

1

Innledning

Ylva Frøjd og Audhild Norendal

Novellen er en kjær og populær sjanger i språkfagene i skolen. Den korte prosateksten kan som regel leses uten pause og blir mye brukt som modell for analyse og egen skriving for elevene. I skolen brukes ofte et smalt utvalg noveller som passer til forhåndsbestemte sjangertrekk. Det er derfor kanskje et behov for å utvide utvalget av noveller og kunnskapen om hvordan vi kan arbeide med noveller i undervisningen.

Et mål for antologien er å vise at noveller ikke kan reduseres til et sett med sjangertrekk, men at de må utforskes med en sensitivitet for den konkrete teksten. I tillegg til å undersøke teksters form, kan analytiske innganger også være å utforske tematikker på tvers av tekster.

Et litteraturredidaktisk siktemål er å synliggjøre hvordan lesing og arbeid med noveller kan bidra til kritisk lesing. I norskfaget er kritisk lesing formulert som et kjerneelement: kritisk tilnærming til tekst (LK20). Dette kjerneelementet er ofte forstått som «kritisk literacy», som legger vekt på at elevene skal utvikle kritisk tekstkompetanse i møte med sakprosatexter. Antologien belyser hvordan litteraturvitenskapelige tradisjoner for kritisk lesing kan bidra inn i litteraturredidaktikken, og hvordan novellesjangeren egner seg til å styrke elevenes kritisk-analytiske evner.

Novellen er en sjanger med lange tradisjoner, og det er vanlig å regne Giovanni Boccaccios *Dekameron* (ca. 1353) som den første novellesamlingen. I forordet til *Dekameron* foreslår Boccaccio flere ulike betegnelser på sin samling med hundre fortellinger, blant annet novelle (av latin: «nyhet»), og dette sjangernavnet har blitt stående. Som teksttype er novellen enda eldre. Det finnes for eksempel flere historier i Det gamle testamentet i *Bibelen* som har flere av novellens særtrekk (Lothe mfl., 1997, s. 176).¹

Tradisjonelt har novellebegrepet blitt brukt om episke tekster, og sjangeren er definert av tekstens lengde: Novellen er lenger enn anekdoten og kortere enn romanen (se for eksempel Svensen, 2007; Aarnes, 1967). Hvor skillet skal gå mellom en kort roman og en lang novelle, er vanskelig å si. Vi støtter oss ofte til utgivers sjangerbetegnelse, slik at for eksempel Agata Kristofs *Analphabeten* (2021) på 80 sider og Ylva Ambrosia Wærenskjolds *Kom hjem når sorgene har løpt forbi* (2013) på 85 sider blir lest som romaner, mens Hans Herbjørnsruds

1 For en kort historisk gjennomgang av novellens utvikling, se for eksempel Gullestad, 2018.

«Dubletter» på 66 sider fra *Han* (1987) og Heidi Marie Krizniks «På vei til Max» (2025) på hele 117 sider, leses som noveller.

Novellens lengde handler imidlertid ikke bare om antall boksider, men også om at en relativt kort tekst kan ha en særegen skrivestil og effekt på leseren. Derfor er det også et kjennetegn ved novellen at den har en konsentrert form. Åsfrid Svensen beskriver det slik: «begrensningen i omfang nødvendiggjør konsentrasjon og økonomisering med virkemidlene. Novellen komprimerer, velger ut det særlig meningsbærende, og dyrker antydningens kunst» (Svensen, 2007, s. 132).

Den effekten novellen kan ha på leseren, kan skyldes både stil og innhold, men også det faktum at noveller ofte kan leses i ett strekk uten avbrudd; det forfatteren Edgar Allan Poe beskriver som å lese i «one sitting» (2009, s. 62). Med henvisning til Poe skriver Anders M. Gullestad at en kort tekst (for eksempel en novelle) gjør noe annet med oss som lesere enn en lang tekst (for eksempel en roman). «Der romanen er kjennetegnet av sin ekspansive karakter, kjennetegnes novellen av at den konsentrerer seg om det vesentligste» (Gullestad, 2018, s. 41).

Vi kan dele noveller og novelleteori inn i to tradisjoner eller retninger: 1) novelletradisjonen etter Goethe og 2) amerikanske *short stories*. Goethe skal ha sagt i en samtale i 1827 de nå berømte ordene at en novelle er «en inntruffet uhørt begivenhet» (Bredsdorff, 1994, s. 69).² Begivenheten omkalfatrer et miljø, en hverdag, et verdisystem eller en norm.

Åge Henriksen beskriver det slik: «Begivenhederne er fremmede, uordnede, uønskede for den ordnede, kendte formålsverden, de bryder ind i. [...] Den skaber forvirring som en stok i en myretue» (Henriksen, 1971, s. 71). Begivenheten, som på en eller annen måte oppleves som uhørt, kan overvinnes gjennom at det opprettes en ny orden, at det fremmede drives ut igjen, eller at begivenheten triumferer og framkaller totalt sammenbrudd for den opprinnelige ordenen.

Mens Henriksen bruker metaforen «stokk i en maurtue» for å beskrive novellen i tradisjonen etter Goethe, benytter B. M. Éjxenbaum metaforen «å klatre opp en fjelltopp for å få utsikt fra et høyt punkt» om *short stories*

2 «Denn was ist eine Novelle anders als eine sich ereignete unerhörte Begegnheit». Det er den uhørte begivenheten som her skiller novellen fra en fortelling

(Éjxenbaum, 1994, s. 82).³ Han skriver at der romanen må ha en slags nedstigning etter et klimaks, er det naturlig for en *short story*, eller novelle, å slutte på et høydepunkt. Novellen får dermed en abrupt avslutning og kan romme et element av sjokk eller overraskelse: «Like a bomb-dropped from an airplane, it must speed downwards so as to strike with its war-head full-force on the target» (Éjxenbaum, 1994, s. 81).

I opplister og drøfter av sjangertrekk i noveller, inkludert denne, er utfordringen at det finnes unntak fra alle regler. «Poenget er at for hvert kjennetegn novelleteoretikerne setter opp – utover lengden – vil man høyst sannsynlig kunne finne en mengde unntak så snart man viser til faktiske tekster», skriver Gullestad (2018, s. 43). Aasta Marie Bjørvand Bjørkøy demonstrerer i *Norske noveller* (2023) hvordan typiske sjangertrekk kan problematiseres. Bjørvand strukturerer sitt kapittel «Novellas trekk og muligheter» etter følgende sjangertrekk: Novella er kort, novelleåpninger, frampek, kort tidsrom, begrenset plass, få personer, enhetlig handling, uhørt begivenhet, fortetning og intensitet, spenningskurve og vendepunkt, novellas slutt (Bjørkøy, 2023, s. 5). Gjennom å undersøke et utvalg norske noveller viser Bjørkøy hvordan sjangertrekkene delvis realiseres, men også eksperimenteres med og brytes.

Novellen i skole og lærerutdanning

I det litterære kretsløpet havner novellen ofte i skyggen av romanen, noe Bjørkøy også påpeker (2023, s. 10). I denne sammenhengen har lesning av romanutdrag i litteraturundervisningen vært debattert (Kjelen, 2013; Penne, 2012; Aamotsbakken, 2018). Sylvi Penne påpeker at lesing av romanutdrag er didaktisk problematisk. Hun framhever spesielt at utdrag sjelden er tilstrekkelige for en helhetlig forståelse av verket. Emosjonelt engasjement skapes av leserens konstruksjon av helheter, og utdragslesing blir dermed mer overfladisk lesing (Penne, 2012, s. 166). Andre har rettet kritikk mot at utdragslesing

3 «The novel is a long walk through various localities with a peaceful return trip assumed; the short story – a climb up a mountain the aim of which is a view from on high».

medfører at de litterære opplevelsene lett overskygges av et forfatter-, form- og periodefokus (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020).

De utfordrende sidene ved bruk av romanutdrag i litteraturundervisningen taler for å gi novellen en framtrødende plass. Det korte formatet egner seg godt for lesing i klasserommet. Det er begrenset hvor mange hele romaner elevene får lest gjennom skolegangen, og dybde bør balanseres med bredde. Ved å lese et bredt utvalg noveller får elevene anledning til å bli kjent med flere forfattere, ulike litterære perioder og et mangfold av motiver og tematikker.

Læreplanene før innføringen av Kunnskapsløftet i 2006 ga tydelige føringer for litteraturutvalget i skolen. L97 for grunnskolen og Reform 94 for videregående skole la stor vekt på den nasjonale kulturarven, med konkrete anvisninger om hvilke forfattere elevene skulle lese eller som burde være representert i tekstutvalget. Noveller hadde en uttalt plass, da elevene skulle lese et bredt utvalg noveller (L97; R94).

Med Kunnskapsløftet forsvant forfatternavnene fra læreplanene, og i dagens LK20 nevnes noveller eksplisitt bare i to kompetansemål. Etter 10. trinn skal elevene kunne sammenligne og tolke romaner, noveller og lyrikk ut fra ulike kontekster, mens de etter Vg3 studieforberedende skal kunne analysere og tolke de samme sjangrene på bokmål og nynorsk fra 1850 til i dag (Utdanningsdirektoratet, 2025). Utover disse målformuleringene gir læreplanen frihet til den enkelte lærer når det gjelder valg av noveller og arbeidsmåter.

Siden Kunnskapsløftet ikke spesifikt nevner hva som skal leses, blir det ofte lærebokas valg og prioriteringer som legger premissene for tekstvalgene i klasserommet (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020; Kjelen, 2013; Aamotsbakken, 2011). Novellesjangeren er gjerne godt representert i lærebøkens tekstsamlinger, og det er også gitt ut egne antologier med noveller for bruk i skolen (Garthus et al., 2018). Det kan se ut til at lærebøkens tekstsamlinger etablerer en egen skolekanon (Skau & Blikstad-Balas, 2019; Aamotsbakken, 2003, 2018).

Bente Aamotsbakken beskriver skolekanonen som en snevrere kanon enn den generelle, siden den består av et mer begrenset tekstutvalg, og at tekstene gjerne er valgt på bakgrunn av didaktiske og pragmatiske hensyn. Hun kaller samtidig skolens kanon den viktigste kanon i vår tid, fordi den er allemannseie, i form av at store deler av de som vokser opp blir introdusert for den (2003, s. 9).

Hvilke noveller inngår så i skolens litterære kanon? Dette endrer seg naturligvis over tid, ettersom noen faller fra mens andre kommer til. Studier viser likevel at 1800-tallslitteraturen og det moderne gjennombruddet fortsatt står sterkt både på ungdomstrinnet og i videregående skole (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020; Skau & Blikstad-Balas, 2019). En kvalitativ undersøkelse fra 2019 om hvilke skjønnlitterære tekster som leses i norskfaget i videregående, viser at «Karens jul» av Amalie Skram, «Karen» og «En god samvittighet» av Alexander Kielland, «Luren» av Mauritz Hansen og «Faderen» av Bjørnson er de mest leste novellene.

Et sentralt spørsmål er hva som utgjør disse tekstenes særegne didaktiske potensial, og hvilke andre noveller som fortjener en plass i skolekanonen. Det finnes imidlertid lite forskning som direkte drøfter disse spørsmålene, særlig når det gjelder inkludering av nyere norske og internasjonale noveller.

Hvordan arbeides det med noveller i klasserommet? Det finnes få studier som belyser dette, men den mye omtalte LISA-undersøkelsen, som bygger på 178 filmede norsktimer på ungdomstrinnet, dokumenterer at det dreier seg om et smalt repertoar, og at novellene primært brukes til å vise fram typiske sjangertrekk og virkemidler. Novellene benyttes ofte kun som modelltekster og utgangspunkt for elevenes egen skriving (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020).

Det kan derfor være på sin plass å forsøke å tenke didaktisk nytt og annerledes om novellens potensial i litteraturundervisningen.

Det er også få norske studier som sier noe om hvilken plass novellen har i lærerutdanningen. Edvard Beyers *Perler i prosa. Norske noveller* (1966) har lenge hatt en kanonisert status ved at den over flere tiår har vært på pensumlisten ved mange lærerutdanningsinstitusjoner. I dag finnes det ingen slike antologier til bruk ved lærestedene, og det finnes heller ingen helhetlige lærebokframstillinger av sjangeren tiltenkt lærerutdanningen.

Enkelte lærebøker for norskfaget har imidlertid egne kapitler om novellesjangeren. *Norskdidaktikk. Ei grunnbok* inneholder et kapittel som er en analyse og tolkning av Dag Solstads *Novelle* (Torsen, 1999). *Ungdomslitteratur – ein innføring* har et kapittel der noveller for ungdom drøftes, med særlig vekt på kjærlighet og krim, og hvordan noveller kan brukes i klasserommet (Grøntoft, 2014). Den nyere læreboka for grunnskolelærerutdanningen, *Norsk 5-10 Litteraturboka*, har også et eget kapittel om noveller og novellearbeid, med *Madam Høiers leiefolk* av Amalie Skram og *Kunsten å myrde* av Cora Sandel som eksempeltekster (Wicklund, 2018).

Muligheter for nye didaktiske innfallsvinkler

Med LK20 ønsker myndighetene igjen å framheve dannelsesperspektivet i opplæringen. Reformen fremmer et bredt kompetansebegrep som strekker seg ut over det rent målbare (Kunnskapsdepartementet, 2016). LK20 betraktes av mange som et «verdiløft» fordi den skaper en tydeligere sammenheng mellom opplæringens formål i lovverket, den overordnede delen av læreplanen og kompetansemålene.

Der tidligere læreplaner fokuserte på observerbare kunnskaper, vektlegger de nye kompetansemålene indre prosesser knyttet til opplevelse, erfaring, utforskning, refleksjon og eksperimentering (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

Norskfaget skal ifølge den nye læreplanen gi elever tilgang til kulturens tekstmangfold og bidra til språkutvikling for tanke, kommunikasjon og læring. Gjennom kjerneelementet «Tekst i kontekst» understrekes betydningen av at elevene engasjeres i tekstmøter som fremmer undring og innsikt i andre menneskers livsvilkår. Tekstene skal forstås både i lys av sin historiske sammenheng og elevenes egen samtid (Utdanningsdirektoratet, 2025).

Kjerneelementet «Kritisk tilnærming til tekst» framhever viktigheten av at elever utvikler evnen til å vurdere teksters påvirkningskraft og troverdighet. Dette elementet understøtter en analytisk og vurderende holdning til tekster, der elevene utvikler en selvstendig tilnærming til det de leser (Utdanningsdirektoratet, 2025).

Flere mener at kulturfaget og den historiske dimensjonen ved norskfaget er styrket, særlig gjennom kjerneelementet «Tekst i kontekst» (Bakken, 2019; Claudi, 2019; Fodstad, 2019). Novellesjangerens rike forråd av tekster fra både fortid og nåtid konfronterer elevene med noe fremmed som inviterer til innlevelse, men samtidig påkaller en kritisk vurdering. Sjangeren gir mulighet for fordypet historisk forståelse og kan hjelpe elevene til å innse at forholdet til seg selv, andre mennesker og omgivelsene er historisk betinget og foranderlig (Utdanningsdirektoratet, 2025). Noveller fra ulike epoker kan åpne for nye måter å tenke om seg selv, samfunnet og forholdet til naturen på. Slik kan tekstene hjelpe elevene til å se og forstå sin egen samtid med nye øyne.

Læreplanformuleringene viser dermed en dreining mot innholdsmessige og tematiske trekk, snarere enn formelle analyser. Dette kan tolkes som en korreksjon av den overdrevne formalismen som LISA-studien påviser, og antyder en ny litterær faglighet som er mindre opptatt av hvordan litteraturen

er konstruert, og mer fokusert på hva litteraturen gjør – både historisk og samtidig (Claudi, 2022, s. 219).

I engelskfaget ser vi en tilsvarende dreining mot tekstens betydning og kontekst. Kjerneelementet «Møte med engelskspråklige tekster» defineres i læreplanen som et bredt tekstbegrep som omfatter «muntlige og skriftlige tekster, trykte og digitale tekster, grafiske framstillinger, kunstneriske uttrykk og muntlig kommunikasjon» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Også her understrekes betydningen av at elevene forstår tekster i lys av deres historiske og kulturelle sammenheng.

De tverrfaglige temaene «Folkehelse og livsmestring», «Demokrati og medborgerskap» og «Bærekraftig utvikling» setter undervisningen inn i en større samfunnsmessig sammenheng. Disse temaene har klare forbindelser til Wolfgang Klafkis epokale nøkkelp problemer om fred, miljø, sosial ulikhet og menneskelig utvikling (Klafki, 1983). Læreplanens vektlegging av at litteratur kan bekrefte og utfordre elevenes selvilde, gi innblikk i andres livssituasjon og bidra til forståelse av meningsmotsetninger, reflekterer denne samfunnsorienterte tilnærmingen (Utdanningsdirektoratet, 2025).

Dette perspektivet aktualiserer imidlertid et pedagogisk paradoks: Hvordan kan skolen, gjennom eksplisitt tematisering av samtidens utfordringer, fostre selvstendige, kritisk tenkende individer? Utfordringen blir å fremme grunnleggende verdier uten å ty til moralisering eller enkel holdningspåvirkning (Hansen, 2021, s. 282).

En måte å møte denne utfordringen på er å legge til rette for en åpen og undersøkende tilnærming til de tverrfaglige temaene gjennom skjønnlitteratur. I noveller veksler ofte de sentrale figurene mellom å være aktive og passive, subjekt og objekt for handlingen, og plottet er gjerne bygget opp rundt skifter mellom roller, perspektiver og stemmer. Dette trekket ved novellesjangeren gjør den særlig egnet til å utvikle den kritiske tilnærmingen til tekst som læreplanen etterspør. Hans E. Skei peker spesielt på den nære sammenhengen mellom kortformen og de grunnleggende problemene i menneskelivet: «det alltid er krise og kriseløsning, utprøving og konflikt, kontrast i ei novelle: at det her er meir rom for den einslege røysta som ropar om ikkje i ørkenen så i ytterkantane av tilværet og ber om forståing» (Skei, 1993, s. 35).

Novellesjangeren framstår dermed som en særlig verdifull ressurs i møte med LK20s fornyede dannelsesperspektiv. Gjennom sin kombinasjon av kort-het og kompleksitet, historisk dybde og aktualitet, narrativ spenning og kritisk

distanse, tilbyr den et didaktisk rom der både innlevelse og analytisk refleksjon kan utfolde seg. Sjangerens iboende perspektivskifter og kontrastfylte karakterframstillinger gjør den spesielt egnet til å utvikle elevenes kritiske tekstkompetanse, samtidig som den inviterer til utforskning av grunnleggende menneskelige erfaringer. I spennet mellom LK20s vektlegging av opplevelse og kravet om kritisk tilnærming til tekst, kan arbeid med noveller bidra til en litteraturundervisning som både engasjerer og utfordrer, uten å forfalle til moralisering eller enkel påvirkning.

Om denne boka

Novellen lar seg ikke favne av enkle definisjoner eller kjennetegn. Den har en lang tradisjon og har utviklet seg over tid i ulike retninger. I antologien velger vi å benytte et bredt novellebegrep som inkluderer ulike fortellinger for barn, ungdom og voksne. Felles for tekstene er at de har et relativt kort format. Dette formatet gir novellesjangeren et særskilt didaktisk potensial. Det handler ikke bare om det praktiske ved at tekstene kan leses i ett strekk innenfor en undervisningsøkt, men også om at den knappe formen fordrer en konsentrasjon om det vesentlige og de grunnleggende problemene i menneskelivet.

Denne antologien har som ambisjon å revitalisere og fornye interessen for novellen i skolen og lærerutdanningen. Vi ønsker å utfordre den etablerte skolekanonen og vise hvordan sjangeren rommer et mangfold av stemmer, perspektiver og fortellemåter som fortjener større oppmerksomhet. Bidragene spenner fra eldre og kanoniserte tekster til adaptasjoner, novellefilm og spillnoveller. Antologien inkluderer undersøkelser av noveller på norsk, svensk, dansk og i oversettelse fra samisk og andre språk. Gjennom bokas fire deler belyses novellesjangerens evne til å engasjere, utfordre og åpne for refleksjon rundt sentrale menneskelige erfaringer og samfunnsspørsmål.

Ved å undersøke hvordan noveller i ulike former blant annet tematiserer kjønn, klasse, etnisitet, moral og forholdet til naturen, ønsker vi å synliggjøre flere formål med litteraturundervisningen enn bare sjangeropplæringen. Novellene leses ut fra nye innfallsvinkler og med nye begrunnelser. Vi ønsker

å invitere lærere og lærerstudenter til å gjenoppdage novellesjangeren som utgangspunkt for dypere erkjennelse, etisk refleksjon og kulturell forståelse. Formålet er at denne antologien kan inspirere til å velge et bredere utvalg noveller til litteraturundervisningen og synliggjøre mangfoldet av didaktiske muligheter som ligger i sjangeren. Vi håper at antologien samlet sett kan oppleves inspirerende og nyttig for lærerutdanningsinstitusjonene, lærere ute i feltet og alle andre interesserte i novellesjangerens rike muligheter.

Boka er delt inn i fire hoveddeler. Den første delen, «Novellen og makt-relasjoner», utforsker hvordan noveller fanger inn maktforhold i ulike kontekster. Fra arbeiderklassemenn som forhandler om maskulinitet til skolebarn som navigerer i klassehierarkier, fra koloniale herre-slave-relasjoner til det komplekse spillet mellom menneske og natur. Novellene i denne delen avdekker hvordan hierarkier etableres og opprettholdes, men også hvordan de kan utfordres og omformes. Med sin presise form og skarpe blikk kan novellen synliggjøre det som ofte forblir skjult, enten det er klasserelasjoner, kjønnsstrukturer, mobbing eller menneskets dominans over naturen. Slik tematiserer bidragene i denne delen hvordan noveller gjennom konkrete situasjoner skaper muligheter for å gjenkjenne og utfordre maktstrukturer.

Elisabeth Oxfeldts kapittel analyserer Johannes V. Jensens «Forsvundne Skove» (1899), en myte om en herre-slave-relasjon med ambivalent fortellerstemme. Oxfeldt viser hvordan teksten tilsynelatende forsoner motsetninger, men egentlig skjuler maktstrukturer. Gjennom narratologisk analyse og historisk kontekstualisering – særlig via Buck-Morss' kobling mellom Hegel og Haiti-revolusjonen – belyser kapittelet hvordan myten problematiserer frivillighet i undertrykkelse. Teksten egner seg for undervisning i kritisk lesing der elever kan lære å gjenkjenne hvordan mytiske fortellinger både skaper og tilslører ideologiske spenninger knyttet til frihet, menneskeverd og miljøspørsmål.

Jan Kristoffer Dales novelle «I ei grøft» står i sentrum for **Ylva Frøjds** bidrag «Skjorter med ruter». Gjennom sin analyse viser Frøjd hvordan ulike økonomisk og kulturell kapital kommer til uttrykk gjennom mat- og drikkepreferanser, klesstil og språkbruk hos karakterene. I kapittelet drøftes hvordan mennene utkjemper en kamp om definisjonsmakt ved å forsvare og tildele hverandre ulike maskuliniteter. Frøjd peker på hvordan ideologikritiske lesinger av slike noveller kan øke elevers kritiske bevissthet og gi kunnskap om hvordan skjønnlitteratur både spiller og utfordrer samfunnsstrukturer.

Med utgangspunkt i Tove Janssons novelle «Ekorren» presenterer **Audhild Norendal** en økokritisk lesing der ekornet betraktes som et faktisk dyr med egenverdi, snarere enn bare som et symbol. Norendal utforsker kvinnens ambivalente følelser i møtet med det ikke-menneskelige, mellom fascinasjon og irritasjon, omsorg og avvisning. Kapittelet viser hvordan kvinnen både søker kontakt med ekornet og samtidig insisterer på at det skal forbli vilt og fritt. Avslutningsvis diskuteres novellens didaktiske potensial for å utfordre antroposentriske holdninger og fremme refleksjon omkring naturens egenverdi.

Mobbing og utenforskap utgjør tematikken når **Ingrid Ertzeid** i «A Margit ser lengst» setter søkelyset på Alf Prøysens novelle «Marken». Ertzeid gjennomfører en nærlesing som viser hvordan en elev, nederst på den sosiale rangstigen, utsettes for mobbing fra både medelever og lærer. Klasseskillene i novellen og hvordan ulike roller inntas i mobbingdynamikken blir diskutert. Kapittelet drøfter både muligheter og begrensninger ved å bruke litteratur i arbeidet med vanskelige temaer, og hvordan skapende aktiviteter kan hjelpe elevene til å bearbeide og nyskape fortellinger om mobbing.

Den andre delen, «Novellen og det usagte», utforsker det som ligger mellom linjene og som balanserer på grensen mellom det kjente og det gåtefulle. Novellens fortettede form åpner særegne rom for det uuttalte, det som leseren selv må fylle inn. Bidragene i denne delen undersøker hvordan noveller behandler moralske grenseland, barneskjebner, mystiske erfaringer, krenkelser og steds betydning. Kapitlene viser hvordan noveller gjennom sine tomme plasser og antydninger skaper litterære opplevelser der leserne selv må delta aktivt i meningsskapingen. Nettopp disse tomme plassene gjør novellen til en ressurs i klasserommet, der elevene gjennom å utforske det usagte får øve sin evne til tolkning av menneskelige erfaringer og etisk refleksjon.

I bidraget «Ironisk (u)moral i skoleklassikeren 'Karen'?» undersøker **Marianne Furumo** Alexander Kiellands novelle «Karen». Hun spør om teksten rommer en ironisk distanse til fortellerens holdninger. Etiske begreper som moralsk ansvar og klanderverdighet brukes i hennes analyse av novellens framstilling av hovedpersonen og sammenlikningen mellom menneskelige drifter og naturkreftene. Det moralske ubehaget som kan oppstå i møte med novellens verdisyn danner utgangspunkt for en diskusjon om hvordan litteraturundervisningen kan fremme etisk refleksjon og realisere læreplanens ambisjon om at elever skal reflektere over sentrale verdier.

«Som en stopper i skogen og spør om veien» er **Liv Cathrine Kroghs** analyse av Tarjei Vesaas' novelle «Naken». Med søkelys på et spedbarn etterlatt i naturen, viser Krogh hvordan teksten fungerer som et innlegg i etterkrigstidens debatt om behandlingen av krigsbarn. Kapittelet diskuterer hvordan novellen, til tross for sin fåmælte dialog, formidler en kritikk av samfunnets avvisning av uskyldige barn. Krogh gir didaktiske innspill til hvordan læreren kan legge til rette for at elevene selv kan identifisere og utforske tekstens tomrom, uten at kontekstundervisning foregår før teksten er lest.

Kapittelet til **Svein Henrik Nyhus**, «Jeg vet ikke bestemt, hvoraf dette sorte solskinn kommer», undersøker Sigurd Mathiesens novelle «Den sorte uge». Nyhus viser hvordan novellens forteller beveger seg mellom rasjonalitet og det uforklarlige, samtidig som teksten problematiserer forholdet mellom persepsjon og virkelighet. Kapittelet belyser hvordan Mathiesens tekst etablerer det mystiske som en kunnskapsform gjennom gotiske sjangertrekk, og hvordan denne typen litteratur har didaktisk potensial for å stimulere til undring og utforskende samtaler.

Annika Bøstein Myhr og **Harald Berghs** bidrag «Krenkelser og humor i noveller» tar utgangspunkt i Kjell Askildsens «Gresshoppen» og Lars Vikas «De fleste ulykker skjer i hjemmet». Forfatterne undersøker hvordan karakterene reagerer på krenkelser gjennom avvisning, taushet, latterliggjøring og flukt. Kapittelet viser hvordan novellene kan fungere som utgangspunkt for utvikling av både kritisk og emosjonell literacy. Myhr og Bergh diskuterer hvordan humor kan fungere som en ressurs for å se situasjoner fra flere perspektiver og håndtere motsetninger og spenninger.

To noveller fra Marit Eikemos samling *Hardanger* danner grunnlaget for **Ingjerd Gulestøls** kapittel «Mødrene til Hardanger». I sin undersøkelse av «Vent litt her» og «Ei sjel og ei skjorte» belyser Gulestøl hvordan tilknytning til sted konstrueres kulturelt og sosialt, og videreføres fra generasjon til generasjon. Kapittelet viser hvordan mødrene i novellene fungerer som bærere av både individuelle og kollektive minner, og hvordan stedet Hardanger blir mer enn bare en kulisser for handlingen. Gulestøl presenterer didaktiske tilnærminger, særlig gjennom kartfestede lesinger som kan hjelpe elevene å utforske perspektiver på sted og tilhørighet.

Den tredje delen, «Novellen i nye medier», følger novellens forvandlinger når den beveger seg fra bokside til skjerm, spill og digitale plattformer. Kapitlene i denne delen utforsker hvordan novellen adapteres, transformeres

og fornyes gjennom møtet med filmmediets visuelle språk, spillenes interaktivitet og digitale plattformers muligheter for deling og samproduksjon. Bidragene viser hvordan novellesjangerens kvaliteter både utfordres og berikes når de flyttes til nye medier. Gjennom analyser av filmatiseringer, novellefilmer, dataspill og digitale fortellingsformer åpner kapitlene for en forståelse av novellen som en dynamisk sjanger som fortsetter å finne nye former i det 21. århundre. De synliggjør også hvordan arbeid med noveller i ulike medier kan aktivisere elevenes multimodale kompetanse og kritiske medieforståelse.

Siri Nergaard presenterer i «Novellen Grisen av Lars Saabye Christensen og dens adaptasjon» tre innganger til forståelse. Hun innleder med en tematisk tilnærming der novellen ses som et kulturmøte hvor ulike religiøse og kulturelle konvensjoner kolliderer. Deretter følger en sjangermessig analyse av novellens klassiske komposisjon. Til sist undersøker Nergaard hvordan den danske filmatiseringen både bevarer og endrer novellens kjernefunksjoner. Kapittelet viser hvordan filmmediet utnytter sine ressurser for å visualisere og lydliggjøre novellens handling og stemning.

Bidraget til **Adriana Margareta Dancus**, «Novellefilmen, seksualitet og kritisk påkobling», tar for seg den samiske filmen *Hilbes biigá*. Gjennom en analyse av filmen etablerer Dancus en definisjon av novellefilmen som en dialogbasert spillefilm på 15 til 60 minutter som skildrer en utvikling hos hovedpersonen. Hun undersøker utvalgte scener for å belyse hvordan temaer som seksualitet, sexpress og samisk identitet behandles. Dancus argumenterer for en didaktisk tilnærming basert på «kritisk påkobling» framfor kritisk distanse, der elevenes emosjonelle engasjement anerkjennes som en ressurs i kritisk tenkning.

Magnus Sandbergs kapittel «Om spillnoveller i skolen» tar for seg dataspill som litterær uttrykksform. Med utgangspunkt i spillnovellen *Venba* utforsker Sandberg hvordan spillmediets virkemidler, som matlagingsmekanikk og dialogvalg, formidler temaer som migrasjon, identitet og kulturell tilhørighet. Kapittelet presenterer en definisjon av sjangeren som vektlegger det interaktive aspektet. Med forankring i læreplanen argumenterer Sandberg for at dataspill kan inkluderes som tekster i norskfaget.

I «The short story beyond print media» utforsker **Jennifer Duggan** og **Erika Kvistad** digitale fortellingsformer og deres potensial for å fremme emosjonell literacy. De analyserer interaktiv fiksjon og fanfiksjon, og viser hvordan disse digitale sjangrene åpner for forståelser av novellens muligheter. Kapittelet

undersøker tekstformenens affektive dimensjoner: hvordan interaktiv fiksjon skaper en nærhet mellom leser og protagonist, mens fanfiksjon gjør det mulig for lesere å utforske karakterers emosjonelle liv fra nye vinkler. Forfatterne bruker metaforen «sliding glass doors» for å beskrive hvordan digitale kortfortellinger kan gi elever mulighet til å oppleve andres perspektiver.

Den fjerde delen, «Novellen i klasserommet», undersøker hvordan noveller fungerer som utgangspunkt for litterære samtaler og erkennelsesprosesser i undervisningen. Bidragene i denne delen dokumenterer hva som skjer når elever møter novellens konsentrerte form, åpne struktur og produktive motstand. Gjennom observasjoner av klasseromssamtaler og analyser av elevers tolkningsprosesser viser kapitlene hvordan tekster som først oppleves som gåtefulle eller krevende, gradvis kan åpne seg gjennom felles utforskning. Vi får innsikt i hvordan noveller, med sine korte, men komplekse fortellinger, kan vekke narrative behov, stimulere til analytisk arbeid og skape rom for diskusjoner om grunnleggende verdspørsmål. Slik tilbyr denne delen eksempler på hvordan novellen kan være en ressurs for å fremme litteraturopplevelser og kritisk refleksjon i klasserommet.

I «Novellens didaktiske potensial som faglig problem» argumenterer **Atle Skaftun** for at noveller har særlige fordeler i litteraturundervisningen. Novellens kombinasjon av korthet og helhet gjør den egnet som «faglig problem» som engasjerer elever. Gjennom klasseromsstudier av tekster som Carvers «Små ting» og Harstads «En nesten pinlig affære» viser Skaftun hvordan elevene involveres i meningsfulle litterære samtaler. Når novellen presenteres som et genuint problem å utforske, kobles elevenes erfaringer med fagets tenkemåter, noe som fremmer kritisk lesekompetanse innenfor rammen av en skoletime.

Åsmund Hennigs bidrag «Motstand og substans i en litterær samtale» følger fire elever som arbeider med Erna Oslands novelle «Veslebror og Karlson». Hennig observerer hvordan elevene møter elementer som oppleves som underlige eller uforståelige, og hvordan deres interesse og analytiske observasjoner gradvis fører dem fra en umiddelbar respons til en dypere forståelse av teksten. Kapittelet viser hvordan lærere, gjennom å studere litterære samtaler, kan få innsikt i elevenes litterære kompetanse.

John Brumo og Yvonne Albrigtsen presenterer i «Hva kan novellelesingen bidra med?» resultater fra et forskningsprosjekt med 90 elever fra fire klasser. Kapittelet undersøker hvordan noveller kan belyse de tverrfaglige

temaene i fagfornyelsen, og viser at lærerne er positive til bruk av noveller i tverrfaglig arbeid. De mener at skjønnlitteraturen kan «åpne andre porter» enn fagtekster. Elevenes respons varierer fra avvisning til anerkjennelse, og kapittelet diskuterer hvordan elever verdsetter novellenes evne til å formidle opplevelser «innenfra» og presentere ulike perspektiver på samme fenomen.

Referanser

- Bakken, J. (2019). Hva er nytt i det fornyede norskfaget? I M. Blikstad-Balas & K. R. Solbu (Red.), *Det (nye) nye norskfaget* (s. 27–46). Fagbokforlaget. Landslaget for norskundervisning.
- Beyer, E. (1966). *Perler i prosa. Norske noveller*. Den norske bokklubben.
- Bjørkøy, A. M. B. (2023). *Norske noveller. En introduksjon*. Universitetsforlaget.
- Bredsdorff, T. (1994). Struktur og retorik i den klassiske novelle. *Danske studier*, 89, 100–118.
- Claudi, M. B. (2019). I blindsonen? *Norsklæreren*, 43(2), 1–3.
- Claudi, M. B. (2022). Kanonlitteraturen og LK20—Tradisjon, brot og nye kontekstar. I T. Steinfeld, M. B. Claudi & B. Aamotsbakken (Red.), *Litteraturkanon i norskfaget. Historiske liner, aktuelle utfordringer* (s. 209–222). Fagbokforlaget.
- Éjxenbaum, B. M. (1994). O. Henry and the Theory of the Short Story. I C. E. May (Red.), *The New short story theories* (s. 81–88). Ohio University Press.
- Fodstad, L. A. (2019). Fortsatt kulturfag? Norsk på nytt. I M. Blikstad-Balas & K. R. Solbu (Red.), *Det (nye) nye norskfaget* (s. 62–81). Fagbokforlaget. Landslaget for norskundervisning.
- Gabrielsen, I. L., & Blikstad-Balas, M. (2020). Hvilken litteratur møter elevene i norskfaget?: En analyse av hvilke skjønnlitterære verk som inngår i 178 norsktimer på åttende trinn. *Edda*, 107(2), 85–99. <https://doi.org/10.18261/issn.1500-1989-2020-02-02>
- Garthus, K. M. K., Schulze, A.-M., & Thormodsdatter, A. (2018). *#novelle: Antologi med fagstoff, oppgaver og skrivehjelp*. Fagbokforlaget. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2020042948534
- Grøntoft, E. (2014). Noveller. I S. Slettan (Red.), *Ungdomslitteratur: Ei innføring*. Cappelen Damm akademisk.
- Gullestad, A. M. (2018). Epikk. I *Dei litterære sjangrane: Ei innføring* (s. 27–82). Det Norske Samlaget.
- Hansen, T. I. (2021). Sans for sårbarhet. I A. M. Dancus, S. H. Linhardt & A. B. Myhr (Red.), *Litteratur og sårbarhet* (s. 271–291). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215054537-2021>
- Henriksen, A. (1971). *Gotisk tid. Fire litterære afhandlinger*. Gyldendal.
- Kjelen, H. (2013). *Litteraturundervisning i ungdomsskolen: Kanon, dannning og kompetanse* [Doktorgradsavhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Det humanistiske fakultet, Institutt for språk og litteratur]. <http://hdl.handle.net/11250/244244>
- Klafki, W. (1983). *Kategorial dannelse og kritisk-konstruktiv pædagogik. Udvalgte artikler*. Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck.
- Kunnskapsdepartementet. (2016, 15. april). *St. Meld. 28 (2015–2016)* [Stortingsmelding]. Regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Lothe, J., Refsum, C., & Solberg, U. (1997). *Litteraturvitenskapelig leksikon*. Kunnskapsforlaget.
- Penne, S. (2012). Når delen erstatter helheten: Litterære utdrag og norskfagets lærebøker. I R. Solheim, D. S. Sjøhelle & S. Matre (Red.), *Teorier om tekst i møte med skolens lese- og skrivepraksiser* (s. 163–174). Universitetsforlaget.

- Poe, E. A. (2009). The Philosophy of Composition. I S. F. Levine & S. Levine (Red.), *Poe's Critical Theory. The Major Documents* (s. 60–76). University of Illinois.
- Skau, S., & Blikstad-Balas, M. (2019). Hele tekster versus utdrag – hvilke tekster velger norsklærerne? *Nordic journal of literacy research*, 5(1), 85–117. <https://doi.org/10.23865/njlr.v5.1566>
- Skei, H. H. (1993). *Vegen til bøkene. Artiklar om norsk litteratur*. Aschehoug.
- Svensen, Å. (2007). *De ti sannheter: Mangfold og motsetninger i Torborg Nedreaas' litterære verden: Bd. nr. 170*. Fagbokforlaget.
- Torsen, E. (1999). Analyse og tolkning av Dag Solstads «Novelle». I I. Moslet (Red.), *Norskdidaktikk 1. Ei grunnbok* (s. 190–193). Tano Aschehoug.
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i engelsk (ENG01-04). Fastsett som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020*. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2025). *Læreplan i norsk (NOR01-07). Fastsett som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020*. <https://www.udir.no/lk20/nor01-07>
- Wicklund, B. (2018). Noveller og novellearbeid. I A. S. Larsen, B. Wicklund & I. Sørensen (Red.), *Norsk 5-10: Litteraturboka* (s. 195–205). Universitetsforlaget.
- Aamotsbakken, B. (2011). Skolereformer og kanon. *Norsk lærebokhistorie*, 3, 103–[119].
- Aamotsbakken, B. (2018). Kanon—Hvorfor og hvordan? I K. Kverndokken (Red.), *101 litteraturdidaktiske grep: Om å arbeide med skjønnlitteratur og sakprosa* (s. 75–88). Fagbokforlaget. Landslaget for norskundervisning.
- Aarnes, A. (1967). *Litterært leksikon. Begreper og betegnelser. Teori, kritikk, historie* (2. utg.). Grundt Tanum.

Del 1

Novellen og maktrelasjoner

