



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

“Ikke gråt mamma, vi sees i Nangijala!”

“Don´t cry mom, we´ll meet in Nangijala!”

Kandidatnr: 196

GBPEL412 Bacheloroppgave, vitenskapsteori og forskningsmetode

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI)

Institutt for språk, litteratur, matematikk og tolking

Veileder: Magnhild Rommetveit Fivelstad

Innleveringsdato: 03.06.2019

Antall ord: 9844

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

Abstract

The research question in this bachelor is answered in two parts and appears as follows: “How is death produced in older and newer children’s literature?” and “How to use two novels about death as a starting point for a literary and philosophical conversation?”. The purpose of this paper will therefore be how you as a teacher can gain insight in how to use children’s literature as a starting point for a conversation about such a close and personal topic as death, with pupils in the primary school’s third step. The project is based on the novels *Brødrene Løvehjerte* (1973) and *Brune* (2013). The thesis presents relevant theory, and then an analysis from a text selection in each novel. The results of the analyzes are presented by looking at similarities and differences. Furthermore, important points to remember in a literary and philosophical conversation about death, are presented. The results show that both the older and the newer novel represent death, both equal and different. Interesting moments include elements from fantastic literature, instruments and the explicitly use of the word “death”. The key points of the conversation turn out to be openness, honesty and participation.

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	4
1.2. <i>Problemstilling</i>	4
1.3. <i>Oppgavens oppbygging</i>	5
2. Teori	7
2.1. <i>Avklaring av begreper</i>	7
2.2. <i>Barnelitteratur</i>	8
2.2.1. <i>Skolen som litteraturformidler</i>	9
2.2.2. <i>Litterær og filosofisk samtale</i>	10
2.2.3. <i>Brødrene Løvehjerte (1973) av Astrid Lindgren</i>	11
2.2.4. <i>Brune (2013) av Håkon Øverås</i>	12
2.3. <i>Død</i>	12
3. Metode	14
3.1. <i>Kvalitative og kvantitative metoder</i>	14
3.1.1. <i>Analyseskjema</i>	15
3.2. <i>Etiske hensyn</i>	16
4. Analyse og tolking	18
4.1. <i>Analyse og tolking av Brødrene Løvehjerte (1973)</i>	18
4.2. <i>Analyse og tolking av Brune (2013)</i>	21
5. Drøfting av funn og resultater	25
5.1. <i>Hvordan fremstilles død i de to romanene?</i>	25
5.2. <i>Litterær og filosofisk samtale</i>	27
6. Konklusjon og avslutning	31
7. Referanseliste	33

8. Vedlegg	35
8.1. <i>Vedlegg 1</i>	35
8.2. <i>Vedlegg 2</i>	37

1. Innledning

Fra jeg var liten har jeg alltid vært omgitt av mye litteratur, og gjennom oppveksten ble jeg lest mye for, av foreldre som selv er glad i å lese litteratur. Jeg ble introdusert for både eldre og nyere litteratur, både i bokform og på lydbok. Jeg har nå snart fullført tre år på grunnskolelærerutdanningen ved Høgskulen på Vestlandet, campus Bergen. Gjennom disse tre årene har emnene med barnelitteratur på pensumlisten gitt meg mye glede. Jeg bestemte meg derfor raskt for at jeg ønsket å bruke barnelitteratur i dette prosjektet.

Som lærer vil man møte mange ulike utfordringer, og noen av disse kan være å samtale med elevene om vanskelige tema. Et av disse temaene kan være død. Død er en del av livet, og også en del av livet til barn. For mange er dette et vanskelig tema å snakke om, også for lærere. Dette er likevel ikke et spørsmål man kommer utenom, ettersom det er en del av livet og et grunnleggende livsspørsmål. Det nevnes også i læreplanen for kristendom, religion, livssyn og etikk¹, i fagets hovedområde *Filosofi og etikk*, at faget skal inneholde nettopp grunnleggende livsspørsmål (Utdanningsdirektoratet, 2015). Skolen har dermed ansvar for å gi elevene innsikt og kunnskap rundt temaet.

Dødsfall kan komme både ventet og uventet, og det finnes ingen fasit på hvordan man skal håndtere det. Ei heller finnes det én riktig måte å sørge på. Formålet med dette prosjektet vil være for meg som lærer å få mer innsikt i hvordan bruke barnelitteratur som utgangspunkt for samtale om et så nært og personlig tema som død.

1.2. Problemstilling

Gjennom denne oppgaven og dette prosjektet skal jeg se på hvordan to romaner for barn, fra ulikt tidsrom, fremstiller tematikken død. Ved bruk av dokumentanalyse vil jeg gå dypere inn i hvordan forfatterne fremstiller temaet, og om det finnes likheter og forskjeller i fremstillingen. Med utgangspunkt i de to romanene vil jeg deretter se på hvordan man som lærer kan holde en litterær og filosofisk samtale om død med barn på barneskolens tredje trinn. Dette har gitt meg en todelt problemstilling:

¹ Heretter kalt KRLE-faget

- 1. Hvordan fremstilles tematikken død i eldre og nyere barnelitteratur?**
- 2. Hvordan bruke to romaner om død som utgangspunkt for en litterær og filosofisk samtale?**

Samtalen tar ikke utgangspunkt i et konkret dødsfall, og hensikten vil derfor være å arbeide mot innsikt og forståelse for tematikken, samt forståelse av egne følelser.

Tittelen på dette prosjektet er «Ikke gråt mamma, vi sees i Nangijala!». De som har lest litteratur av Astrid Lindgren, drar kanskje kjensel på *Nangijala*, landet man reiser til når man dør i boken *Brødrene Løvehjerte* (1973). Den nevnte boken husker jeg godt fra min barndom, og landet Nangijala har festet seg i mitt minne. Av den grunn var det naturlig for meg å bruke denne boken i dette prosjektet. Gjennom min tid på Høgskulen på Vestlandet, har jeg som nevnt blitt introdusert for mye barnelitteratur. Da valget for denne oppgaven falt på tematikken død, tenkte jeg raskt på boken *Brune* (2013) av Håkon Øverås. Dette er også en bok jeg gjennom tre år på lærerstudiet har blitt godt kjent med. Av den grunn ønsket jeg å bruke den i prosjektet. *Brødrene Løvehjerte* vil fremgå som eldre barnelitteratur, mens *Brune* anses som nyere barnelitteratur.

1.3. Oppgavens oppbygging

Oppgaven er strukturert etter seks ulike kapitler.

Kapittel 1 inneholder bakgrunn for valg av tema og problemstilling. Videre formidler kapitlet oppgavens oppbygging og struktur.

Kapittel 2 viser aktuell og relevant teori, som brukes gjennomgående i oppgaven. Deretter vil jeg forklare sentrale begreper brukt i analysen, men også andre begreper som relevante for andre deler av oppgaven. Kapitlet gir også en presentasjon av de to valgte romanene.

Kapittel 3 tar for seg oppgavens metodiske valg. Her beskrives ulike metoder brukt under forskning, og dokumentanalyse som forskningsmetode forklares. Analyseskjemaet, brukt for å analysere den valgte barnelitteraturen, presenteres også i dette kapittel.

Kapittel 4 presenterer analysene fra den valgte barnelitteraturen. Den eldste romanen blir analysert først, deretter presenteres den nyeste.

Kapittel 5 består av de funn og resultater som fremkommer av analysene. Dernest i kapitlet drøftes det hvordan en litterær og filosofisk samtale omkring tematikken død kan foregå med en elevgruppe på barneskolens tredje trinn.

Kapittel 6 innebærer en avslutning med oppsummering av oppgavens viktigste funn, som samtidig trekker tråder tilbake til problemstillingen.

2. Teori

I følgende kapittel vil jeg presentere det jeg anser som relevant og aktuell teori for å kunne besvare problemstillingene. Hovedfokuset vil gjennom oppgaven være hvordan samtale med barn om tematikken død, gjennom lesing av aktuell barnelitteratur. Kapittelet begynnes med en presentasjon av aktuelle begreper brukt under analysen, før jeg ser videre på barnelitteratur og skolen som litteraturvelger. I denne sammenheng vil jeg også presentere den litterære og filosofiske samtalen, samt gi en kort beskrivelse av de to valgte romanenes handling. Til slutt vil jeg presentere begrepet død.

2.1. Avklaring av begreper

Som nevnt innledningsvis vil jeg bruke dokumentanalyse som metode for å besvare problemstillingene. Jeg vil derfor i de følgende avsnitt avklare ulike sentrale begreper brukt innunder analysen.

Jeg har allerede i denne oppgaven presentert de to valgte verkene som romaner. Dette gjør jeg ut fra tre kriterier på hva som kjennetegner en roman: fiksjon, prosa og lengde (Selboe, 2018). De to valgte bøkene er begge fiksjon og hører til skjønnlitteratur. Samtidig er det prosafortellinger, og begge er av en viss lengde. Videre når det gjelder medium og sjanger, vil jeg trekke frem visuell barneroman. «Det dreier seg om én lang, sammenhengende fortelling i bokform (roman), der skrift, bilder og bokdesign er så tett integrert at de bare gir mening hvis de leses sammen som en visuell helhet» (Tønnessen, 2018, s. 173). Ord og bilder er ulike uttrykksformer som kan formidle mening på ulike måter. I noen tilfeller vil de formidle samme mening, og dermed utdype hverandre. Dette kalles forankring. I andre tilfeller vil ord og bilde bidra med ulik informasjon, og på denne måten utvide meningen med teksten. Dette kalles avløsning (Tønnessen, 2018, s.176-178).

Ifølge ordboken er et virkemiddel et tiltak med et bestemt formål. Virkemiddel i denne oppgaven innbefatter både språklige og visuelle virkemidler, altså tiltak for å berike både språk og illustrasjoner. Fargebruk trekkes frem som ett viktig virkemiddel i *Brune* (2013), et virkemiddel med stor påvirkningskraft. I mange tilfeller viser det til noe mer enn selve fargen, og brukes dette riktig, kan det effektivt formidle viktig budskap i både verbaltekst og

illustrasjon (Rønning, 2017). Virkemiddelet gjentakelse brukes gjerne for å understreke viktige momenter, mens kontrast ofte brukes for å sette for å sette ulikheter opp mot hverandre. Når det gjelder metafor, brukes dette som en sammenlikning, uten sammenlikningsord, og man får på den måten sagt mye med få ord. Humor vil i dette prosjektet begrense seg til ytringer med humoristisk preg, og til slutt vil symbol vise til noe som representerer noe mer enn seg selv (Norsksidene, 2019).

Når en forfatter skriver et litterært verk, må han eller hun bestemme seg for hvem som skal fortelle historien, altså hvor synsvinkelen ligger. Den kan enten være aural eller personal. Ved en aural synsvinkel fortelles handlingen gjennom en utenforstående karakter. Motsatt finner vi personal synsvinkel, og handlingen fortelles gjennom en deltagende karakter (Norsksidene, u.å.).

2.2. Barnelitteratur

Barnelitteratur er skrifter med hensikt å leses av eller for barn. Barn i denne sammenhengen innbefatter både små og store barn i overgang til voksen alder, og begrepet kan derfor brukes synonymt med barne- og ungdomslitteratur (Birkeland, Risa & Vold, 2018, s. 11). Dagens bibliotek rommer hyller på hyller med litteratur skrevet for nettopp denne aldersgruppen, både fra nåtiden, men også fra de eldre dager.

Det var gjennom 1700-tallet at barnelitteraturen først vokste frem som en egen litteratur, men omkring 1890 hadde den sin første storhetsperiode. Helt siden den gang har litteraturen for barn vært i stadig utvikling, og dette gjerne i takt med samfunnets formodninger om barnet og barndommen. Perioden mellom den første storhetsperioden og første verdenskrig kalles ofte «gullalderen», mye fordi forfattere av voksenlitteratur også nå skrev litteratur for barn. Epoken frem til 1945 markerer en tid for utvikling av populærlitteratur, mens etterkrigstiden frem til omkring 1970, viser seg som en vekstperiode for småbarnsboken (Birkeland et al., 2018, s. 13-15).

Ettersom de to romanene jeg har valgt ble utgitt i henholdsvis 1973 og 2013, vil jeg se nærmere på tiden mellom 1970 og frem til i dag. I nettopp denne tidsepoken markeres et epokeskifte i litteraturen for barn og ungdom (Birkeland & Mjør, 2015, s. 24). Med et

generasjonsskifte blant forfatterne, kom ønsket om å gi de unge livserfaring og innsikt gjennom litteraturen. Nye emner fikk plass i bøkene, og leserne skulle på den måten bli kjent med blant annet mobbing, familiekonflikter, krig og ikke minst død (Birkeland & Mjør, 2015, s. 24).

Sammen med de nye emnene i barnelitteraturen, kom også den fantastiske litteraturen. Atteberry, referert i Guanio-Uluru (2018, s 107), skiller denne litteraturen fra annen fiksjon ved at det umulig kunne ha skjedd i det virkelige liv. Et viktig moment ved lesing av denne type litteratur er da å evne og godta at det fantastiske som skjer, er virkelig i tekstens verden. Et annet moment innenfor den fantastiske litteraturen, er at det magiske og fantastiske, ofte tar plass i virkeligheten (Guanio-Uluru, 2018 s. 110-111). Når det fantastiske pakkes inn i det virkelige liv, «[...] kan forfattere behandle viktige psykologiske, etiske og eksistensielle spørsmål for barneleseren på en måte som både gir rom for innlevelse og samtidig mulighet for større distanse enn den realistiske fortellingen gjør.» (Guanio-Uluru, 2018, s. 112).

2.2.1. Skolen som litteraturformidler

Med Mønsterplanen fra 1974 ble tekstbegrepet utvidet, og undervisningen skulle nå også inneholde litterære tekster for barn (Birkeland et al., 2018, s. 605). Man så mer bort i fra voksenlitteratur, og eleven ble satt mer i sentrum, gjerne fordi innholdet i bøkene på denne tiden inneholdt mer realistiske emner. Med Mønsterplanen fra 1987 ble innholdssiden av litteraturen mindre prioritert, og både sjanger- og formsiden ved litteratur fikk større plass (Birkeland et al., 2018, s. 605). I 1997 kom en ny læreplan, L97, og med den kom også sterk offentlig styring av litteraturen i skolen. L97 hadde klare nedskrevne punkter om når elevene skulle møte ulike forfattere (Birkeland et al., 2018, s. 605). Disse punktene er ikke å finne i dagens læreplan, Kunnskapsløftet av 2006².

Med LK06 ble ansvaret for hvilke tekster og litterære verk som skal leses i skolen, overgitt til lærerne (Håland & Ulland, 2014, s. 258), og det kan være både utfordrende og krevende for læreren å være litteraturvelger. Læreren skal velge på vegne av elevene, og blir på denne måten en slags kulturformidler, i valget av hvilke kulturer vi ønsker at elevene skal møte. LK06 vektlegger et mangfoldig møte med tekster. Det fremkommer i kompetansemålene i

² Heretter kalt LK06

norskplanen at elevene skal møte et bredt spekter av tekster, både på nynorsk og bokmål, men også fra ulike tider (Utdanningsdirektoratet, 2013). De to valgte romanene har begge målformen bokmål, men de er likevel skrevet i ulike tider. På den måten passer romanene inn under føringene fra Kunnskapsløftet.

Gode leseopplevelser i skolen kan dreie seg om det elevene leser selv, men vel så mye om høytlesing. «Det å høre en tekst opplest er å kunne gå inn i en annen verden, å bli der en stund og å leve med og gjennom hovedpersoner og handling i en fiktiv verden» (Håland & Ulland, 2014, s. 255). Gjennom høytlesing får alle tilgang på samme tekst, uansett evner og forutsetninger. Høytlesing er også en felles aktivitet, som kan bringe elevene tettere sammen og utvikle gode relasjoner.

Underveis eller i etterkant av høytlesing, er det ikke uvanlig å samtale omkring leseopplevelsen. Dette kalles en litterær samtale, og har mye til felles med en filosofisk samtale.

2.2.2. Litterær og filosofisk samtale

En litterær samtale er en samtale omkring et litterært verk, under eller i etterkant av lesing. Formålet med samtalen er å heve elevenes litterære kompetanse, og samtidig undersøke teksten (Håland & Ulland, 2014, s. 260). På denne måten undersøkes elevenes leserfaringer. Gro Ulland forklarer den slik:

Litteratursamtalen er en av flere mulige metoder som nettopp bidrar til en ønsket selvutviklende deltakelse fra elevenes side – et møte med litteraturen der hver enkelt deltaker må gjøre seg opp en mening om hva det er de forstår av det de har lest, for så å bryne egne oppfatninger mot andres (Ulland, 2016, s. 98).

En annen samtale, med hensikt å uttrykke erfaringer, er den filosofiske samtalen. Gjennom filosofiske samtaler får elevene mulighet til å koble fagstoffet med egne tanker, meninger og følelser. I en filosofisk samtale behøver en ikke ha et litterært verk som gjenstand for formidling, men den tar gjerne utgangspunkt i en tekst likevel. Skoletorget påpeker at samtalen «[...]har som formål å gi barna trening i å delta i gode, undersøkende dialoger. Slike

samtaler kjennetegnes ved gjensidig nysgjerrighet, respekt og lytting, samt at deltakerne forholder seg saklig til det de andre sier» (Skoletorget, 2019, s. 1).

Både litterære- og filosofiske samtaler er institusjonelle og iscenesatte. Dette fordi de foregår i klasserommet, og er planlagt av læreren (Håland & Ulland, 2014, s. 260). Dette prosjektet vil kunne ut i en felles litterær og filosofisk samtale, hvor samtalen tar utgangspunkt i de to valgte romanene.

2.2.3. *Brødrene Løvehjerte* (1973) av Astrid Lindgren

I 1973 skrev Astrid Lindgren *Brødrene Løvehjerte*. Som tidligere nevnt om barnelitteratur, var dette starten på en periode hvor forfatterne ønsket at leserne skulle bli kjent med nye emner, deriblant død. Boken er et resultat av Lindgrens ønske om å skrive en bok om brødre og døden. Dette etter et møte med en barnegrav, med inskripsjonen av to unge brødre som døde alt for tidlig (Lindgren, 1973, s. 266).

Brødrene Løvehjerte (1973) handler om brødrene Jonatan og Karl Løvehjerte, også kalt Kavring. Kavring er dødssyk, og alle rundt han, inkludert han selv, vet at han snart skal dø. Han er naturlig nok svært redd, men blir beroliget av brorens historie om landet Nangijala. Dette er landet man kommer til etter døden, og Jonatan forteller at i Nangijala «[...] er det ennå leirbålenes og eventyrenes tid [...]» (Lindgren, 1973, s. 9). Det er likevel Jonatan som ankommer Nangijala først, da han dør i en voldsom brann i forsøket på å redde lille Karl.

Ikke lenge etter ulykken dør også Kavring, og de to brødrene treffes igjen i Nangijala. Landet virker like flott og fredelig som i alle historiene Karl hadde hørt, men lykken varer ikke lenge. Den onde Tengil sammen med dragen Katla, har tatt over Nangijala. Sammen leder og vinner de to brødrene kampen mot ondskaperen. Jonatan blir likevel lammet i kampen, og forteller sin bror at han ønsker å dø.

Kavring vil gjengjelde broren for den gangen han reddet livet hans i brannen, og sammen hopper de ned en fjellskrent og inn i døden.

Brødrene Løvehjerte er en bok om søskenkjærlighet, mot og død.

2.2.4. *Brune* (2013) av Håkon Øverås

I 2013 ga Håkon Øverås ut sin aller første barnebok, *Brune*, og allerede året etter gikk boken til topps i Nordisk Råds Barne- og Ungdomslitteraturpris (Bergmo & Bjørnskau, 2014). *Brune* handler om Rune som akkurat har mistet Bestefar. Bestefaren til Rune er død, noe som kommer til syne gjennom hele boken.

Sammen med den gode kameraten Atle, har Rune bygget en hytte som de to vennene ønsker å male. Gleden over hytta varer ikke lenge, da Ruben fra Drammen, prestesønnen og Anton tar over hytta, og ikke har planer om å gi den fra seg. Rune og Atle bestemmer seg for å ta syklene til plagerne, men ender opp med å få dem jagene etter seg.

Den natten bestemmer Rune seg for å ta grep. Han kler seg i brune klær og lager en kappe av det lysebrune teppet fra sofaen. Over ansiktet plasserer han en brun maske, en bandittmaske. Den natten blir Rune til Brune. Superhelten Brune er modigere enn Rune, og maler syklene til de plagsomme guttene brune. På veien møter Brune en mann som sitter på en stein. Det er Bestefar. Gjennom flere netter som superhelt møter Brune Bestefar, og selv om han egentlig er død, utveksler de gode og fine samtaler. Møtene mellom barnebarn og Bestefar, blir Runes måte å ta farvel med Bestefar.

Brune er en bok om mot og vennskap, men også et barns møte med døden, samt sorgen og savnet det fører med seg.

2.3. Død

Medisinsk og biologisk regnes døden som når et individs liv opphører (Roald & Iversen, 2017). Uansett om livet opphører ventet eller uventet, skjer en stor omveltning i våre liv, og for mange, spesielt barn, kan dette være vanskelig å både forstå og takle. Spesialist i klinisk psykologi, Atle Dyregrov (2010, s. 10) har i mange år arbeidet med sorg- og krisesituasjoner. Han påpeker i boken *Å ta avskjed* (2010, s. 11) at barn må få ta del i døden, og ikke holdes utenfor. Også barn opplever sorg og savn i sammenheng med død, og må derfor få være med i det følelsesmessige fellesskapet i etterkant av et dødsfall. Samtidig må barn også få

muligheten til å forstå hva døden faktisk betyr og er. Til slutt er det også viktig at barnet får delta, slik at deres sørgeprosess også kan komme i gang (Dyregrov, 2010, s. 11).

Som nevnt i innledningen er døden et grunnleggende livsspørsmål, og nevnes i KRLE-fagets hovedområde *Filosofi og etikk*. Etter 4. årstrinn nevnes det at elevene skal uttrykke tanker om livet, tap og sorg, godt og ondt og gi respons på andres tanker (Utdanningsdirektoratet, 2015). Dette kan sees i sammenheng med kompetansemål i norskfaget, under hovedområdet muntlig kommunikasjon. Etter 2. årstrinn skal elevene sette ord på egne følelser og meninger, samt lytte, ta ordet etter tur og gi respons til andre i samtaler. Samtidig skal elevene etter 4. årstrinn gi uttrykk for egne tanker og opplevelser om barnelitteratur, og gi uttrykk for egne tanker om språk, personer og handlinger i tekster fra ulike tider og kulturer (Utdanningsdirektoratet, 2013).

Selv om utgangspunktet for den litterære og filosofiske samtalen omkring død i denne oppgaven ikke er et konkret dødsfall, vil det høyst sannsynlig være elever i elevgruppen som har opplevd at mennesker som står dem nær har gått bort. Ikke mindre sikkert er det at de vil oppleve det senere i livet. Det er derfor viktig at læreren er bevisst i sin formidling, og har kjennskap til elevgruppen. Dyregrov (2010, s. 13) påpeker at åpenhet, ærlighet og delaktighet er viktige begreper å holde fast ved, og ved at elevene får være med i samtale og sette ord på egne følelser og meninger, samtidig lytte til andres, får de arbeide mot de nevnte kompetansemål.

Jeg vil bruke teorien nevnt i dette kapittelet til å analysere to romaner for barn, for å få innsikt i hvordan nærme seg dette nære og personlige temaet. Dette gjøres for å gi elevene mulighet til å nå de nevnte kompetansemålene, og dermed få innsikt og forståelse for tematikken. Jeg har valgt bøker som gjenstand for formidling, ettersom temaet kommer litt på avstand, samtidig noe nært på denne måten. Dette vil jeg komme tilbake til i analysedelen, under spørsmålet om forfatteren bruker trekk fra den fantastiske litteraturen.

3. Metode

Mennesker er naturlig nysgjerrige, og dette fremkommer i vår søken etter stadig ny kunnskap. Gjennom egne, men også andres erfaringer, tilegner vi oss stadig mer av nettopp kunnskap. Dette ved blant annet å lese bøker, høre på radio og ved å være i sosial kontakt med andre mennesker. (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 16). Begrepet forskning passer inn i tilegnelsen av ny kunnskap. Kunnskapen som tilegnes må ikke være ny for verdenen, men den må være ny for forskeren.

Innenfor samfunnsforskning er det vanlig å skille mellom to ulike metoder. «Metode, av det greske *methodos*, betyr å følge en bestemt vei mot et mål» (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 16). Metodene en kan følge mot målet er kvalitativ eller kvantitativ, og det er viktig å merke seg at metodene kan kombineres, og at samfunnsforskning ikke må bestå av enten eller (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17). Samtidig er det viktig å bemerke seg de ulike metodenes styrker og svakheter, for deretter å velge den eller de metodene som vil passe forskningen best mulig.

Ettersom jeg i denne oppgaven skal se på likheter og forskjeller i hvordan død fremstilles i eldre og nyere barnelitteratur, vil det være naturlig å bruke dokumentanalyse som metode. Dette er en del av den kvalitative metoden innenfor samfunnsforskning. I denne oppgaven vil de to valgte romanene fremgå som hovedkilder, og annen relevant teori vil komme som tilleggsdata. Jeg vil i hver av romanene gjøre et utvalg på et lite antall sider, hvor forfatteren særlig går inn på tematikken død. Det er disse sidene, som ved hjelp av et utarbeidet analyseskjema, skal analyseres.

3.1. Kvalitative og kvantitative metoder

Hovedforskjellen på de to nevnte metodene dreier seg om hvordan data samles inn, og gjerne deres grad av fleksibilitet, hvor de kvantitative sees på som mindre fleksible enn kvalitative metoder. «Kort sagt er kvantitative metoder basert på at informasjon om virkeligheten formidles ved hjelp av tall» (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 89). Det er ikke uvanlig å bruke spørreskjemaer, hvor man innhenter svar ved hjelp av faste svaralternativer. Ettersom svaralternativene er gitt på forhånd blir undersøkelsen lite fleksibel, men det er likevel nettopp

dette som gir fordelene til metoden. Ved gitte svaralternativer vil forskeren på enklere vis kunne analysere deltakernes svar (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 17).

På den andre siden har vi kvalitative metoder, som sees på som mer fleksible. Gjennom denne metoden, vil informasjonen innhentes ved hjelp av ord eller språk som fremkommer gjennom observasjoner gjort av forskeren, eller ved allerede skrevne tekster (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 89). Spørsmålene som stilles er, i motsetning til kvantitative metoder, åpne. Dette gjør at svarene vil kunne være mer utfyllende, og inneholde flere detaljer. En fordel ved metoden vil for eksempel være at forskeren som intervjuer umiddelbart etter deltakerens svar, kan stille nye spørsmål, ut ifra allerede gitte svar. Likevel vil sammenlikningen være noe mer innviklet enn ved kvantitative metoder, ettersom svarene man får er ulike (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 17). Den kvalitative metoden innebærer i større grad enn den kvantitative, tolkning. Å tolke er svært relevant innenfor dokumentanalyse, og det vil derfor være en viktig del av mine to analyser i dette prosjektet.

Én måte å innhente data gjennom kvalitativ metode, er som nevnt ved hjelp av dokumentanalyse. «Ved å analysere allerede eksisterende dokumenter kan vi skaffe oss informasjon om saksforhold som er nedtegnet på bestemte tider og steder, med ulike formål» (Tjora, 2017, s. 182-183). Ved bruk av dokumentstudier trengs ingen kontakt med deltakere, slik som i intervju- og observasjonsstudier, og vi «[...] genererer empiriske data uten at ikke-forskerne deltakere er involvert» (Tjora, 2017, s. 182).

Ved bruk av dokumentanalyse som metode, vil forskningens problemstilling være relevant for selve analysen. Jeg har derfor, ved hjelp av mine problemstillinger, bearbeidet et analyseskjema som vil avgjøre hva som skal analyseres. Dokumentanalysen i dette prosjektet vil ha som formål å gi en objektiv beskrivelse av tematikken «død» i de to valgte romanene.

3.1.1. Analyseskjema

Å analysere handler om å bryte opp helheten av en tekst, for deretter å undersøke de ulike delene (Vinje, 1993, s. 29). Målet med analyser er å skape tekstforståelse, og i dette tilfellet, forståelse for hvordan død fremstilles i de nevnte romanene. For å kunne analysere tekstutvalgene, har jeg utarbeidet et analyseskjema, bestående av seks spørsmål jeg mener vil kunne gi meg svar på dette. Spørsmålene er som følger:

- Når ble teksten skrevet? Hvem er forfatter?
- Hvilket medium og sjanger?
- Bruker forfatteren trekk fra den fantastiske litteraturen?
- Hvem forteller historien? Hvilken synsvinkel blir brukt?
- Hvilke virkemidler blir brukt for å sette lys på tematikken død?
- Hvor ofte brukes ordet død i tekstutvalget?

3.2. Etiske hensyn

Når det gjelder etiske hensyn, krever ikke denne oppgaven samtykke fra noen, ettersom prosjektet bruker dokumentstudier som metode. Likevel fremkommer ulike etiske hensyn som må tas med i betraktning ved arbeid med prosjektet. Forskningskikk innenfor dokumentstudier innebærer i stor grad kildekritikk. «Kildekritikk handler om å bruke kilder på en informert og reflektert måte, slik at forskeren i størst mulig grad kan trekke holdbare konklusjoner på grunnlag av kildematerialet» (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 90). Det er svært viktig at kildene blir brukt på en riktig måte, og at det fremkommer gjennom prosjektet hva som er forskning, og hva som er litteratur og annen teori. Videre er det også viktig med god henvisningsskikk. Dette for å sikre krav til etterprøvbarehet og grunnlag for videre forskning. Selv om tematikken som skal analyseres er det nære og personlige temaet død, er det også viktig å tilstrebe å være objektiv analysen. Dette for å skille mellom min personlige mening som forsker, og de faktiske resultater som fremkommer av analysene.

Med tanke på at dette prosjektet i stor grad dreier seg om det nære og personlige temaet død, har også læreren i sin formidling et etisk ansvar. Læreren har ansvaret for å skape et klima som er åpent for spørsmål, men samtidig være klar på at det ikke alltid finnes en fasit. Læreren bør evne å lytte til alle elevene, og være åpen for de ulike følelsene som kan fremtre. For noen kan ulike emosjoner og minner komme tilbake ved en slik samtale. Derfor er det viktig å ta barna på alvor, og vise at de kan ha tillitt til deg. Ulland (2016) påpeker at tillitt også er nødvendig for at elevene skal kunne ytre sine meninger. «En vet ikke hvordan ens egne innspill blir mottatt, en kan ikke annet enn å stole på læreren, egen forståelse av teksten og egne medelever. Først da kan de bli en del av det fellesskapet en litteratursamtale er» (Ulland, 2016, s. 203). Som nevnt tidligere påpeker Dyregrov (2010, s. 13) begrepene

åpenhet, ærlighet og delaktighet. Det er lærerens ansvar å skape et trygt klima slik at hele elevgruppen føler seg sett, hørt og forstått.

4. Analyse og tolking

Bjarne Markussen (2014, s. 205) påpeker at meningsfull undervisning ikke kan drives uten selv å ha forstått og gransket teksten det skal undervises i. Dette vil være spesielt viktig ved en litterær samtale, ettersom det er lærerens oppgave å nærlese teksten, for deretter å kunne invitere elevene til å reflektere og mene. Å forstå og granske en tekst kan gjøres ved hjelp av en analyse. Forståelsen kommer også ved å tolke det som fremkommer av teksten, altså å danne seg et helhetlig inntrykk av meningen med teksten.

I det følgende kapittel vil jeg analysere *Brødrene Løvehjerte* (1973) og *Brune* (2013) ut ifra analyseskjemaet nevnt under metodedelen. Analysene er gjort ut fra et lite tekstutvalg i hver bok. I *Brødrene Løvehjerte* er dette henholdsvis s. 7-9³, mens i *Brune* har jeg gjort et tekstutvalg fra s. 128- 135⁴. Grunnet illustrasjoner i tekstutvalget fra boken *Brune*, inneholder dette utvalget flere sider.

4.1. Analyse og tolking av *Brødrene Løvehjerte* (1973)

Tekstutvalget består av tre sider fra boken allerede første side, andre avsnitt. I tekstutvalget forteller Karl Kavring at han er alvorlig syk og at han snart skal dø. Menneskene rundt han hadde visst om det en god stund, men selv ble han først klar over det da han overhørte en samtale. Den unge gutten blir naturligvis svært redd og lei seg, men storebror Jonatan beroliger han med historien om Nangijala. Dette er landet Kavring vil reise til når han dør.

Når ble teksten skrevet? Hvem er forfatter?

Gjennom sitt 94 år gamle liv ble Astrid Lindgren en verdenskjent barnebokforfatter. Hun vokste opp i Vimmerby i Sverige, og ved å lese etterordene i *Brødrene Løvehjerte* (1973), skrevet av Agnes-Margrethe Bjorvand ved Universitetet i Agder, gis en forståelse for at hennes verk har sammenheng med eget liv. Lindgren var et engasjert samfunnsmenneske, og ønsket at hennes verdier skulle fremmes gjennom litteraturen.

³ Vedlegg 1

⁴ Vedlegg 2

På 70-tallet vokste det frem et ønske om å gi barn mer livserfaring, i form av å skrive litteratur om tabubelagte tema. Likevel møtte Lindgren noe kritikk da hun i 1973 ga ut boken. Mange mente den oppfordret til selvmord. Lindgren mente selv at barn hadde en annen måte å lese boken på enn voksne, og at barna hadde en opplevelse av en lykkelig slutt (Guanio-Uluru, 2018, s. 112). Flere ganger måtte hun forsvare avslutningen som mange, spesielt voksne, mente var uhyggelig. Lindgren hadde en tanke om viktigheten ved å snakke med barn om alt, også vanskelige tema, men på en måte og ved bruk av ord som barn forstår. Lindgren ønsket å gi barn og unge en bok om hvor vanskelig det kan være å være menneske. Dette gjorde hun gjennom *Brødrene Løvehjerte* (Lindgren, 1973, s. 263-265).

Hvilket medium og sjanger?

Brødrene Løvehjerte (1973) er en roman med få illustrasjoner, og av den grunn passer den ikke under sjangeren visuell barneroman. Tekstutvalget består kun av tekst, og illustrasjonene finnes kun ved å bla lenger ut i boken. Boken passer like godt for voksne som for barn, selv om slutten i mange tilfeller leses og tolkes på ulike måter av en eldre og yngre leser.

Bruker forfatteren trekk fra den fantastiske litteraturen?

Det nevnes i oppgavens teoridel at dersom forfatteren bruker fantastiske trekk, kan viktige psykologiske, etiske og eksistensielle spørsmål behandles i litteraturen. Det er ingen tvil om at Lindgren brukte trekk fra den fantastiske litteraturen i boken om de to brødrene. Guanio-Uluru (2018, s. 112) påpeker at Lindgren på denne måten gjorde spørsmål om døden tilgjengelig for den yngre leseren.

Tekstutvalget er som nevnt tatt fra boken første side, og allerede her blir leseren presentert for Nangijala, et oppdiktet land. Store deler av bokens handling foregår her, selv om vi i tekstutvalget kun befinner oss i den primære verden. Jonatan forteller Karl at når han dør, vil han fly av gårde til et helt annet sted. Han vil fly til Nangijala. Dette landet finnes ikke i den virkelige verden, og vi kan derfor si at vi er inne i et fantastisk univers. Likevel er båndet mellom de to brødrene realistisk og gjenkjennelig for en barneleser, samtidig som det ikke er uvirkelig at lillebror blir alvorlig syk. På den måten er det realistiske pakket inn i en fantastisk verden.

Tekstutvalget består av ett eneste trekk fra den fantastiske litteraturen, det oppdiktete landet Nangijala. Lenger ut i boken møter leseren andre fantastiske skapninger, som er med på å

underbygge det oppdiktede landet. Ved å bruke en oppdiktet verden skaper Lindgren rom for innlevelse, på en helt annen måte enn om handlingen hadde foregått i et realistisk univers. Handlingen virker ekte, men leseren forstår likevel at det er på liksom. Gjennom dette fantastiske elementet blir døden gjort tilgjengelig for den yngre leser, og det vanskelige spørsmålet om død blir behandlet med en slags distanse.

Hvem forteller historien? Hvilken synsvinkel blir brukt?

I boken er det Karl Kavring som forteller historien. Vi ser handlingen gjennom hans øyne, og man sier derfor at fortelleren er personal, med en første persons synsvinkel. På denne måten får leseren gjennom hele fortellingen innblikk i hovedpersonens tanker og meninger. Dette viser seg for eksempel i tekstutvalget, da Kavring skjønner at han skal dø:

Jonatan visste at jeg snart kom til å dø. Jeg tror alle visste det uten jeg. [...]. Alle damene som mor syr kjoler for, visste det også, og det var en av dem som snakket med mor om det, slik at jeg kom til å høre det, selv om det ikke var meningen. [...]. Men jeg lå bare med øynene igjen. Og det fortsatte jeg med, for jeg ville ikke vise at jeg hadde hørt det fæle – at jeg snart skulle dø. (Lindgren, 1973, s. 7-8).

Sitatet fra Karl gir leseren et innblikk i hans tanker. Karl er redd og han beskriver konkret at det er fælt at han skal dø. At hovedpersonen Karl er på alder med den tenkte elevgruppen til den litterære og filosofiske samtalen, vil kunne gjøre det lettere å sette seg inn i historien. Leseren kommer tettere på Kavring og hans følelser, og sorgen han føler vil kunne kjennes nærere.

Hvilke virkemidler bruker forfatteren for å sette lys på tematikken død?

Når det gjelder litterære virkemidler brukt i tekstutvalget for å sette lys på tematikken død, vil jeg trekke frem kontrast og metafor.

I det Jonatan forteller om Nangijala for å berolige Karl, blir stemningen i teksten noe annerledes. «Vet du, Kavring, jeg tror ikke det er så fælt», forteller Jonatan. «Jeg tror det er kjempefint» (Lindgren, 1973, s. 8). Lindgren bruker her kontrast for å skille mellom det virkelige livet, og livet i Nangijala. På denne måten blir skillet mellom de to verdene tydelig, og død blir ufarliggjort. Før dette punktet i teksten var Karl både redd og trist. Kontrasten

kommer også tydelig frem da Jonatan ender tekstutvalget med å si at «[...] det blir noe annet enn å ligge her og hoste og være syk og aldri kunne leke» (Lindgren, 1973, s. 9).

Videre i tekstutvalget forteller Jonatan at i Nangijala, «Der er det ennå leirbålenes og eventyrenes tid [...]» (Lindgren, 1973, s. 9). Metaforer brukes for å si noe med få ord, og vi bruker ord eller uttrykk i overført betydning. Med denne lille setningen fremmer Lindgren det fantastiske landet man kommer til når man dør. Her finnes ingen sykdom og smerte, igjen i kontrast til livet Karl lever i den virkelige verden.

Hvor ofte brukes ordet død i tekstutvalget?

I løpet av de tre sidene i tekstutvalget, brukes ordet «død» fem ganger. Det er verdt å merke seg at hver gang ordet brukes, er det Karl Kavring som uttrykker det. De to første gangene uttrykkes ordet gjennom Kavring sin fortellerstemme, og de tre neste bruker han ordet i samtale med Jonatan. I tekstutvalget starter Karl en samtale med Jonatan, fordi han nå har skjønt hva som skal skje med han. Karl sier som følger: «Vet du at jeg snart skal dø? sa jeg og gråt. [...]. At noe så fælt er lov, sa jeg, det skulle ikke vært lov at noen må dø når de ikke er blitt ti år engang» (Lindgren, 1973, s. 8). Ved å eksplisitt bruke ordet «død» overlates ikke noen tvil hos leseren om hva som vil skje med Kavring. Han er syk og skal faktisk dø. Lindgren pakker stort sett ikke inn temaet ved å bruke andre ord, i form av for eksempel metafor. Også en barneleser vil på denne måten sannsynligvis forstå, ettersom døden ikke må tolkes og leses mellom linjene.

4.2. Analyse og tolking av Brune (2013)

Tekstutvalget består av åtte sider, og er bokens avsluttende del. I tekstutvalget har Rune nettopp våknet av en drøm. Han står opp, men velger å ikke kle seg som superhelten Brune. Likevel vandrer han ut av huset og bortover grusen, og denne gangen er det Rune som møter Bestefar. Gjennom deres samtale kommer det frem at Bestefar må reise videre, og at dette blir deres siste møte. Bestefar og Rune går sammen inn mot skogen for å snekre hytte, men bokens siste sider viser likevel at Rune bygger hytta alene.

Når ble teksten skrevet? Hvem er forfatter?

Håkon Øverås ga ut sin aller første barnebok i 2013, en bok som ble godt tatt imot. Jeg har allerede nevnt at den mottok Nordisk Råds Barne- og Ungdomslitteraturpris i 2014, men i utgivelsesåret mottok også Øverås Norske barne- og ungdomsforfatteres debutantpris Trollkrittet for *Brune*. Juryen beskrev at «Han skriv så godt for barn at ein skulle tru han ikkje hadde gjort anna [...] (Bruheim, 2014).

Det nevnes i teoridelen at 70-tallet var begynnelsen på en ny epoke innen barnelitteraturen, og ønsket om å gi barn innsikt gjennom litteraturen fikk større plass. I den nyere barnelitteraturen, som *Brune* (2013) er en del av, finner man i større grad enn tidligere, mer barnelitteratur om tabubelagte tema, slik som død. Da Øverås mottok Nordisk Råds Barne- og Ungdomslitteraturpris i 2014, fortalte han i intervjuet i etterkant at han ønsket å gi en anerkjennelse til guttene som kanskje ikke sier så mye. Også disse guttene kan, om de vil og ønsker, bli superhelter som maler om natten (Nordisk Samarbejde, 2014). Hans intensjon ved å skrive om tematikken død nevnes ikke.

Hvilket medium og sjanger?

Tekstutvalget består av åtte sider, hvorav fem består av illustrasjon og de tre gjenværende inneholder tekst. Tekst og illustrasjon er ikke kombinert på noen av de valgte sidene. Det er diskutabelt om *Brune* (2013) går innunder sjangeren visuell barneroman eller ikke, men ut ifra Tønnesen (2018, s. 173) sin definisjon, nevnt i teoridelen, vil jeg påstå at tekstutvalget treffer sjangeren. Tekstutvalget består av illustrasjoner og verbaltekst som må leses sammen for å gi en helhet. Dette viser seg spesielt tydelig ved bokens tre siste sider. Boken avsluttes som nevnt med at Rune og Bestefar sammen vandrer inn i skogen for å snekre videre på hytta til Rune. Likevel viser bokens siste oppslag en illustrasjon av at Rune bygger alene, og Bestefar er ikke å se. På disse tre siste sidene formidler illustrasjon og verbaltekst ulikt innhold, og disse må derfor leses sammen for å skape mening. Øverås bruker på disse sidene avløsning for å fremme at Rune vil fortsette sorgprosessen uten nattlige møter med Bestefar.

Bruker forfatteren trekk fra den fantastiske litteraturen?

I den ellers realistiske fortellingen om Rune, bruker også Øverås trekk fra den fantastiske litteraturen. Det fantastiske kommer først til syne når Rune kler seg ut som superhelten Brune og møter Bestefar, men i tekstutvalget møter Rune Bestefar som seg selv. Øverås lar Rune møte og snakke med sin døde Bestefar, og på denne måten får han bearbeide sorgen og ta farvel.

Ved å bruke trekk fra den fantastiske litteraturen, kan leseren forestille seg en verden som er annerledes enn i virkeligheten. Møtet med Bestefar kan på mange måter sammenliknes med en drøm, og forfatteren får dermed behandlet spørsmålet om død og sorg, på en noe fjern, men likevel nær måte. Møtene fremtrer som virkelige, men de foregår likevel ikke på ekte.

Hvem forteller historien? Hvilken synsvinkel blir brukt?

Brune (2013) har en aural synsvinkel, fordi handlingen fortelles gjennom en utenforstående karakter. Fortelleren, som ikke er en del av handlingen, gir likevel leseren innblikk i både Rune og Bestefars tanker, for eksempel går en av samtalene mellom dem slik:

Men jeg må nok videre snart, sa han. – Jeg har så mange ting jeg må gjøre. Jeg må ut og passe på at vinden blåser kraftig nok, slik at løvet samles i hauger som du kan vasse i. [...]. Og da kan jeg ikke sitte her hver kveld. – Jeg vil ikke at du skal forsvinne, Bestefar (Øverås, 2013, s. 130).

Gjennom den aural synsvinkelen får leseren innblikk i Rune og Bestefars forhold. Deres tanker og følelser om sorg og tap kommer frem, når leseren får et blikk på deres samtale utenfra. Ved å bruke en aural synsvinkel, får man følelsen av at handlingen blir fortalt direkte til leseren.

Hvilke virkemidler bruker forfatteren for å sette lys på tematikken død?

Når det gjelder litterære virkemidler brukt for å sette lys på tematikken død, vil jeg trekke frem humor, gjentakelse, symbol og fargebruk.

På side 128 i tekstutvalget møter Rune Bestefar som, som vanlig, sitter på steinen. Rune spør om han ikke er begravd nå, og til det svarer Bestefar nei. «Jeg snek meg ut av kista i siste liten. Jeg orket ikke tanken på å ligge stille så lenge» (Øverås, 2013, s. 128). Med denne ytringen kan det virke som at Øverås bruker humor for å sette lys på tematikken død. Kanskje ønsket han at leseren skulle dra på smilebåndet i den noe ellers triste romanen.

På side 130 gjentar Rune to ganger at han ikke vil at Bestefar skal forsvinne. Den gjentakende setningen brukes som et virkemiddel for å understreke det faktum at Bestefar er død, og at Rune må leve videre med sorgen alene. Videre på side 130 forteller Bestefar at han likevel vil

leve videre i den gamle klokka. «Hver gang den tikker er det hjertet mitt som slår, og jeg som hvisker til deg at alt kommer til å gå bra» (Øverås, 2013). Et symbol representerer noe mer enn seg selv, og i dette tilfellet kan vi anta at Øverås ønsker å fremme at Bestefar alltid vil være sammen med Rune, selv om han ikke er til stede fysisk.

Øverås bruker også farger som et bevisst, gjentakende virkemiddel gjennom hele boken, også i tekstutvalget. Fargen brun symboliserer i mange tilfeller undergang og død, noe som trolig er grunnen til at Rune blir til den brune superhelten. Tidlig i utvalget nevner Rune at han vil bygge hytta opp igjen, og Bestefar foreslår å male den blå. Fargen blå dominerer også illustrasjonen på side 132. I negativ forstand symboliserer fargen gjerne ensomhet og tristhet, noe som gjenspeiler Runes følelser overfor det faktum at Bestefar er død. Likevel, i positiv forstand, symboliserer blått håp og tro. Runes nattlige møter med Bestefar har gitt en slags avskjed, og håp og tro om at han vil klare å leve videre, selv med et savn.

Hvor ofte brukes ordet død i tekstutvalget?

I tekstutvalget brukes ikke ordet død eksplisitt. Likevel, ved å tolke og lese mellom linjene, forstår man som leser at Bestefar er død. Dette kommer til syne ved flere anledninger, for eksempel på side 128, da Rune spør om Bestefar nå er begravd. Også på side 130 fremmer Øverås at Bestefar er død, men ved å kun lese denne delen av teksten, må man som leser tolke verbalteksten for å skape den rette mening. Dette dreier seg om sitatet nevnt under spørsmålet om forteller og synsvinkel, og det dreier seg kort om at Bestefar forteller Rune at han må videre. Selv om budskapet må tolkes og leses mellom linjene, vil en barneleser likevel sannsynligvis kunne forstå meningen bak Bestefars ytring, fordi Rune responderer med den gjentagende setningen om at han ikke vil at Bestefar skal forsvinne.

5. Drøfting av funn og resultater

Jeg vil i det følgende kapittel drøfte de funn og resultater som fremkommer av analysene, og jeg går grundig inn på likheter og forskjeller i hvordan forfatterne fremstiller død i sine romaner. Dernest vil jeg diskutere hvordan en litterær og filosofisk samtale omkring temaet kan foregå på barneskolens tredje trinn.

5.1. Hvordan fremstilles død i de to romanene?

Den første delen av problemstillingen i dette prosjektet stiller spørsmål om hvordan død fremstilles i eldre og nyere barnelitteratur. Prosjektets innledning viser til at *Brødrene Løvehjerte* (1973) anses som eldre barnelitteratur, mens *Brune* (2013) anses som nyere barnelitteratur. Et relevant spørsmål er derfor om det faktisk at bøkene ble gitt ut i forskjellig tidsrom har betydning for fremstillingen av temaet død. Analysene gir også svar på hvordan det fremstilles.

Analysenes første punkt reiser spørsmål om hvem forfatteren er, og når litteraturen ble gitt ut. Bøkene er som nevnt gitt ut i forskjellig tidsrom, og utgivelsene har et skille på førti år. Likevel er begge romanene utgitt innenfor et tidsrom hvor tabubelagte tema, slik som død, ble ansett som greit å skrive om. *Brødrene Løvehjerte* (1973) ble utgitt i tiåret hvor denne litteraturen først ble satt på kartet, mens utover 2000-tallet, da *Brune* (2013) ble utgitt, kan det tenkes at det var mer «godkjent» enn tidligere å skrive bøker om død for barn. Kanskje kan dette være grunnen til at Lindgren møtte noe kritikk da hun ga ut *Brødrene Løvehjerte* i 1973.

Ett interessant poeng å bemerke seg, er forfatternes intensjon med bøkene. Som det fremkommer av analysene hadde både Lindgren og Øverås klare tanker om hvorfor de ønsket å skrive boken, men det finnes likevel noe mer teori om Lindgrens ønske med boken. Det uttrykkes også eksplisitt at hun ønsket å skrive om nettopp oppgavens hovedtema, død, for å gi barn en bok om hvor vanskelig livet kan være. Når det gjelder Øverås, finnes det også klare intensjoner bak hans ønske med boken, men det uttrykkes likevel ikke eksplisitt at det var død han i hovedsak ønsket å formidle.

Videre fremkommer det av analysene at begge bøkene er romaner. Likevel viser *Brune* (2013) seg som en visuell barneroman, mens *Brødrene Løvehjerte* (1973) ikke passer under denne sjangeren. Det faktum at Øverås fremstiller boken sin ved hjelp av denne sjangeren, viser seg å ha betydning for fremstillingen av død, sorg og tap. Gjennom illustrasjoner og verbaltekst viser Øverås hvordan Rune bearbeider og håndterer sorgprosessen etter tapet av Bestefar. Illustrasjonene kan gjøre dette tydeligere, da de er med på å utdype verbalteksten.

En felles måte å fremstille død på, brukt av både Lindgren og Øverås, er ved bruk av trekk fra den fantastiske litteraturen. Det er likevel noe mer fremtredende i *Brødrene Løvehjerte* (1973), ettersom store deler av handlingen foregår i et annet, sekundært univers. Der møter leseren også skapninger en ikke ville møtt på i det virkelige liv. I *Brune* (2013) er det fantastiske elementet mindre synlig, men det kommer likevel frem ved at vi i det virkelige liv ikke kan snakke med noen som har gått bort. Det er trolig ikke tilfeldig at dette punktet er likt i begge romaner, og det kan tenkes at det er et gjennomtenkt valg fra begge forfattere. Som Guanio-Uluru (2018, s. 112) påpeker, kan eksistensielle spørsmål bli behandlet i barnelitteratur, ved bruk av fantastiske elementer. Ettersom død er et nært, personlig og noe vanskelig tema å både prate og skrive om, viser det seg at fantastiske trekk kan være med å bringe dette på banen. Det handler derfor om, som Guanio-Uluru (2018, s. 112) påpeker, å gjøre døden tilgjengelig for barneleseren. Det kan virke som at de fantastiske elementene er en bidragsyter til nettopp dette.

Videre har de to romanene, som det viser seg i analysen, ulike synsvinkel. Det betyr dermed at døden blir fremstilt gjennom to ulike perspektiv, ett gjennom en jeg-forteller og den andre gjennom en utenforstående karakter. Tross to ulike synsvinkler, har ikke dette videre betydning for selve fremstillingen av temaet, da det kommer like tydelig frem i begge romaner. Det er likevel interessant å merke seg at to ulike synsvinkler, gir to ulike måter å nærme seg temaet på. I den ene romanen blir vi kjent med en gutt som nært opplever at han selv skal dø og samtidig at noen nær han dør. Jeg-fortelleren gjør at vi kommer tettere på hans følelser. I den andre romanen blir vi kjent med en gutt som opplever at noen nær han dør, men dette gjennom en utenforstående forteller. Denne fortelleren gir oss likevel innblikk i Runes tanker utenfra.

Både Lindgren og Øverås bruker ulike virkemidler for å sette lys på tematikken død, men gjennom analysene kan det virke som at forfatterne likevel har valgt å vektlegge ulike. Fra

mitt ståsted som forsker, er dette ett av de mest interessante spørsmålene fra analysene, da jeg synes virkemidlene har stor betydning i fremstillingen av død. Dette gjelder for begge romaner. Ved bruk av virkemidler beriker forfatterne språket og illustrasjonene, og det kan tenkes at dette gjøres for å tydeliggjøre budskapet. Videre ved å analysere tekstutvalgene og kikke nærmere på hvilke virkemidler brukt av forfatterne, kan det virke som at hensikten er noe ulik i bøkene. Det ser ut til at Lindgren bruker virkemidlene kontrast og metafor for å ufarliggjøre døden, og på denne måten gjøre det tilgjengelig for en barneleser. Lindgren ønsket som nevnt å skrive en bok om hvor vanskelig livet kan være, og ved bruk av ulike virkemidler pakker hun det skumle og triste inn i eventyrlandet Nangijala. Når det gjelder Øverås og hans bruk av gjentakelse, symbol, fargebruk og humor, kan det tenkes at disse er tatt i bruk for å poengtere det faktum at Bestefar er borte. Kanskje kan dette være med på å tydeliggjøre for barneleseren at samtalen mellom Rune og Bestefar kun er i hans fantasi og drømmer.

Analysens siste punkt stiller spørsmål om hvor ofte ordet død brukes i tekstutvalget. Dette er en interessant ulikhet i tekstutvalget til de to valgte romanene. I *Brødrene Løvehjerte* (1973) brukes ordet fem ganger, mens det ikke uttrykkes eksplisitt i tekstutvalget fra *Brune* (2013). I den eldste romanen, *Brødrene Løvehjerte*, gis det ingen tvil hos meg som leser, hva som er bokens tema. Når det gjelder tekstutvalget til *Brune*, hvor ordet død ikke brukes, er det likevel underforstått at Bestefar er død. Det er derfor interessant å legge merke til at bruken av ordet «død» eksplisitt ikke har betydning for hvordan temaet kommer frem. Øverås viser i tekstutvalget at døden kan fremstilles, også ved å pakke det inn ved hjelp av andre ord.

5.2. Litterær og filosofisk samtale

Oppgavens innledning viser til at skolen har et ansvar i formidling og samtale om vanskelige tema med elevene, deriblant død. Dette er forankret i KRLE-fagets hovedområde, da det står skrevet at faget skal inneholde grunnleggende livsspørsmål (Utdanningsdirektoratet, 2015). Den andre delen av problemstillingen i dette prosjektet reiser spørsmål om hvordan to romaner om død kan brukes som utgangspunkt for en litterær og filosofisk samtale. Av den grunn er det viktig å ta med i betraktning at denne samtalen ikke har funnet sted, og fokuset ligger derfor på hvordan den kunne blitt gjennomført og ulike momenter det er viktig å huske på i gjennomføringen av en slik samtale.

Det nevnes i teoridelen at den litterære og filosofiske samtalen er både iscenesatt og institusjonell, noe som betyr at læreren i forkant av samtalen har planlagt og satt seg inn i materialet som skal brukes. I planleggingsfasen gjør læreren seg opp en mening om hva som skal læres. Det er som Markussen (2014, s. 205) påpeker, vanskelig å drive meningsfull undervisning uten å selv ha forstått teksten det skal undervises i. Å analysere og nærlese tekstutvalgene vil derfor bistå læreren med innsikt i materialet som skal brukes til samtalen. Deretter vil dette forankres i de nevnte kompetansemålene fra norsk- og KRLE-faget, som jeg har nevnt i oppgavens punkt 2.3. På bakgrunn av dette vil samtalen hensikt derfor være å gi elevene innsikt i det grunnleggende livsspørsmålet død, samtidig bidra i samtale ved å sette ord på egne følelser og meninger, lytte til andres, og gi uttrykk for egne tanker om språk, personer og handlinger i tekster fra ulike tider.

Den litterære og filosofiske samtalen tar utgangspunkt i tekstutvalgene fra *Brødrene Løvehjerte* (1973) og *Brune* (2013). Tekstutvalgene blir lest og vist sammen med elevgruppen, og samtalen foregår i etterkant. Det vil være aktuelt å bruke Smartboard eller annet lignende digitalt verktøy, slik at tekstutvalg og illustrasjoner blir tydelig for alle. Jeg mener elevgruppen bør bestå av omtrent 8-10 elever, slik at alle kan komme til ordet og delta på lik linje. Tredje trinn er valgt med utgangspunkt i nevnte kompetansemål.

Skriveforsker Olga Dysthe (1995) referert i Håland & Ulland (2014, s. 261), «[...] legger vekt på det hun kaller *autentiske spørsmål, opptak og høy verdsetting* i samtaler med elevene». De autentiske spørsmålene inneholder ikke et gitt svar, men åpner for at elevene får reflektere. Opptak dreier seg om hvordan læreren responderer på elevenes svar, og dette gjerne i form av et videre autentisk spørsmål for å utdype elevenes tanker og refleksjoner. Høy verdsetting dreier seg om å ta det elevene sier på alvor (Håland & Ulland, 2014 s. 261-262). Dette er alle tre punkter jeg mener det er viktig å tenke over, og planlegge samtalen ut ifra.

Det vil være naturlig å begynne samtalen med utdraget fra *Brødrene Løvehjerte* (1973). Noe fordi den er eldst, men også fordi *Brune* (2013) trolig vil ha høyere gjenkjennerverdi, med tanke på at det er Bestefar som er borte, og boken er ellers mer realistisk enn førstnevnte. Ved å begynne samtalen med hva utdraget faktisk handler om, sikrer læreren at alle har fått med seg innholdet. Dette vil trolig gi en naturlig overgang til det faktum at Karl er dødssyk, ettersom dette er hovedessensen i tekstutvalget. Det vil også være naturlig å samtale om

Nangijala, ved for eksempel stille spørsmål som «Hvordan tror dere det ser/er ut i Nangijala?». Dette vil gi elevene mulighet til å reflektere over tankene de fikk da utdraget ble lest høyt, og alle vil ha mulighet til å svare ettersom svaret ikke har en fasit.

Samtalen rundt utdraget fra *Brune* (2013) kan arte seg noe annerledes enn samtalen omkring utdraget til *Brødrene Løvehjerte* (1973). I den eldste romanen gis det ingen tvil hos leseren, Karl Kavring skal dø. Når det gjelder utdraget til *Brune*, begynner dette med at Rune møter Bestefar i veien, sittende som vanlig på steinen. At Bestefar er død forstår leseren kun ved å lese videre, også mellom linjene. Dersom hele boken hadde blitt lest, ville dette vært innforstått. Utdraget krever derfor en våken leser, får å få med hele essensen. Som beskrevet i analysen, under spørsmålet om ordet død brukes i tekstutvalget, vil en barneleser trolig også forstå at Bestefar er død, nettopp på grunn av virkemidlene brukt av Øverås. Likevel er det mulig at noen elever tolker teksten en annen vei, og ikke oppfatter at han ikke lenger lever. Det er her samtalen, i gruppe med lærer og medelever, kan bidra og heve elevenes litterære kompetanse og tekstforståelse. Dette fordi ens egen forståelse av teksten blir utfordret av andres oppfattelse, tanker og meninger.

Ettersom samtalen også har som hensikt å gi innsikt i det grunnleggende livsspørsmålet død, vil det være naturlig å ta opp dette som en del av samtalen. Dyregrov (2010, s. 11), som tidligere omtalt, påpeker at barn må få mulighet til å forstå hva døden faktisk betyr og er. Ettersom temaet allerede er brakt på banen gjennom samtaler omkring de to romanene, vil det være naturlig å snakke om hva døden faktisk er. «Hva betyr det å dø?», eller «hva skjer med kroppen når man dør?», mener jeg vil være gode spørsmål for å sette i gang elevenes tanker, refleksjon og undring. En kan ikke være sikker på at alle elever på tredje trinn vet hva døden innebærer og betyr, og på denne måten får de mulighet til fremme forståelse rundt nettopp dette. Ved å stille slike spørsmål, vil svarene elevene gir, trolig innlemmes i de andre nevnte kompetansemål, ved at eleven får sette ord på egne følelser og meninger, og samtidig lytte til andres.

En viktig del av lærerens forberedelse i forkant av samtalen, ved siden av å gjøre seg kjent med innholdet, vil være å tenke over hvilke spørsmål og holdninger som eventuelt kan komme fra elevgruppen. Samtidig er det viktig å være kjent med elevgruppen som skal være med i en slik samtale. For noen, og spesielt med tanke på boken *Brune* (2013), vil temaet kunne kjennes for nært og vanskelig å snakke om. Det er trolig større sannsynlighet at noen i elevgruppen har mistet en besteforelder, kontra en søsken. Likevel, dersom noen i

elevgruppen har mistet en søsken, kan det være at samtalen blir utfordrende. Andre i elevgruppen vil kanskje sette temaet og samtalen i sammenheng med for eksempel tap av kjæledyr. Av den grunn er det viktig og høyst avgjørende at læreren er bevisst i sin formidling og fremtrer som en tydelig og trygg klasseleder.

6. Konklusjon og avslutning

Gjennom denne oppgaven har jeg forsøkt å finne svar på prosjektets problemstilling ved bruk av aktuell teori og metode. Jeg har sett på hvordan tematikken død fremstilles i eldre og nyere barnelitteratur, ved å gjennomføre to kvalitative analyser på to ulike romaner for barn. Videre har jeg også sett på hvordan man som lærer kan bruke to romaner om død som utgangspunkt får en litterær og filosofisk samtale. Gjennom arbeid med prosjektet har jeg fått mange interessante svar, og jeg vil i denne avsluttende delen kort oppsummere hva jeg har funnet ut.

Som det fremkommer av analysen og gjennom drøfting av disse, fremmer både den eldre og nyere barnelitteraturen valgt i denne oppgaven, tematikken død. Det har derfor vært svært interessant å kikke på hvilke likheter og forskjeller som kommer frem av å analysere et lite tekstutvalg i hver bok. Bøkene er gitt ut med et skille på førti år, men det viser seg å ha lite betydning for selve fremstillingen, ettersom begge forfattere i tekstutvalget fremmer tematikken død. Både Lindgren og Øverås har for eksempel valgt å bruke ulike virkemidler for å sette lys på tematikken død, og synsvinkelen gjør at vi ser temaet fra ulike ståsteder.

Likevel, med tanke på at analysene tar utgangspunkt i tekstutvalg, er det viktig ta med i betraktning at kun et utvalg av hver bok er analysert. En kan derfor spørre seg om analysene ville gitt andre resultater, dersom et annet utvalg ville blitt analysert. Svaret er i dette tilfellet, trolig ikke. Både Lindgren og Øverås bruker trekk fra den fantastiske litteraturen som et gjennomgående element i bøkene, samtidig som Øverås for eksempel har illustrasjoner som gjennomgående underbygger verbalteksten. Det er likevel interessant å bemerke seg at det er Lindgren som i tekstutvalget eksplisitt bruker ordet «død». I 1973, da hun ga ut *Brødene Løvehjerte*, var det begynnelsen på en epoke med nye emner i barnelitteraturen, og i 2013 da Øverås ga ut *Brune* (2013), kan det tenkes at tabubelagte tema var mer «godkjent» å skrive om.

Den første delen av problemstillingen reiser spørsmål om hvordan død fremstilles i eldre og nyere barnelitteratur. Barnelitteratur er som tidligere nevnt en stor kategori, og dagens bibliotek rommer hyller på hyller med nettopp dette. En svakhet ved oppgaven er derfor at kun to bøker fra all skreven barnelitteratur er brukt og analysert, og en kan igjen stille spørsmål om resultatene ville blitt noe annet ved valg av annen litteratur. Spørsmålet om

hvordan tematikken fremstilles i eldre og nyere barnelitteratur, kan dermed ikke gi et fullstendig svar.

Når det gjelder del to av problemstillingen, spørsmålet om hvordan to romaner om død kan brukes som utgangspunkt for en litterær og filosofisk samtale, viser oppgaven kun hvordan dette kan foregå og enkelte viktige momenter en som lærer bør huske på i gjennomføringen. Hensikten med samtalen vil være å arbeide mot å nå en rekke kompetansemål, slik som å delta og lytte til andre i samtale, i møte med barnelitteratur. Samtidig vil elevene trolig også få mer innsikt og forståelse for tematikken død. For noen vil dette kanskje gi lærdom omkring selve temaet, mens andre har større nytte av å snakke om det nære og personlige temaet i gruppe med andre. På den måten kan elevene også få reflektert rundt egne følelser og hvordan håndtere disse.

Metoden og teorien brukt gjennom dette prosjektet har vært både nyttig og relevant. Dette til tross for at det ikke er mulig å trekke for bastante konklusjoner til problemstillingen som reises. I videre arbeid med prosjektet, ville det vært interessant å gjennomføre den litterære og filosofiske samtalen i praksis.

Avslutningsvis vil jeg si, som også nevnt innledningsvis, at det finnes ingen fasit på hvordan man skal håndtere død, ei heller en riktig måte å sørge på. Selv om oppgaven ikke tar utgangspunkt i et konkret dødsfall, vil man likevel som lærer trolig komme utfor situasjoner hvor det vil være nødvendig å samtale opp nettopp dette. Noe av prosjektets hensikt var å gi innsikt i hvordan en kan samtale med barn om tematikken død, gjennom aktuell barnelitteratur. Viktige momenter å holde fast ved viser seg å være åpenhet, ærlighet og delaktighet. Vel så viktig er det å opptre som en trygg lærer og klasseleder, som elevene kan utvikle tillitt til.

7. Referanseliste

- Bergmo, T. & Bjørnskau, H. (2014, 29. oktober). Håkon Øverås ble tildelt Nordisk Råds pris for barne- og ungdomslitteratur. *Norsk rikskringkasting*.
Hentet fra <https://www.nrk.no/kultur/hakon-ovreas-ble-tildelt-nordisk-rads-pris-for-barne--og-ungdomslitteratur-1.12014010>
- Birkeland, T. og Mjør, I. (2015). *Barnelitteratur – sjangrar og teksttypar* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm.
- Birkeland, T., Risa, G. & Vold, K. B. (2018). *Norsk barnelitteraturhistorie* (3. utg.). Det norske samlaget.
- Bruheim, M. (2014, 8. mars). Trollkrittet til Håkon Øverås. NBU – Norske barne- og ungdomsbokforfattere. Hentet fra <https://www.nbuforfattere.no/2014/03/08/trollkrittet-til-hakon-ovreas/>
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Guanio-Uluru, L. (2018). Fantasy litteratur for barn. I R. S. Stokke & E. S. Tønnessen (Red.), *Møter med barnelitteratur: Introduksjon for lærere* (s. 105-126). Oslo: Universitetsforlaget.
- Håland, A. & Ulland, G. (2014). Litteraturdidaktikk på barnetrinnet. I B. K. Jansson & H. Traavik (Red.), *Norsk boka 2: Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7* (s. 255-278). Oslo: Universitetsforlaget.
- Lindgren, A. (1973). *Brødrene Løvehjerte*. Oslo: Cappelen Damm.
- Markussen, B. (2014). Å analysere litteratur. I S. Slettan (Red.), *Ungdomslitteratur: ei innføring* (s. 205-218). Oslo: Cappelen Damm.
- Nordisk Samarbejde. (2014, 31. oktober). *Håkon Øverås og Øyvind Torseter, vinder af Nordisk Råds børne- og ungdomslitteraturpris 2014*. Hentet fra https://www.youtube.com/watch?time_continue=215&v=SBoPPdx_S_o
- Norsksidene. (2019, 22. mai). Språklige virkemidler. Hentet fra <https://norsksidene.no/web/PageND.aspx?id=99466>
- Norsksidene (u.å.). Synsvinkel. Hentet 25. april 2019 fra <https://norsksidene.no/web/PageND.aspx?id=99486>
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter lærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm.

- Roald, B. & Iversen, O. H. (2017, 22. februar). Død. *Store Norske Leksikon*. Hentet fra <https://sml.snl.no/død>
- Rønning, K. R. (2017, 07. mars). Fargesymbolikk. Hentet fra <https://ndla.no/subjects/subject:1/topic:1:172416/topic:1:186407/resource:1:167072>
- Selboe, T. (2018, 27. juli). Roman. *Store Norske Leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/roman>
- Skoletorget. (2019, 22.mai). Filosofiske samtaler med barn og ungdom. Hentet fra <https://www.skoletorget.no/abb/filo/tour1.htm>
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder: i praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Tønnesen, E. S. (2018). Visuelle barneromaner. I R. S. Stokke & E. S. Tønnesen (Red.), *Møter med barnelitteratur: Introduksjon for lærere* (s. 171-194). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ulland, G. (2016). Litteratursamtalens danningspotensial, *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 2 (3), 97-110. DOI: <http://dx.doi.org/10.17585/ntpk.v2.270>
- Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i norsk* (NOR1-05). Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/nor1-05>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE)* (RLE1-02). Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/rle1-02>
- Vinje, E. (1993). *Tekst og tolking: Innføring i litterær analyse*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Øverås, H. (2013). *Brune*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

8. Vedlegg

8.1. Vedlegg 1

I

Nå vil jeg fortelle om hvor min, Jonathan Løveljerte. Der er nesten som et eventyr, synes jeg, og litt som en spøkeshistorie også. Og likvel er det sant alt sammen. Men det vet nok ingen andre enn Jonathan og jeg.

Jonathan het ikke Løveljerte til å begynne med. Han het Løve til etternavn, akkurat som mor og jeg. Jonathan Løve het han. Jeg heter Karl Løve og mor Sigrid Løve. Far het Aksel Løve, men han dro fra oss og gikk til sjøs da jeg bare var to år gammel, og siden har vi ikke hørt fra ham.

Men det jeg nå skal fortelle, det er om hvordan det gikk til da hvor min, Jonathan, ble Jonathan Løveljerte. Og om alt det underlige som hendte etterpå.

Jonathan visste at jeg snart kom til å dø. Jeg tror alle visste det uten jeg. De visste det på skolen også, for jeg lå jo bare hjemme og hostet og var syk svært, og det siste halve året hadde jeg ikke vært på skolen en eneste

gang. Alle damene som mor syr kjoler for, visste det også, og det var en av dem som snakket med mor om det, slik at jeg kom til å høre det, selv om det ikke var meningen. De trodde at jeg sov. Men jeg lå bare med øynene igjen. Og det forrattet jeg med, for jeg ville ikke vise at jeg hadde hørt det farte – at jeg snart skulle dø.

Jeg ble lei meg, naturligvis, og så forferdelig redd, og det ville jeg ikke at mor skulle se. Men jeg snakket med Jonatan om det da han kom hjem.

«Vet du at jeg skal dø?» sa jeg og gråt.

Jonatan tenkte seg om en liten stund. Han hadde kanskje ikke lyst til å svare, men til slutt sa han: «Ja, der vet jeg.»

Da gråt jeg enda mer.

«At mor så fælt er lov.» sa jeg, «det skulle ikke vært lov at noen må dø når de ikke er blitt ti år gammel.»

«Vet du, Kawing, jeg tror ikke det er så fælt.» sa

Jonatan. «Jeg tror du får det kjempefint!»

«Kjempefint?» sa jeg. «Får det kjempefint å ligge nede i jorden og være død?»

«Tøys.» sa Jonatan, «det er ikke som bare skallet som ligger der. Selv flyr du av gjerde til et helt annet sted.»

«Hvor da?» spurte jeg, for jeg kunne nesten ikke tro på ham.

«Til Nangijala.» sa han.

Til Nangijala – det slengte han bare fra seg som det var noe alle visste. Men jeg hadde aldri hørt om det før.

«Nangijala?» sa jeg, «hvor ligger det?»

Da sa Jonatan at han visste det ikke så nøy. Men det var et sted på den andre siden av sjeneene. Og han begynte å fortelle om Nangijala så jeg nesten fikk lyst til å flye dit med det samme.

«Der er det ennå leirbåkenes og eventyrens tid, og det kommer du til å like. Det er fra Nangijala alle eventyr kommer, for det er akkurat der alt slutt berder. Og den som kommer dit, får være med på spennende ting fra morgen til kveld, og om nettene også.» sa Jonatan.

«Jaha, du Kawing?» fortsatte han, «det blir noe annet enn å ligge her og hoste og være syk og aldri kunne leke.»

Jonatan kalte meg for Kawing. Det hadde han gjort helt fra jeg var liten, og en gang da jeg spurte hvorfor, sa han at det var fordi han var så glad i kawinger, særlig sånne kawinger som jeg. Ja, han var glad i meg. Jonatan, og det var rart. For jeg hadde aldri vært annet enn en nokså stygg og ganske dum og redd fyr med skjeve bein og allting. Jeg spurte Jonatan om hvordan det kunne ha seg at han var glad i en stygg og dum fyr som meg med skjeve bein og allting, og da sa han:

Den natte våkner Rune av et hardt fall. Han hadde drømt. Han gned seg i øynene og hørte tikkingen fra klokka. Han reiste seg og så ut av vinduet. Der lyste svakt over åsen, og alt var stille. Rune åpnet skapet der Kratte drakta lå. Han løftet opp masken og så på den. La den fra seg igjen. Han dro på seg den vanlige genseren og bukse vi, og listet seg ut på gangen.

Han gikk bortover gruser og kom til veien. På den andre siden så han Bestefar sitte på steinen som vanlig.

– Er ikke du begravd nå? sa Rune.

– Nei, sa Bestefar. – Jeg snok meg ut av kista i siste liten. Jeg orket ikke tanken på å ligge stille så lenge.

– Jeg visste ikke et der gikk an, sa Rune.
Bestefar lo stille.

– Hvordan går det med hytta di? spurte han.

– Vi har begynt å bygge den opp igjen, sa Rune.

– Arle, Åse og jeg.

– Dere skal kanskje male den blå? sa Bestefar og blunket lurt.

Rune nikket.

– Det er bra du har no gode venner, sa Bestefar.



– Og så har jeg jo deg, sa Rune.

Bestefar sa iuening: Han ble alvorlig og så lenge på Rune. Han strøk en hånd over hodet på ham.

– Men jeg må nok videre snart, sa han. – Jeg har så mange ting jeg må gjøre. Jeg må ut og passe på at vinden blåser kraftig nok, slik at løvet samles i hangor som du kan vasse i. Og så må jeg ut vannet og hure de svære gjeddene ut av siver, sånn at de biter på sølvsinken din. Og da kan jeg jo ikke sitte her hver kveld!

– Jeg vil ikke at du skal forsvinne, Bestefar.

– Jeg veit det. Derfor lever jeg også. I den gamle kløkten. Hvor gang den tigger er det bjertet mitt som slår, og jeg som kviser til deg at alt kommer til å gå bra.

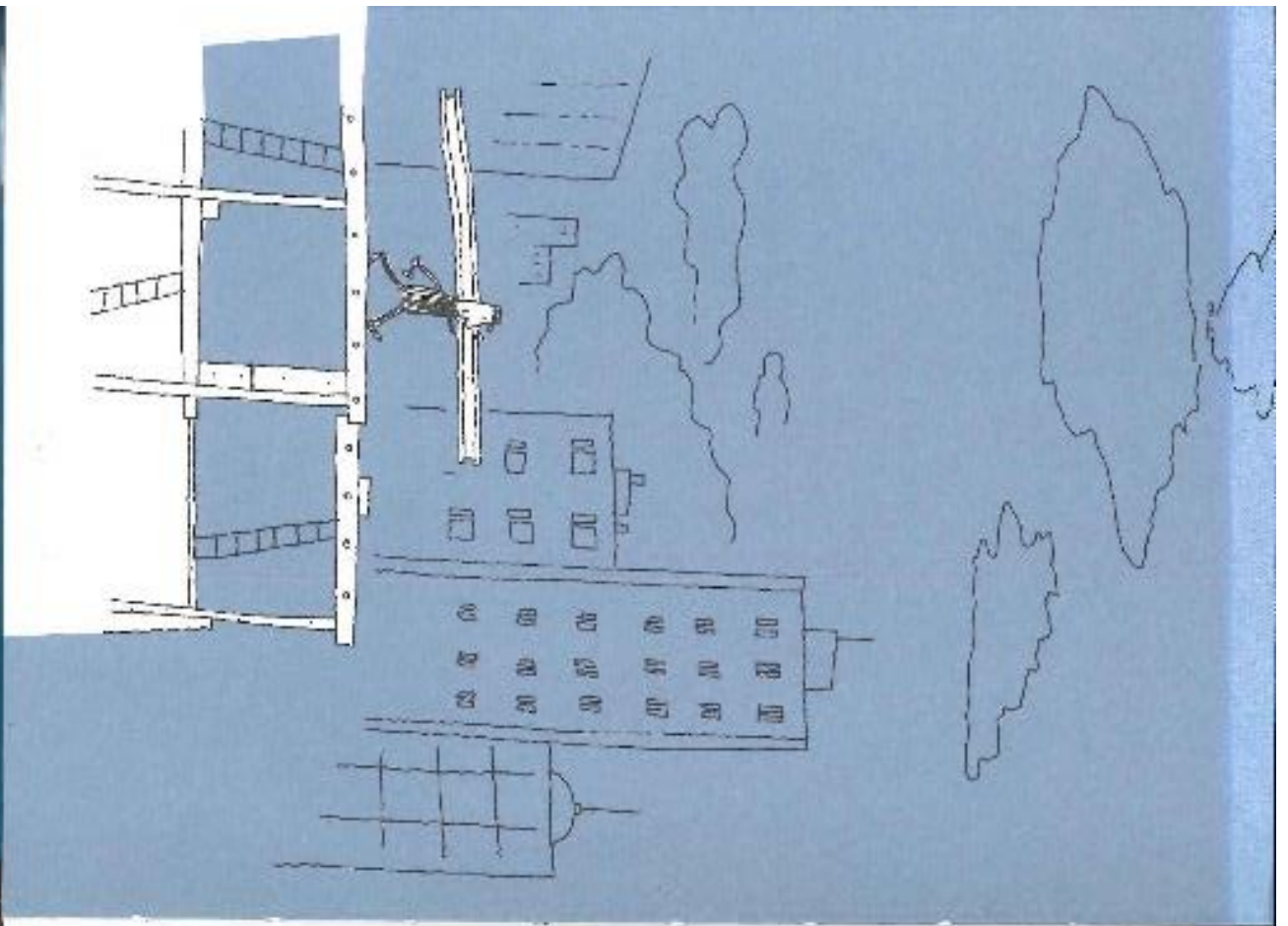
– Men jeg vil ikke at du skal forsvinne.

– Jeg veit det, sa Bestefar. – Du er en smart gutt, Rune. Alt kommer til å gå bra.

Bestefar reiste seg og la en hånd rundt skulderen til Rune.

– Men kom nå, sa han. – La oss gå opp og se på





hytta deres. Jeg har vel fortalt deg om den gangen jeg var med og bygde skyskrapere i Amerika? Jeg er sikker på at jeg har noen gode snekkertips til hvordan hytta kan bli litt mer solid.

– Tr det sant, Bestefar? spurte Rune.

– Ja, selvfølgelig er det sant, sa Bestefar. – Hva skulle det ellers være?

Og saramen gikk de innover den mørke siena i skoghollet, bak heggen og opp bakken der noen spinkle planker nå tegnet opp det som skulle bli en blåmalt hytte i skogkanten.

