

Hennig, Å. (2025). Motstand og substans i en litterær samtale om novellen «Veslebror og Karlson». I Y. Frøjd & A. Norendal (Red.), *Noveller i undervisning* (s. 313–332). Fagbokforlaget. DOI: <https://doi.org/10.55669/oa650916>

16

Motstand og substans i en litterær samtale om novellen «Veslebror og Karlson»

Åsmund Hennig

Sammendrag: Kapitlet utforsker en litterær samtale blant elever på tiende trinn, med vekt på deres opplevelse og forståelse av en utfordrende novelle, «Veslebror og Karlson» av Erna Osland, og analyserer elevenes litterære responsformer og samtalemønstre for å identifisere trekk ved både teksten og samtalen, som henholdsvis fører til eller hindrer substansielle dialogiske utvekslinger. Gjennom denne utforskingen viser kapitlet hvordan elevenes analytiske observasjoner kan føre til meningsfull tolkning, men også hvordan tekstens kompleksitet kan hemme denne prosessen. Sentrale teoretiske begreper er litterær respons og samtalesekvenser. Analysen leder fram til større forståelse av elevenes litterære faglighet slik den kommer til uttrykk i samtalen om en novelle som dette, og noen refleksjoner om mulige didaktiske implikasjoner for arbeid med tilsvarende litterære samtaler.

Nøkkelord: Litterær samtale, litterær respons, samtalesekvenser, utfordrende novelle

Abstract: The chapter explores a literary discussion among tenth-grade students, focusing on their experience and understanding of a challenging short story, «Veslebror og Karlson» by Erna Osland. It analyses the students' forms of literary response and conversational patterns to identify features of both the text and the discussion that either facilitate or hinder substantive dialogic exchanges. Through this exploration, the chapter demonstrates how students' analytical observations can lead to meaningful interpretation, while also highlighting how the complexity of the text may impede this process. Key theoretical concepts include literary response and conversational sequences. The analysis contributes to a deeper understanding of students' literary competence as it is expressed in their discussion of a short story like this and offers reflections on possible didactic implications for working with similar literary conversations.

Keywords: Literature circle, literary response, conversational sequences, challenging short story

Innledning

En tirsdags morgen i september sitter Iben og klør seg i hodet: «Men jeg ... hva var liksom hele poenget? Jeg forstår det fortsatt ikke.» Ine forsøker å forklare, men er i grunnen like usikker: «Jeg vet ikke. Poenget er at lillebror passer på Karl og Karl dør? Jeg vet ikke. Jeg vet ikke helt.» De to jentene går på tiende trinn på en ungdomsskole sørvest i landet, og er i en gruppe med to andre elever som gjennomfører en litterær samtale om Erna Oslands novelle «Veslebror og Karlson» (Osland, 2004). Men de er ikke alene. Alle elevene på trinnet gjennomfører litterære samtaler om novellen denne dagen. I alt deltok 38 elever, fordelt på 10 grupper, i en studie om litterære samtaler.

Et sentralt funn var at samtalerne var substansielle og utforskende, men at elevene ikke fullt ut realiserte meningspotensialet som faktisk lå i de analytiske observasjonene samtalerne tok utgangspunkt i (Hennig, 2024). En av de mest substansielle samtalerne, altså en samtale med et vesentlig tankeinnhold, er den jeg her skal se nærmere på. Hensikten er blant annet å undersøke grundigere hva substansen i samtalen skyldes. Basert på funn fra den brede studien er hypotesen at substansen skyldes elevenes samtalehandlinger, interessen for novellen og analytiske observasjoner av meningsbærende tekstelementer.

Kapitlet skal også undersøke hva som hindrer en enda mer fyllestgjørende realisering av samtalerens meningspotensial, med en hypotese om at det primært skyldes den formmessige og innholdsmessige motstanden elevene møter i novellen.

Med motstand menes her tekstelementer som leseren finner for eksempel underlige, fremmede, uforståelige eller urovekkende, og som gjør det vanskeligere for leseren å etablere en meningsfull og håndterlig opplevelse og forståelse av novellen. I dette tilfellet ser motstanden ut til å engasjere til et visst nivå, men også å tømme samtalen for energi og framdrift etter hvert.

Novellens form byr på motstand fordi perspektivet er lagt til et uforstående barn, komposisjonen er fragmentarisk, framstillingen av tid er kompleks, og beskrivelser av handlinger og miljø er sparsommelige. Samtidig er novellen preget av en urovekkende symbolikk. Urovekkende og vanskelig å forholde seg til er også novellens innhold, som i essens dreier seg om omsorgssvikt som fører til et barns død og et annet barns opplevelse av skyld.

Kort fortalt handler novellen om Veslebror, som om natten må passe på at hans psykisk utviklingshemmete storebror Karl ikke klatrer ut av vinduet,

fordi den utslitte alenemoren selv ikke orker å holde vakt. Hun har heller ikke overskudd til å gi Veslebror den omsorgen han ellers trenger. Ansvaret, og kanskje savnet, blir for stort for Veslebror, og en natt klatrer Karl ut på taket, faller ned på asfalten og slår seg i hjel.

Teoretiske perspektiver

Hypotesene vil her bli undersøkt i lys av begrepene litterær respons og samtalesekvens.

Begrepet *litterær respons*, slik det forstås her, er basert på Jeffrey D. Wilhelms videreutvikling av Louise M. Rosenblatts transaksjonsteori og Judith A. Langers teori om forestillingsverden og lesingens faser. Wilhelm beskriver litterær lesing ved hjelp av en rekke responsformer, som han deler inn i tre hovedgrupper han kaller dimensjoner (Wilhelm, 2008, s. 61–119; Wilhelm & Novak, 2011, s. 77–147).

Det han kaller den *evokative* (evocative) dimensjonen innebærer at leseren viser interesse for det en tekst forteller om, og forsøker å se for seg hvordan handlingen vil bli. Leseren vil også begynne å etablere mentale bilder av framstilte steder og folk gjennom å fange opp tegn i teksten, og er med andre ord i ferd med å etablere og utvikle en forestillingsverden, det vil si mentale bilder, følelser og tanker leseren danner seg i møte med en litterær tekst.

Den *konnektive* dimensjonen innebærer en videre utbygging av forestillingsverdenen. Leseren vil også forsøke å finne en sammenhengende mening i historien, gjennom å lete mer bevisst etter spor i teksten og fylle ut gap. Mulige forbindelser mellom ulike steder i teksten kan da bli viktige å legge merke til, samtidig som leseren gjerne også vil knytte tydeligere forbindelser mellom teksten og verden rundt.

Den *reflekterende* dimensjonen innebærer en mer bevisst refleksjon over hva tematikken i teksten kan være, og hvordan tematikken blir skapt. Det vil si at leseren vurderer spesifikke tekstelementers funksjon i formidlingen av mulig tematikk. Følgelig erkjenner leseren at den litterære teksten er en forfatters bevisst konstruerte ytring. Samtidig kan leseren erkjenne sine egne valg som

mottaker av ytringen, og vil da ha en mer bevisst forståelse av litterær lesing som en transaksjon mellom teksten og leseren.

Litterære samtaler vil som regel bestå av ulike *sekvenser*, der innslaget av intensitet, engasjement, saklighet og utforskning vil variere. Jeg forstår substansielle sekvenser som tematisk sammenhengende deler av en samtale, som innledes med en *leserespons* – altså en ytring som presenterer en observasjon i teksten – og som følges opp i form av engasjerte *samtaleresponser*, det vil si andre deltakeres respons på den innledende ytringen, for eksempel bekreftelser, utvidelser, alternativer, vurderinger og utprøvinger. Som regel varer en sekvens til den enten renner ut i mindre saklig prat, eller til et annet perspektiv innleder en ny sekvens. Overgangen mellom sekvensene kan være både i form av brudd og overlapping.

Analysen her tar utgangspunkt i fire av de mest interessante sekvensene, jevnt fordelt fra samtalens begynnelse til (nesten) slutt. Gangen gjennom analysen vil være slik at først blir sekvensen sitert, før jeg viser til hvilke litterære responser elevenes ytringer er basert på, og hvorvidt dette er responser som kan grupperes innenfor en evokativ, konnektiv eller reflekterende dimensjon, slik Wilhelm forklarer disse.

Analyse og drøfting

Samtalen ble gjennomført i løpet av en norsktime, og timen startet med at læreren leste novellen høyt. Elevene leste deretter novellen hver for seg. Underveis gjorde de noen notater de kunne ta med til samtalen, basert på det de fant interessant eller underlig i novellen. Etter at novellen var lest, fikk elevene resten av timen til å gjennomføre samtalen. Samtalen varer i litt over 14 minutter. Analysen er basert på lydopptak og transkripsjon av opptaket, og dessuten gjort i lys av analyser av de andre ni samtalene.

Gruppen som gjennomfører samtalen, består av tre jenter, Ine, Iben og Ida, og en gutt, Ivar (elevene er anonymiserte). Samtalene indikerer ingen store faglige forskjeller mellom jentene, mens Ivar bidrar så lite i samtalen at det er vanskelig å vurdere hans litterære faglighet. Det skal likevel understrekes at

han bidrar med tre viktige perspektiver i løpet av samtalen, men at ingen av disse blir fulgt opp i særlig grad av de andre i gruppen.

Samtalen innleder nølende. Forsiktig antyder elevene sine første responser på teksten:

Iben: Jeg skjønnte det ikke helt, jeg.

Ine: Nei, det ... eh

Iben: Var Karl død?

Ida: Ja. Ja, jeg tror det. For det ...

Ine (overlappende): Han gikk jo på taket. Men det som virket sånn ... moren gikk først til Karl og sa sånn ... eller sa til lillebroren ... eller lillebroren må liksom passe på ...

Ida: Ja.

Ine: Så jeg tror liksom han var redusert ... liksom mentalt.

Ida: Ja.

Ivar: Er det Karl som ikke er ...?

Ine: Ja, jeg tror ...

Ida (i bakgrunnen): Ja jeg tror Karl ...

Ine (overlappende): For hvorfor skulle ellers lillebroren passe på han og sånn. De har tau på vinduet for at han ikke skal gå ut og gå på taket mitt på natten.

Ida: Ja, så sier han at han ser månen når det ikke er måne.

Ine: Nei, for det var helt svart.

Iben: Det fikk ikke jeg med meg.

Ivar: Det var bare uinteressant for meg. Ok? Det var bare ...

Ine: Jeg ble bare sånn ... det var bare sånn, lillebroren sa «jeg skal passe på ham».

Ine innleder samtalen med å markere en form for forbehold når hun poengterer at hun ikke har fått lese hele novellen og derfor heller ikke har nok oversikt til å kunne bidra fullt ut. I kjølvannet av denne nokså tilbakeholdne åpningen understreker både hun og Iben at de ikke forstår hva novellen forteller om, og følgelig at teksten framstår som fremmed og merkelig.

Samtidig åpner Ibens første spørsmål for en relevant avklaring av novelles historie. Med Magne Drangeid kan vi si at spørsmålet fører til den første forsiktige *navigeringen* på novellens handlingsplan. Ved å navigere rundt i tekstens sted og tid forsøker leseren å finne ut hvor og når handlingen finner sted, hvem som er med, og hvordan forholdet er mellom dem (Drangeid, 2014). I denne navigeringen ligger det også en åpning for å utforske novelles grunnleggende konflikt, noe som signaliseres når Ines understreker at Veslebror må passe på Karl. Det vil si at gruppens forsøk på å avklare hvem som har hvilke egenskaper peker frem mot en utforsking av hva som er galt med Karl, noe som også kan innebære en avklaring av forholdet mellom ham og Veslebror.

Foreløpig er imidlertid gruppens innledende forsøk på å etablere og utvikle en forestillingsverden nølende og fragmentarisk. Likevel er det verdt å merke seg at denne tentative bevegelsen skjer i form av en slags *utforskende* samtale, som her innebærer en kritisk utveksling og utprøving av ulike perspektiver i et forsøk på å oppnå enighet som et fornuftig fundament for videre undersøkelse av novellens form og innhold (Barnes, 2008; Mercer, 2000, s. 98). På dette stadiet betyr det at gjennom samtalen bygger elevene ut sin forestilling av novellens miljø, personer og situasjoner.

Den avgjørende leseresponseren i sekvensen er altså Ibens spørsmål om Karls skjebne. Ine er aktiv med to samtaleresponser som utvider utforskningens horisont ved å rette oppmerksomheten mot henholdsvis Karls tilstand og båndene på vindushaspene, mens Ida følger opp med støtte og positive kommentarer. Ivar fremstår først nysgjerrig, før han brått understreker sin

manglende interesse for teksten. Vi vet ikke hvorfor, men med Wilhelm kan vi beskrive dette stadiet i Ivars respons på teksten som et slags veikryss, der han bestemmer seg for om han vil lese videre eller ikke, avhengig av hvor engasjerende teksten er. Ytringene i sekvensen er ellers åpne og inviterer indirekte til samtalerespons, ved at de er utformet implisitt spørrende.

Det er naturlig at samtalen i innledningen befinner seg på de tidlige stadiene i den *evokative* dimensjonen. Responsformen som Wilhelm omtaler som «inn i og rundt i teksten», dominerer. Ine og Ida viser begge interesse for novellen, mens Ibens replikker antyder at bildene hun etablerer av rom og personer, er noe mer fragmentariske. Likevel innebærer hennes innledende spørsmål en relevant avklaring av novellens historie, og gjennom gruppens utveksling av responser antyder samtalen at også Iben er i ferd med å etablere en mer fullstendig forestillingsverden, preget av bildene av Karl og til dels av soverommet og natten utenfor.

En del av denne prosessen med å utvikle en mer helhetlig forestillingsverden er å få grep om en sammenhengende historie. Det byr på utfordringer fordi handlingen blir fortalt gjennom sparsommelige antydninger. Likevel er mye av engasjementet i samtalen knyttet til denne utforskningen av novellens plott. For eksempel har novellen flere innslag av iterativ fortelling, der det blir fortalt én gang om noe som skjer mange ganger. Mest påfallende i så måte er novellens begynnelse: «Kvar kveld må han be om tilgiving. Men først kjem mora inn og brer over han. Kvar kveld.» (Osland, 2004, s. 63) Slike innslag åpner for at leseren danner seg et bilde av en handlingsrekke som strekker seg utover novellens grenser. Episoden blir konstruert slik at leseren må forestille seg en langt større tidskontekst.

Med Jean Pickering kan vi si at novellen er som et stillbilde som viser til et helt liv, et fotografi som viser et representativt øyeblikk (Pickering, 1989). Når bildet av et øyeblikk i den lille familiens liv faktisk fanger elevenes interesse, er det ikke overraskende at de også forsøker å nøste opp i historien som har ført frem til dette øyeblikket. Det innebærer også at gruppen er godt i gang med å aktivere responsformer innenfor den konnektive dimensjonen.

Den neste sekvensen kjennetegnes av at elevene på dette tidspunktet er i ferd med å aktivere enda flere responsformer, både innenfor den evokative og den konnektive dimensjonen:

Ida: Ja, men det virker som om lillebroren hadde mye ansvar, sånn at han måtte passe på ham mye.

Ine: Ja. Det er sikkert fordi Karl er litt nedsatt i ...

Ida: Ja, ja.

Ine: Ikke i oppførselen, men ... dere skjønner hva jeg mener.

Ivar: Litt kult at (uklart)

Ine: Hæ?

Ivar: Litt kult at lillebroren tar vare på storebroren.

Ine: Jeg synes mer synd på lillebroren, for tenk å passe på storebroren din liksom.

Ida: Ja.

Iben (delvis overlappende): Han får jo liksom aldri hatt barndom.

Ine: Ja, han må liksom passe på broren sin hele veien og så får han liksom ikke like mye igjen fra foreldrene, for foreldrene må også passe på han, passe på storebroren. Så derfor på en måte ...

Iben: Altså, det er jo bra at han gjør det. Vi vet jo ikke hvor gamle de er, men de virker jo ikke ...

Ine (overlappende): De virker ikke så gamle.

Iben: Nei. Så da burde jo ikke en liten unge passe på noen andre.

Sekvensen innledes med at Ida poengterer Veslebrors ansvar, noe som viser at hun fanger opp et aspekt ved novellen som legger grunnlaget for flere av de konfliktene som driver handlingen fremover. Denne innledningen leder først

til en forsiktig utforskning, der Ida og Ine forsøker å klargjøre forholdet mellom Veslebror og Karl. Dette leder videre til Ivars kommentar, som representerer et annerledes perspektiv. Gruppen kunne ha tatt vare på dette perspektivet, selv om det kan fremstå som en noe underlig tanke. Tilsynelatende antyder kommentaren at Ivar har en begrenset forståelse av situasjonen novellen beskriver. Samtidig kan «kult» uttrykke en form for anerkjennelse av Veslebrors innsats. Novellens antydende form gir ingen klare føringer for hvordan leseren skal forstå Veslebror som person. Signalene er komplekse, men også vage. Angst, anger, sjalusi og lengsel kommer relativt tydelig til uttrykk, men også ansvar og refleksjonsevne blir indikert. Det er mulig å mene at Ivars kommentar løfter frem denne kompleksiteten. Ine responderer imidlertid med en indirekte kritikk av Ivars utspill, noe som trolig markerer at hun mener hans tolkning ikke er plausibel.

Iben følger opp Ines emosjonelle respons, samtidig som hun forsiktig snur på perspektivet ved å peke på et sentralt aspekt ved novellens tematikk, nemlig barndommen som blir fratatt Veslebror. Ytringen hennes impliserer et spørsmål om moralen i morens handlinger. Ine responderer på dette perspektivet, men vektlegger et aspekt som er mer orientert mot novellens handlingsnivå. I tillegg vitner hennes ytring om at hun finner det utfordrende å forestille seg den konkrete situasjonen novellen beskriver, når hun snakker om foreldre i flertall. Iben opprettholder imidlertid oppmerksomheten mot den etiske diskusjonen novellen reiser, ved å stille et implisitt spørsmål om guttenes alder.

Et interessant trekk ved denne sekvensen er at alle elevene viser interesse for historien på dette tidspunktet. Også Ivar gjør det, til tross for at han innledningsvis eksplisitt uttrykte at han ikke fant novellen interessant. Ivars ytring kan likevel tyde på at han synes det er vanskelig å navigere mellom de fiktive personenes posisjon og rolle. En lignende forvirring kan også spores i Ines ytringer.

Frem til dette stadiet av samtalen er det med andre ord Ida og Iben som ser ut til å ha etablert og utviklet en mer helhetlig forestillingsverden. Ytringene deres antyder også en mer utviklet forståelse av personenes indre liv, særlig med hensyn til Veslebrors angst og indre konflikt.

Observasjonene som ligger til grunn for slike ytringer, indikerer dessuten responsformer preget av forbindelser mellom teksten og verden utenfor, gjennom innvirkning på elevenes forståelse av tilsvarende eller lignende situasjoner

i deres egen virkelighet. Det innebærer også at elevenes observasjoner knyttet til Veslebrors situasjon, mentale tilstand og psykiske helse nødvendigvis peker frem mot refleksjoner om en mulig tematikk.

På dette tidspunktet i samtalen er det likevel få tegn til at de utforskende tendensene i særlig grad berører slike mulige refleksjoner om tematikk. Meningspotensialet som ligger i de analytiske observasjonene til Ine og Iben, forblir uforløst. Analysen leder med andre ord ikke til en uttalt tolkning. Dette skyldes delvis en samtaleform som begrenses av mindre genuint oppfølgende samtaleresponser.

Oppsummerer vi inntrykkene fra denne sekvensen, ser vi at alle perspektivene de tre bidrar med i utvekslingen av lese- og samtaleresponser, bringer inn nytt tankeinnhold, men først og fremst i form av utvidende *oppfølging*. Hadde de vært mer oppmerksomme på betydningen av å utforske også tilsynelatende underlige perspektiver, kunne kanskje også Ivars bidrag ha ført til en mer substansiell utveksling av litterære responsformer.

Gjennom en kort sekvens der samtalen primært drives frem av gruppens forsøk på å få større klarhet i Karls tilstand, åpnes den neste sekvensen av en leserespons basert på Idas analytiske observasjon av et tydelig meningsbærende motiv i novellen:

Ida: Ja. Men slutten, sånn «Etterpå er det tid for Veslebrors bønn, nesten lydlaust, som eit hikst berre, frå det store, svarte han har inni seg.»

Iben: Ja?

Ine: Ja, men er det han?

(Ivar forsøker å si noe, men blir overdøvet av Ine)

Ine: Det står jo tidligere at det er moren som har noe svart inni seg, var det ikke det? At hikst ...

Iben (overlappende): Jo, at hun ligger og griner litt om kvelden.

Ine: Ja, ja. At hun liksom griner. Men her ... at han får en bønn, liksom, fra det store, svarte han har inni seg. Er det han som ber (uklart)?

Ida: Ja, det ...

Ine (overlappende): Jeg skjønnte ikke det.

Ida: Nei, jeg forsto heller ikke den.

Ine: Så ... «Etterpå er det tid for Veslebrors bønn, nesten lydlaust, som eit hikst berre, fra det store, svarte han har inni seg.»

Iben: Han ... det var sikkert da at han ... han er jo veldig sur fordi han ikke får nok oppmerksomhet. Og det var sikkert derfor han ikke sa ifra om at Karl gikk ut på taket.

Ine og Ida: Mm.

Ida innleder sekvensen med en leserespons basert på den indre konflikten Veslebror opplever. Det er interessant at hun bare legger setningen på bordet, uten å kommentere den nærmere. Hun legger etter hvert til at hun ikke forsto setningen, og Ine gjentar den, som om hun spør: Hva betyr den egentlig? Også denne setningen illustrerer novellens meningsbærende forhold mellom komprimert form og innholdets tematiske åpenhet. Ifølge John Bayley er en slik dialektikk mellom form og innhold et karakteristisk trekk ved novellesjangeren (Bayley, 1988). Erfarne novellelesere vil nikke bekreftende til påstanden, og vil derfor også lese en novelle som dette med en form for beredskap for å fange opp dialektikken og meningen den ansporer.

Selv om elevene etter alt å dømme ikke leser novellen med en slik beredskap, viser responsene deres at de legger merke til og gjør hverandre oppmerksomme på spesielt interessante detaljer i teksten. I dette sitatet ser vi for eksempel hvordan Idas leserespons aktiverer både Iben, som indirekte ber om en utdyping, og Ine, som følger opp med forsøk på å avklare hvem som sier hva. Hun registrerer at det samme bildet er brukt om moren, men klarer først ikke å trekke en forbindelse mellom de to beskrivelsene, før Iben gjennom sin

respons løfter enda tydeligere frem morens gråt. Da kobler Ine dette klarere sammen med Veslebrors tilstand og beskrivelsen av de svarte hullene. Her skjer det altså en form for utforskende utvikling av et sentralt motiv i novellen, der Ine og Iben utveksler substansielle responser. Utforskningen leder frem til Ibens litt enkle og overfladiske kommentar om at Veslebror trolig er «veldig sur», en tolkning som ikke står i stil med situasjonens og handlingens alvor.

Vi ser i denne sekvensen et mønster som etter hvert gjentar seg i flere sekvenser når det gjelder gruppens samtalehandlinger, der Ida åpner sekvensen med en leserespons basert på en vesentlig analytisk observasjon. Hun legger responsen frem på en for så vidt vag måte, men samtidig kan man mene at dette vage også innebærer en form for åpenhet som kan invitere til samtale-responser. Ine og Iben følger da også opp med substansielle samtaleresponser, og sekvensen utvikler seg til å bli tydelig utforskende.

Engasjementet i samtaleens responsutvekslinger drives av elevenes interesse for det aktuelle motivet. Samtidig bidrar motivets fremmedhet og delvis urovekkende karakter trolig til at utforskningen forblir på et relativt overfladisk nivå. Novellens komprimerte form og mangel på omfattende forklarende fortelling, slik en roman gjerne ville gitt, gjør det også utfordrende for elevene å utforske motivet grundigere.

Til tross for denne hovedsakelig overfladiske undersøkelsen innebærer gruppens forsøk på å utforske dette nokså gåtefulle motivet en bestrebelse på å utvide den forestillingsverdenen de nå har etablert. Samtalen reflekterer responsformer der elevene, mer eller mindre bevisst, leter etter spor i teksten for å utvikle rikere mentale bilder – ikke minst av de fiktive personenes indre liv.

Implisitt i en slik bestrebelse ligger potensialet for å vurdere motivets mulige betydning for novellens formidling av et mer strukturert tankeinnhold. Det vil si at sekvensen ikke bare inneholder konnektive responsformer, men også peker frem mot en reflekterende dimensjon og en mer bevisst vurdering av novellens tematikk.

Den siste sekvensen presenterer en tydeligere utforskning av et viktig aspekt ved novellen. Sekvensen innledes av Ine, som løfter frem et sentralt spørsmål i novellen:

Ine: Men altså ... når han liksom går ut midt på natten sånn ... det er sånn ... han er ikke redd en gang når han går ut, men går bare ut med armene ned bortover taket så det blir mindre og mindre. Men

det som også er ... når han går bortover taket og blir mindre og mindre, kunne da Veslebror se at han gikk bortover og ble mindre og mindre?

Iben: Ja, det var liksom det.

Ida: Ja, det var det. For det sto liksom at ... hva var det det sto nå (blar)

Ine blar seg frem til det aktuelle stedet i novellen og leser høyt, og Ida følger opp og leser setningen: «Og derfor hører han ikkje dei farlege lydane og den lure latteren til Karl. Eller gjer han?» Dette leder dem til en diskusjon om Veslebror egentlig kunne ha forhindret Karls død, og om det har noe å gjøre med bønnen om tilgivelse:

Iben: Men jeg skjønner ... her og ... i starten står det jo hver kveld må han be om tilgivelse, liksom. Hvem ...? Er det liksom han der Karl, fordi han liksom gjør alltid noe dumt? Eller er det Veslebror fordi han drepte ... drepte ... kanskje?

Ida: Ja, men jeg tror det er Karl i starten, og så bytter det etter liksom kveldsbønnen. Så jeg tror det er Karl. Men jeg forsto heller ikke det. Hvorfor må han be om tilgivelse?

Ine: Men allerede i starten så står det ... på en måte står det at han er litt sjalu og sånn. Hun vender seg mot Karl, han som er storebror. Han er jo ikke minst han, han burde komme til sist, liksom, tenker jo lillebroren da. Veslebror.

Ida: Å ja!

Ine: Ja.

Ida: Å ja, men da er det jo lillebroren som ber hele veien. Eller ... jeg vet ikke.

Iben: Hæ?

Ida: At det er lillebroren som ber hele veien.

Ine: Ja, og at han må be fordi de ... og så går moren først til han, hun går til han, Karl, liksom

Iben: Og han forteller historien

Ine: Og «han» nå i starten er Karl

Iben: Kanskje.

Ine: Tror vi. Men vi er ikke helt sikre.

Den innledende leserresponsen til Ine er egentlig en oppfølging av et spørsmål gruppen tidligere har vært innom, nokså overfladisk, i en annen sekvens. Hun forsøker etter alt å dømme å utdype spørsmålet om Veslebror med vilje lar Karl gå ut på taket. Iben og Ida følger opp med støtte og interesse, men uten egne bidrag. I stedet følger Ine opp sitt eget spørsmål ved å lese et lengre utdrag fra teksten. Dette fører dem imidlertid ikke videre, og sekvensen glir ut i et slags intervall, før Iben henter dem inn igjen med spørsmålet om Veslebror egentlig ikke brydde seg.

Dette spørsmålet åpner også for en utforsking av forholdet mellom ham og Karl, og for så vidt mellom ham og moren. Utforskingen blir sentrert rundt ordet tilgivelse, som Iben også introduserer sammen med flere meningsbærende spørsmål.

Både Ida og Ine bidrar med utvidende perspektiver. Ida gjør dette hovedsakelig gjennom å uttrykke usikkerhet og fremme et forslag som faktisk er feil – nemlig at det er Karl som ber om tilgivelse i starten. Likevel fører dette forslaget utforskingen videre. Ina introduserer begrepet sjalusi, og tilfører dermed et sentralt moment. Dette fører også til at Ida justerer sin oppfatning av hvem som ber. Mot slutten av sekvensen inkluderer Ine Idas (feilaktige) oppfatning av det novellen faktisk forteller, men blir korrigert av Iben. Dermed korrigerer hun også seg selv, trolig fordi hun innser at Idas oppfatning er feil.

Denne sekvensen består av en rekke konstruktive ytringer. Ines innledende leserespons er åpen og inviterende, nettopp fordi den er spørrende. Alle de tre kommer deretter med flere samtaleresponser som enten er bekreftende og støttende, eller genuint oppfølgende. Samtidig er det samtaleresponser som for det meste er formulert som eksplisitte eller implisitte spørsmål, og som dermed inviterer til videre utforskning.

Interessen for teksten er stor i denne sekvensen, fordi elevene er på jakt etter svar de virkelig ønsker å finne. Utforskningen er imidlertid rettet mot et av de mer kryptiske tekstelementene. En erfaren leser vil trekke forbindelser mellom forekomstene av ordene tilgivelse og bønn, samt knytte disse til framstillingene av Veslebrors angst og lengsler. Ordene blir da nærliggende å tolke som uttrykk for en indre konflikt som er u håndterlig for et barn. For en mindre erfaren leser kan det være utfordrende å gjøre slike forbindelser, fordi de ulike fasettene av Veslebrors indre liv bare blir antydnet og ikke eksplisitt forklart. For eksempel heter det at han «spring så bønnen hans ikke skal gå i oppfylling» når Karl er på vei ut av vinduet. Ordet bønn lades dermed med den ambivalensen som preger Veslebror. Det er med andre ord krevende å aktivere den formen for konnektive responsformer som gjør det mulig å etablere en meningsfull forestillingsverden. Det vil si at novellens komprimerte framstillingsform innebærer stor motstand for mindre erfarne lesere.

Til tross for denne motstanden viser sekvensen et engasjement som gjør elevene utholdende. Denne engasjerte utforskningen er basert på litterære responsformer både innenfor den evokative og til dels den konnektive dimensjonen. Samtalen hjelper elevene til å videreutvikle en allerede etablert forestillingsverden, ikke minst ved at de utarbeider et klarere og rikere bilde både av forholdet mellom personene og av Veslebrors indre liv.

Man kan hevde at sekvensen vitner om en litt underlig veksling. På den ene siden består den av en helt grunnleggende navigering på novellens handlingsplan, der elevene forsøker å finne ut hvem av novellens personer som ber om tilgivelse, og eventuelt når. På den andre siden beveger responsutvekslingen seg også mot en form for utdyping – en konnektiv responsform – av det gjentatte motivet om en bønn om tilgivelse. Her knytter elevene forbindelser mellom ulike deler av teksten, samtidig som de også forbinder motivet til ordet sjalusi. Det betyr at utforskningen også peker mot mer reflekterende responsformer og en mulig realisering av det meningspotensialet som ligger i de analytiske observasjonene gruppen bygger samtalen sin på. Den peker

med andre ord mot en mulig mer strukturert og kanskje til og med formulert tolkning.

Samtalen beveger seg imidlertid aldri så langt. I de påfølgende sekvensene merker man at elevene begynner å bli slitne, og energinivået i samtalen utforsking avtar. Det vil si at en eventuelt antydning ikke blir fulgt opp lenger enn til stadiet og innholdet i denne sekvensen.

Oppsummert viser inntrykkene fra de fire analyserte sekvensene at bidragene til samtalen fra medlemmene i denne gruppen er relativt like, bortsett fra Ivar, som melder seg ut av samtalen allerede i første sekvens. Ida er nok den som bidrar med flest åpninger i form av substansielle leseresponser, men også Iben og Ine kommer med enkelte ytringer som åpner sekvenser.

Felles for så å si alle disse ytringene som åpner sekvenser, er at de er basert på relevante analytiske observasjoner av meningsbærende tekstelementer. Dessuten blir alle presentert på inviterende og åpne måter. Riktignok er det bare ved et par tilfeller at den innledende leseresponsen er formulert direkte inviterende, for eksempel i form av et eksplisitt spørsmål. Men disse ytringene inviterer ofte indirekte til samtalerespons og oppfølging, ved at det ligger et slags spørsmål iboende i ytringen.

Gruppen bruker mye tid innenfor den evokative dimensjonen. Basert på til dels nølende oppfatninger av novellens framstilling av personer, handlinger og miljø, er flere av særlig samtalen tidlige sekvenser konsentrert om elevenes bestrebelser på å etablere og utvikle en mer sammenhengende og fullstendig forestillingsverden. Utfordringen er først og fremst knyttet til framstillingen av Karl, som elevene oppfatter som fremmed og urovekkende. De bruker så mye av tiden og energien på å finne ut av denne Karl at de knapt kommer så langt at de får begynt på en grundigere utdyping av novellens framstilling av Veslebror eller moren.

Riktignok signaliserer elevenes ytringer at de har varierende utviklede forestillinger av personene. Ikke minst antyder Idas ytringer at hun er i ferd med å danne seg en rikere forestilling av personenes indre. Hun viser også tydelige tegn på empati med Veslebror i et par sekvenser.

Elevenes dialogiske utforsking av novellen fører dem stadig lenger inn i teksten, men med noen klare begrensninger. I løpet av samtalen presenterer de responser som er basert på novellens framstilling av båndene rundt vindushaspene og Karls gjentatte forsøk på å gå ut av vinduet, Karls lange armer og fascinasjon for månen og nattehimmelen, Veslebrors bønn om tilgivelse,

morens hikst og svarte hull, og til sist tekstens tegning av Karl som en fugl med vingene spredt ut på asfalten. Noen av disse meningsbærende tekstelementene blir også til dels utdypet i løpet av samtalen, og mulig tematikk blir forsiktig berørt. Likevel er hovedinntrykket at det store potensialet for utforsking av novellens mulige tematikk, som ligger i de litterære responsene samtalen vitner om, kunne ha blitt realisert enda tydeligere.

Didaktiske implikasjoner

Samtalen viser oss først og fremst at det er motstanden elevene møter i novellen, som gjør at de ikke utforsker novellen så grundig som de analytiske observasjonene deres antyder at de kunne ha gjort. Som vist består motstanden blant annet av novellens åpne og fragmentariske komposisjon. Novellens sparsommelige beskrivelser av både personer, miljø og handling gjør det også mer utfordrende for elevene å etablere og utvikle en forestillingsverden. Samtalen viser dessuten at elevene opplever de fiktive personene som fremmede, og den konfliktfylte opplevelsen av situasjonen som novellen forteller om, som urovekkende. Derfor er store deler av den utforskende virksomheten relatert til responsformenes evokative dimensjon. Bare unntaksvis fører samtalen dem til en utdyping, i form av responsformer innenfor den konnektive dimensjonen, der en mer detaljert utbrodering kan resultere i en vurdering av tekstelementers funksjon i novellens formidling av mening.

Til tross for motstanden i novellen vitner samtalen om et så stort engasjement og så rike utvekslinger av lese- og samtaleresponser, basert på gode samtalehandlinger, at det vil være mulig for læreren å føre elevene i denne gruppen videre til lesinger basert på et enda videre spekter av litterære responsformer. Det vil si at læreren kan gi målrettet tilbakemelding til gruppen, basert på det bildet samtalen gir av elevenes lesing og dialogiske utforsking av novellen.

En slik målrettet tilbakemelding kan begynne med å gi ros for hvordan de presenterer gode analytiske observasjoner. Samtidig kan læreren oppfordre Ivar til å bidra mer, først og fremst ved å vise til at han faktisk tre ganger forsøker å åpne samtalesekvenser med gode innspill, som likevel ikke blir fulgt opp av gruppen. Gruppen bør også roses for gode samtaleresponser, som tar

form både av støtte og bekreftelse og av genuin oppfølging gjennom spørsmål, utdyping og utbrodering.

Men i tilbakemeldingen kan læreren også vise til hvor i samtalen det er potensial for videre utdyping og for eventuelt å lage flere forbindelser mellom tekstinterne elementer eller til teksteeksterne elementer. Dessuten, og kanskje viktigst, kan læreren vise hvor samtalen peker fram mot reflekterende responsformer. Det kan for eksempel være der samtalen åpner for å vurdere sentrale motivers funksjon i novellens tematiske refleksjoner. I tilbakemeldingen kan læreren også promotere åpenhet for mer originale og overraskende perspektiver, slik som Ivars innspill om at det er «kult» at Veslebror passer på storebroren. En videre utvikling av tenkningen om en litterær tekst er ikke minst avhengig av originale perspektiver.

Disse forslagene til tilbakemeldinger er kun eksempler på hvordan en tilbakemelding kan utformes ved en samtalesituasjon som denne. Jeg har forsøkt å vise hvordan vi kan oppnå en bedre forståelse av elevers litterære faglighet gjennom nærlesing av en litterær samtale, ved hjelp av et begrepsapparat som avdekker hvilke litterære responser de ulike ytringene gir uttrykk for.

Med litterær faglighet mener jeg hvordan elevene benytter sin litterære kompetanse og samtalekompetanse i lesingen av teksten, samt i den dialogiske utforskningen av teksten og deres opplevelse av denne.

Det er selvsagt mulig å se for seg nærlesinger som avdekker andre sider ved samtalen, og som dermed også åpner for tilbakemelding med vekt på andre kvaliteter ved elevenes faglighet. Dette endrer imidlertid ikke poenget med prosessen og den litteraturdidaktiske verdien av å gi målrettet tilbakemelding basert på en grundig og faglig forankret gjennomgang av elevers litterære samtaler.

Referanser

- Bayley, J. (1988). *The short story: Henry James to Elizabeth Bowen*. The Harvester Press.
- Barnes, D. (2008). Exploratory talk for learning. I N. Mercer & S. Hodgkinson (Red.), *Exploring talk in schools: Inspired by the work of Douglas Barnes*. SAGE Publications.
- Drangeid, M. (2014). *Litterær analyse og undervisning*. Gyldendal akademisk.
- Hennig, Å. (2024). Substans i litterære samtaler. Elever på tiende trinn leser og diskuterer en novelle med motstand. I M. L. R. Tverbakk & T. Sommervold (Red.), *Tekster og lesere*. Fagbokforlaget Open Access. <https://doi.org/10.55669/oa3502>
- Mercer, N. (2000). *Words and minds: How we use language to think together*. Routledge.
- Osland, E. (2004). *Nær nok. Noveller*. Samlaget.
- Pickering, J. (1989). Time and the short story. I C. Hanson (Red.), *Re-reading the short story*. Palgrave.
- Wilhelm, J. D. (2008). *You gotta be the book: Teaching engaged and reflective reading with adolescents* (2. utg.). Teachers College Press.
- Wilhelm, J. D. & Novak, B. (2011). *Teaching literacy for love and wisdom: Being the book and being the change*. Teachers College Press.