teachers' Aesthetic and Ecocritical Engagement with Picturebooks of Their Own Choice. *International Research in Children's Literature*, 15(3), 308–322. <https://doi.org/10.3366/ircl.2022.0469>
- Eggensen, D. V. (2023). Noget andet i stedet. Elevers oplevelse af stedbaseret læsning. *Acta Didactica*, 17(1), 1–22. <https://doi.org/10.5617/adno.9241>
- Eggensen, D. V. & Barfod, K. (2020). På det store hav. Stedbaseret litteraturlæsning på Strandingsmuseum St. George. *Nordic Journal of Literacy Research*, 6(2), 97–116. <https://doi.org/10.23865/njlr.v6.2277>
- Fox, K. (2023). *A Writer's Nature Walk*. – Inspiring Writing for Pleasure. The Writing for Pleasure Centre.
- Furuseth, S. & Hennig, R. (2023). *Økokritisk håndbok. Natur og miljø i litteraturen*. Universitetsforlaget.
- Garrard, G. (2010). Problems and prospects in ecocritical pedagogy. *Environmental Education Research*, 16(2), 233–245. <https://doi.org/10.1080/13504621003624704>
- Goga, N. (2019). Økokritiske litteratsamtaler – en arena for økt bevissthet om økologisk samspill? *Acta Didactica Norge*, 13(2), 1–21. <https://doi.org/10.5617/adno.6447>
- Goga, N., Guanio-Uluru, L., Kleveland, K. & Rimmereide, H. E. (2023). Introduksjon til økokritiske dialoger. I N. Goga, L. Guanio-Uluru, K. Kleveland & H. E. Rimmereide (Red.), *Økokritiske dialoger* (s. 9–25). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215067148-23-0>
- Hemansen, P. T. & Bock, A. (2022). Stedbaseret skrivning. At møte stedet gjennom skriften. *Viden om literacy*, 16(32), 66–72.
- Hohr, H. J. (2013). Den estetiske erkjennelsen. I E. Angelo, A. L. Østern & G. Stavik-Karlsen (Red.), *Kunstpædagogikk og kunnskapsutvikling* (s. 219–232). Universitetsforlaget.
- Hohr, H. J. (2018). Opplevelse som pedagogisk oppgave – om «å sette lek på verden». I T. Kvernbekk & M. von Wright (Red.), *Barn og deres voksne* (s. 116–127). Cappelen Damm akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.163>
- Häggström, M. (2019). Students Being Transformed into trees: Inverted Anthropomorphisation in Order to Enhance Connectedness to Natural Environments and Plants. I J. Reiss (Red.), *Art, Theory and Practice in the Anthropocene* (s. 137–153). Vernon Press.
- Häggström, M. & Schmidt, C. (2020). Enhancing children's literacy and ecological literacy through critical place-based pedagogy. *Environmental Education Research*, 26(121), 1729–1745. <https://doi.org/10.1080/13504622.2020.1812537>
- Janss, C. & Refsum, C. (2010). *Lyrikkens liv*. Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2024). *Læreplan i norsk (NOR01-07)*.
- Lillegraven, R. & Johnsen, M. K. (ill.) (2018). *Skogen den grøne: dikt for barn*. Samlaget.
- Lægneid, S., Skorgen, T. & Hagen, E. B. (2001). *Hermeneutisk lesebok*. Spartacus.
- Ouff, S. M., Thorsnes, T. & Kruse, K. L. (2024). Elevers møte med mat, kunst og poesi gjennom estetiske sanseopplevelser i naturen på 6. trinn i grunnskolen. *Mat og helse i skolen*, 2, 33–43.

- Pjedsted, P. D. M. (2016). At sette sig i den andens sted med stedet – litteraturen og stedets dannelsespotensiale. *Viden om Literacy*, 10(20), 10–16.
- Postholm, M. B. (2022). Forskende skoler. I M. Ulvik, H. Riese & D. Roness (Red.), *Å forske på egen praksis. Aksjonsforskning og andre tilnærminger til en profesjonell utvikling i utdanningsfeltet* (s. 265–282). Fagbokforlaget.
- Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as exploration* (5. utg.). Modern Language Association of America.
- Røskeland. (2018). Natur i litteraturen. Økokritisk litteraturundervisning med dømme frå dikt-samlinga *Eg er eg er eg er*. I K. Kverndokken (Red.), *101 litteraturdydaktiske grep – om å arbeide med skjønnlitteratur og sakprosa* (s. 39–56). Fagbokforlaget.
- Røskeland, M. (2023). God dag, fjell og fugl. Om menneske og natur i lyrikkdialogar. I N. Goga, L. Guanio-Uluru, K. Kleveland & H. E. Rimmereide (Red.), *Økokritiske dialoger* (s. 96–112). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215067148-23-05>
- Svelstad, P. E., Brekke, M. L., Smedberg Bondesson, M., Dahl Rasmussen, M. & Steffensen, T. (2025). *Bæredyktighedsorienteret litteraturundervisning*. Københavns Professionshøjskole.
- Thorsnes, T. & Fredriksen, B. C. (2023). A heartbeat of an old oak: The emergence of embodied experiential metaphors as signs of human compassion with trees. I B. C. Fredriksen & P. I. Haukeland (Red.), *Crafting relationships with nature through creative practices* (s. 47–70). Scandinavian University Press. <https://doi.org/10.18261/9788215069197-23-03>
- Ulvik, M. (2022). Aksjonsforskning en oversikt. I M. Ulvik, H. Riese & D. Roness (Red.), *Å forske på egen praksis. Aksjonsforskning og andre tilnærminger til en profesjonell utvikling i utdanningsfeltet* (s. 39–61). Fagbokforlaget.
- Øgreid, A. K. (2022). Intervensjonsbegrepet i fire kvalitative forskningsdesign. I E. Anderson-Bakken & C. Pedersen Dalland (Red.), *Metoder i klasseromsforskning. Forskningsdesign, datainnsamling og analyse* (s. 209–238). Universitetsforlaget.

Tipstil lærer!

DIKT I SKOGEN

Forarbeid

Å velge tekst og sted er helt sentralt:

- Dikt er fine og korte tekster, men noveller og bildebøker kan også brukes.
- Tenk over hva teksten forteller om menneske og natur.
- Bruk skolens nærmiljø. Teksten skal vekke gjenklang på det valgte stedet.

Tenk DRAMATURGI:

- Tenk nøye gjennom innramminga. Hvaslags anslag, progresjon og avslutning passer?
- Hvor mange (og hvilke) stopp vil du ha på vandringen?

Gå på jakt etter sanseopplevelser og tekstskapingsmuligheter:

- Hva inviterer teksten og stedet til?
- Å sanse trær - hvordan kan det gjøres?
- Taktile, visuelle, lukt- eller lydopplevelser?
- Lag poetiske skriveoppgaver / tegneoppdrag / lag bildefortelling om "deg og treet ditt".

Etterarbeid

- Legg opp til refleksjonssamtaler om msk og natur.
- Lag skriveramme / støtte til å bygge ut tekster og bilder fra skogen.