

**RIKKE FRØYLAND**

Høgskulektor i norsk ved
Høgskulen på Vestlandet

rfro@hvl.no

«VISS DU HAR RETT, SÅ ER DET JO EIGENTLEG GANSKE FÆLT»

Læresamtaler i to dystopiske ungdomsromaner

Klima- og miljøproblematikk står sentralt i mange av de dystopiske ungdomsromanene som har kommet ut de siste årene. I denne artikkelen presenterer jeg en lesning av to slike romaner, i lys av læresamtaletradisjonen i barne- og ungdomslitteraturen.

Analysematerialet i denne artikkelen er to norske ungdomsromaner med dystopiske elementer: *Dystopia IV* av Terje Torkildsen (2012) og *Anna. En fabel om klodens klima og miljø* (2013) av Jostein Gaarder. En dystopi er en skildring av et fiktivt skrekksamfunn. Carrie Hintz og Elaine Ostry hevder at «[a] startling number of works in the dystopian mode for young adults deal with post-disaster and environmentally challenged scenarios (Hintz & Ostry, 2003, s. 12). Åsa Nilsson Skåve har også pekt på at klima- og miljøkatastrofer de siste årene ofte har vært utgangspunkt for dystopisk litteratur. Hun mener at dystopiene er en viktig del av litteraturen som tar opp økologiske spørsmål. Skåve har analysert dystopiske ungdomsromaner ut fra et økokritisk

perspektiv, og hevder at når det «rør sig om verk som vänder sig till en ung publik – blir de ideologiska och etiska aspekterna särdeles brännande (Skåve, 2015, s. 3). Nina Aalstad skriver også om dystopiske ungdomsromaner. Ifølge Aalstad oppfordrer ofte de dystopiske romanene leserne til å tenke selv, og til å stå for det en tror på. På den annen side er verkene «romaner med svært dystre forutsetninger som gir en sterk følelse av håpløshet» (Aalstad, 2014, s. 1). Tone Birkeland skriver i sin artikkel «Forhandling om natur – kultur. En øko-kritisk lesning av Jörg Müller og Jörg Steiners bildebok *Kaninliv*» at vi stadig oftere ser «tekster som inntar en kritisk og *problematiserende* holdning til naturen», og trekker frem nettopp dystopiene i ungdomslitteraturen som eksempel. Hun skriver at «[d]enne litteraturen inviterer til flere lese måter, som naturproblematiserende, som nostalgisk lengsel etter noe rent og urørt, eller som et varsko om hva som kan skje om vi ikke handler eller tar vare på naturen (Birkeland, 2016).

De dystopiske ungdomsromanene handler altså om unge menneskers liv i skremmende, dystre fremtidssamfunn. I flere av disse tekstene står klima- og miljøproblematikk sentralt. Utgangspunktet for det dystopiske samfunnet er da at en naturkatastrofe og/eller klimaendringer har endret verden – og menneskenes livsbetingelser – radikalt. Aalstad skriver:

Vi kan stille spørsmål ved hvorfor dystopier appellerer til ungdom. Spenningselementet er helt klart en del av det. En annen hypotese kan være at sjangeren gjenspeiler noe unge lesere tenker mye på. Refleksjon over samfunnet, fremtiden og tanker knyttet til miljøvern er noe mange ungdom engasjerer seg i. (Aalstad, 2014, s. 6).

I analyse materialet mitt står nettopp refleksjon over samfunnet, fremtiden og tanker knyttet til miljøvern sentralt. De to romanene har interessante fellestrekk, og det er disse fellestrekkene som har vært avgjørende for utvalget mitt.

For det første er det dystopiske i begge romanene utløst av klimaendringer og naturkatastrofer. Romanene kommer med hver sin spådom, eller et «varsko» (Birkeland, 2016), om hvordan det kan gå med mennesker og samfunn som følge av miljøødeleggelser. Nina Goga, Lykke Guanio-Uluru og Aslaug Nyrnes skriver i kronikken «Barnelitteraturens lammende naturidyller» at oppfatningen om at barnelitteraturen ikke må ta

motet fra barneleseren, har «støttet opp under utgivelser av svært mange harmoniserende og altfor få utfordrende barnelitterære tekster» (Goga, Guanio-Uluru & Nyrnes, 2016, s. 18). De tar til orde for å «fremme litteraturformidling som er næret av kjærlighet til alt levende på jorden, og en bekymring over at så mye av dette livet ødelegges [...]» (Goga et al., 2016, s. 19). *Dystopia IV* og *Anna* er ungdomsromaner som problematiserer menneskenes forhold til naturen, og som på den måten utfordrer det Goga et al. refererer til som «barnelitteraturens lammende naturidyller».

For det andre står formidling av kunnskap og moralske verdier sentralt i tekstene. De formidler kunnskap om klimautfordringer og presenterer alternative måter mennesker kan tenke og handle på for bedre å kunne ta vare på miljøet. I så måte kan de begge leses som klimalitteratur, eller «environmental texts», som ifølge Geraldine Massey og Clare Bradford er tekster som tematiserer samtidens miljø- og klimaproblemer, og sier noe om mulige, fremtidige scenarier (Massey & Bradford 2011, s. 109–110).

Et tredje fellestrekk ved tekstene er at store deler av kunnskaps- og verdiformidlingen skjer gjennom samtaler mellom en ungdom og en voksen. Det er nettopp disse samtalen som er utgangspunktet for denne artikkelen. Læresamtalen som didaktisk strategi har en lang tradisjon innenfor barne- og ungdomslitteraturen. Hvordan forholder samtalen i *Dystopia IV* og *Anna* seg til læresamtaltradisjonen i barne- og ungdomslitteraturen, og hvilke verdier og kunnskaper formidles gjennom dem?

Til tross for de nevnte likhetstrekkene er det verdt å merke seg at mye også er forskjellig i de to romanene. Mens *Dystopia IV* er den avsluttende boken i en spenningsserie, er *Anna* en roman med langt mindre fokus på ytre handling og framdrift. *Dystopia IV* kan mer motstandslost plasseres innenfor dystopisjangeren enn *Anna*. I *Dystopia*-serien settes fortellingen i gang ved at en naturkatastrofe inntreffer, og det er konsekvensene av denne katastrofen som er drivkraften gjennom hele handlingsforløpet. *Anna* veksler mellom å skildre vår egen samtid, der det fortsatt er mulig å ta grep for å endre retning, og å skildre hovedpersonens drømmer om en mulig, dystopisk fremtid. Muligheten for å gjøre noe med klodens klima og miljø før det er for sent, representerer noe håpefullt som gjør at jeg heller vil beskrive *Anna* som en roman med dystopiske elementer, enn som en ren dystopi. I det følgende vil jeg først gi en nærmere



presentasjon av analyse materialet mitt, for så å gjøre rede for læresamtaltradisjonen i barne- og ungdomslitteraturen. Deretter vil jeg drøfte i hvilken grad de to romanene fornyer, viderefører og utfordrer denne tradisjonen, og hvilke verdier og kunnskaper de formidler.

MATERIALE OG KONTEKST

Dystopia IV er den siste romanen i en spenningsserie om en gruppe norske ungdommer som er på kassetur i London, og som opplever at en flodbølge skyller innover byen og skaper det totale kaos. Læreren deres omkommer, og dermed er ungdommene overlatt til seg selv. Sammen må de finne en måte å overleve på, og etter hvert også en måte å komme seg hjem på. I *Dystopia IV* har fire av ungdommene reist til Berlin, og blir tatt vare på av den eksentriske kunstneren Erlend Rikosjett, som er en av ungdommens onkel. I denne fjerde romanen i serien er *karakterenes* prosjekt å komme seg hjem til Norge, noe som er svært vanskelig fordi det har oppstått en konflikt mellom Norge og resten av Europa. *Romanens* prosjekt synes imidlertid å være mer sammensatt. *Dystopia IV* er en spenningsroman, der spenningen er knyttet til ungdommens ønske om å komme hjem, men det er også en tekst om filosofi og politikk. Erlend, som vi møter for første gang i denne avsluttende romanen, er sterkt engasjert i miljøspørsmål, og formidler sine synspunkt til romanens hovedperson, Scott: «Jorda har ikkje uavgrensede ressursar, og bruker me for mykje, slik som me nordmenn utvilsamt gjer, så blir det mindre på alle andre.» (Torkildsen, 2012, s. 88). Engasjementet for klima og miljø er noe romankarakteren Erlend deler med forfatteren Torkildsen, som har engasjert seg offentlig blant annet som prosjektleder i netverket «Grønn hverdag». Torkildsen omtaler selv den fjerde boka i *Dystopia*-serien

som en «filosofisk/politisk bok» (Holsve, 2012), og han uttaler at han som miljøverner er «veldig oppteken av framtida og problem som vil oppstå som følge av vår livstil i dag» (Ewo, 2013).

Gaarder er også en forfatter som har markert seg med sitt engasjement for miljøet, blant annet gjennom *Sofieprisen*, som han stiftet sammen med Siri Dannevig i 1997. Romanen *Anna* handler om 16-åringen Anna, som bekymrer seg for all skaden menneskene gjør på naturen, og alle dyreartene som dør ut som følge av menneskenes handlinger. Hun begynner å drømme om sitt eget oldebarn Nova, som klandrer sin oldemor for at hun ikke gjorde mer for å redde kloden og mangfoldet før det var for sent.

I artikkelen «Klimakrisen i litteraturen» skriver Gregers Andersen, med referanse til filosofen Jerome Bindé, om menneskenes «nær-synthet» i møte med den langsiktige klimatrusselen. Ifølge Bindé (referert i Andersen, 2014, s. 109) har det moderne mennesket en tendens til å fokusere på akutte kriser, i stedet for å tenke langsiktig når det gjelder miljø. Andersens poeng er at litteraturen, i form av klimaromaner, utfordrer menneskenes nær-synthet, ved å «give nutidens menneske et par langsynede briller på» (Andersen, 2014, s. 109). Klimaromanene «sender deres læser frem til en fremtidig verden præget af ekstreme klimaforandringer, hvor apati ikke længere er en mulig reaktionsmåde» (Andersen, 2014, s. 109). *Anna* kan sies å være en klimaroman som gir leserne et par langsynede briller; vi får et innblikk i hvordan verden kan se ut om 70 år dersom vi ikke klarer å ta vare på naturen. De dystopiske elementene i romanen er hovedsakelig knyttet til Annas møter med oldebarnet og fremtiden i drømme. I våken tilstand befinner *Anna* seg i nåtid, med mulighet for å



påvirke klima- og miljøutviklingen i positiv retning. Baksideteksten forteller at *Anna* er «en historie om hvordan det kan gå med kloden vi lever på hvis vi ikke tar til fornuft og erkjenner vårt ansvar som verdensborgere». Integret i romanen er også utdrag fra flere av forfatteren Jostein Gaarders egne, tidligere publiserte sakprosaer om klima, miljø og menneskenes ansvar, noe som kan underbygge en lesning av *Anna* som en politisk ytring fra forfatteren selv. Birgitte Eek har tidligere pekt på dette tette forholdet mellom forfatter og fortellerstemme i *Anna*. Hun skriver i sin artikkel «En fabel for de stemmeløse? – om fakta og fiksjon i litteratur om klima» at det blir «tydelig at forfatterens prosjekt er så viktig for ham at en selvskrevet kronikk om vårt etiske ansvar for jordens framtid trekkes inn i fortellingen, og fortellerstemmen blir et redskap for å få budskapet fram» (Eek, 2016).

Gaarder har tidligere uttrykt en sterk tro på at litteraturen, ikke minst barne- og ungdomslitteraturen, kan ha en sterk påvirkningskraft: «Fortellingen <preger> oss, som vi sier. Den tolker vår egen tilvæ-

relse i et nytt lys og kan ha kraft til å gi våre liv en helt ny retning» (Gaarder, 2004, s. 35). Videre skriver han: «Barnelitteraturen setter oss på plass, den gir oss sjansen til å ta et skritt tilbake. Så oppdager vi kanskje at det ligger en verden foran føttene våre» (Gaarder, 2004, s. 44). En slik tro på at litteraturen har kraft til å påvirke og endre, finner vi igjen hos karakteren Anna, som spør kjæresten Jonas om de skal begynne å lese sammen:

Jeg mener Hamsun og Dostojevskij og sånn. Klassikerne, Shakespeare og Homer. Og gamle eventyr, 1001 natt. Og mytene, vi kan begynne med den greske og norrøne mytologien. Jeg vil lese om Yggdrasil og ragnarok. Jeg vil lese om Cassandra, som var synsk og fortalte hva som ville skje, men som ingen trodde på ... (Gaarder, 2013, s. 209).

I *Dystopia IV* er det også en sentral karakter som uttrykker troen på litteraturens sprengkraft, nemlig voksenpersonen Erlend: «Bøker kan vera farlege. Eit lite dikt kan velta eit digert diktatur. All kunst er viktig, men inga kunstform har så stor kraft som det skrivne ordet» (Torkildsen, 2012, s. 157).

Jeg mener at denne troen som karakterene har på at litteraturen kan endre verden, peker tilbake på romanverkene selv, og på håpet om at de skal bidra til å påvirke klodens framtid. Og den viktigste strategien som tas i bruk for å formidle og påvirke, er, både i *Anna* og *Dystopia IV*, læresamtalen.

«DU VET JO, MIT BARN, AT (...): LÆRESAMTALEN I BARNELITTERATUREN

Torben Weinreich hevder at mye av den skjønnlitterære barnelitteraturen egentlig er «forklædt faglitteratur», der det viktigste for forfatteren ser ut til å være å formidle et bestemt innhold (Weinreich, 1994, s. 16). Skåve er inne på noe av det samme når hun skriver at «[i] barnlitteratur såvel som i dystopisk fiksjon återfinns ofta innslag av samhällskritik og didaktiska syften» (Skåve, 2015, s. 3). Hintz og Ostry skriver at «[m]ost children's literature, no matter how fanciful, contains lessons to be learned (Hintz & Ostry, 2003, s. 7). I *Anna* vitner både undertittelen *En fabel om klodens klima og miljø*, og den tidligere nevnte baksideteksten, om at det er et «bestemt innhold» som skal formidles gjennom denne skjønnlitterære teksten. I *Dystopia IV* er ikke noe slikt innhold varslet i paratekstene. Baksideteksten lover derimot «ein motorveg av ei lesaroppleving, skreddarsydd for utolmodige og spenningsglade lesarar». Men så finner vi altså tydelige innslag av læresamtaler som påvirkingsstrategi ikke bare i *Anna*, men også i *Dystopia IV*.

Læresamtalen har som nevnt lange tradisjoner i

barne- og ungdomslitteraturen, både internasjonalt og i norsk sammenheng. Tone Birkeland, Ingeborg Mjør og Anne-Stefi Teigland skriver at «[samtaleforteljninga inneheld [...] underholdande og formanande forteljningar, etterfulgte av didaktisk samtale. Her stiller den unge generasjonen spørsmål til den eldre generasjonen, som gjennom sine svar formidlar oversikt, forklaringsar og oppdragarideal» (Birkeland, Mjør & Teigland, 2018, s. 192). I artikkelen «Ein moderne læresamtale. Einar Økland: *Snakk med dr. Ost*» skriver Svein Slettan om læresamtalen som fortellingsmønster. Han viser i denne artikkelen hvordan Økland i *Snakk med dr. Ost* både viderefører og bryter med den tradisjonelle læresamtalen. Han hevder at det tradisjonelle læresamtalemønsteret på den ene siden blir underminert blant annet gjennom at den voksne uttrykker tvil og uvisshet i refleksjonene sine. På den andre siden viser verket også at det finnes «konstruktive sider ved læresamtalen som form», ifølge Slettan (1998, s. 132–133).

Slettan skriver at læresamtalen har vært en «ynda form i pedagogisk litteratur gjennom mange hundre år» (Slettan, 1998, s. 131), og at det hadde sin glanstid på 1700- og 1800-tallet. Han nevner blant annet norske *Aftenerne paa Egelund* av Hanna Winsnes fra 1852 som eksempel på en moraliserende bok som i stor grad gjør bruk av læresamtalen. *Aftenerne paa Egelund* handler om Fru Lind som oppdrar og underviser datteren sin og tre andre jenter i alderen 8–11 år. Slettan peker på at samtalen inneholder både kunnskapsformidling og moralsentenser, noe som er typisk for sjangeren (Slettan, 1998, s. 131). Fru Lind tar utgangspunkt i moralsentensen «den gylyne regel» når hun argumenterer overfor jentene: «Ønsker du virkelig det, Mariane? Det bedøver meg inderlig [...] du vet jo, mit barn, at vi ikke skal ønske det over andre som vi ikke selv vil ha» (Winsnes, 1910, s. 29). For å akseptere fru Linds argumentasjon må en altså godta den gylyne regel som moralsk prinsipp.

Ifølge Slettan er det slik at læresamtalen som ren barnelitterær sjanger har forsvunnet, men at vi fortsatt finner spor av den i form av «didaktiserende samtaler i delar av verk», for eksempel i 1970-tallets «politiserende romanar for barn i Norden» (Slettan, 1998, s. 131). I samsvar med det Slettan skriver, er heller ikke *Anna* og *Dystopia IV* læresamtaler i ren form. Læresamtalene er ikke det eneste fortellergrepet, og det faglige og politiske innholdet er ikke det eneste som står i fokus i tekstene. Men læresamtalene har en plass i romanene, og i tråd med tradisjonen står moralske sentenser sentralt i dem. Premisset for at en skal godta verdiene og standpunktene som formidles i verkene, er at en anerkjenner den sentrale moralske sentensen som etisk rettesnor. I

Anna er det, i likhet med i *Aftenerne paa Egelund*, den gylyne regel – eller gjensidighetsregelen – som gjelder. Denne etiske regelen forekommer som kjent i mange ulike kulturer og religioner, og vi finner den blant annet formulert i *Bibelen*: «Alt dere vil at andre skal gjøre mot dere, skal også dere gjøre mot dem» (Matt, 7:12). Skal en akseptere argumentasjonen i *Anna*, må en først være enig i gjensidighetsregelen. Den moralske sentensen som ligger til grunn for argumentasjonen og verdiene i *Dystopia IV*, er Kants kategoriske imperativ. Dette prinsippet er beslektet med gjensidighetsregelen (Tranøy, 2017). Ifølge Lars Fredrik Händler Svendsen er den mest kjente formuleringen av det kategoriske imperativ slik: «Handle bare etter den maksime som du samtidig kan ville skal være en allmenn lov» (Svendsen, 2017, 10. juli). Videre skriver han: «Dette betyr at man bare skal handle på en slik måte at man også kan ville at alle andre skal handle slik» (Svendsen, 2017, 10. juli).

Både gjensidighetsprinsippet og det kategoriske imperativ handler om enkeltmenneskets plikt til å handle rett. Disse moralske levereglene knyttes i romanene direkte til hvordan enkeltmennesket bør handle for å kunne ta vare på jorden på en bedre måte.

«NETTOPP. DU KAN JO DETTE LIKE GODT SOM MEG»: SYMMETRI

I *Anna* blir hovedpersonen sendt til en psykiater, dr. Benjamin, på grunn av de livaktige drømmene sine om Nova og fremtiden. Psykiateren slår raskt fast at Anna er frisk. Han spør blant annet om det er noe hun er redd for, og Anna svarer at hun er redd for global oppvarming. Dr. Benjamin anerkjenner denne frykten som reell, i stedet for å sykeliggjøre den. Han mener at Annas bekymring ikke trenger behandling, men hevder i stedet at en heller skulle behandle andre folk for mangelen på frykt for global oppvarming: «For vi skal jo ikke gradvis venne oss til denne trusselen. Tvert imot! Vi må prøve å rydde den av veien» (Gaarder, 2013, s. 22). Psykiateren viser at han deler Annas engasjement og bekymring for miljøet. Han stiller seg på Annas side: De to har forstått noe som de færreste har forstått. Fordi samtalen mellom Anna og Benjamin er kunnskapsorienterte samtaler mellom et barn og en voksen, er de interessante å lese i lys av læresamtaltradisjonen.

I samtalen mellom Anna og psykiateren Benjamin er det ikke slik at barnet er uvitende og stiller spørsmål, mens den voksne er kunnskapsrik og belærende. Begge parter er kunnskapsrike, og de behandler hverandre som likeverdige. Dette kommenteres også eksplisitt av fortelleren: «Anna hadde hele tiden opplevd at psykiateren snakket til henne som en voksen, og det likte hun svært godt. Han hadde snakket til henne som

«Viss du har rett, så er det jo egentleg ganske fælt»

en likeverdig». (Gaarder, 2013, s. 22.) Denne typen fortellerkommentarer viser at det er et viktig poeng for forfatteren at samtalen skal være likeverdig, og ønskelig at leserne legger merke til det. De unge tas på alvor og anses som likeverdige de voksne i kampen for å redde planeten vi lever på. Anna og Benjamin verken utfordrer hverandres syn eller utforsker nye resonnementer, men sier seg enige med hverandre, og bygger videre på hverandres utsagn:

- Også alt karbonet som i millioner av år har ligget lagret i olje, kull og gass har vært parkert og trukket ut av kretsløpet. Men denne hårfine balansen ... Anna tok ordene ut av munnen hans: ... denne hårfine balansen har menneskene satt ut av spill ved å forbrenne olje, kull og gass og dermed pose CO2 ut i atmosfæren.
- Det var det jeg skulle si, ja. Selv om den mengden av CO2 som frigis på grunn av menneskelig virksomhet bare utgjør en liten brøkdel av det som er i omløp gjennom det naturlige kretsløpet, så utgjør den et overskudd av slagg som naturen ikke rekker å låse ned i jordskorpa. Slik blir det stadig større mengder av CO2 i atmosfæren.
- Fordi det hoper seg opp, sa Anna.
- Nettopp. Du kan jo dette like godt som meg. Hvis du hver dag spiser litt flere kalorier enn kroppen din trenger for å opprettholde sine funksjoner, da begynner du etter hvert å legge på deg. Slik legger det seg stadig mer CO2 i atmosfæren (Gaarder, 2013, s. 24–25).

Sammenlikningen med kropp og kaloriinntak er tilsynelatende adressert Anna. Men som Benjamin selv har påpekt, sitter Anna allerede inne med den samme kunnskapen som han. Hun har ikke behov for den forklaringen Benjamin gir, og det er derfor nærliggende å tenke at det egentlig er leseren forklaringen er beregnet på.

I *Dystopia IV* er det først og fremst i møtene

mellom romanseriens hovedperson, Scott, og den voksne kunstneren Erlend, at læresamtalene finner sted. Scott og Erlend diskuterer filosofi, etikk og, ikke minst, miljøpolitikk og -problematikk:

- Scott smiler og nikkar.
- [...] alle oppegående menneske veit jo at me ikkje kan fortsetja med å bruka fossil energi slik me gjer no. Framtida er fornybar.
- Erlend ler ein rå og hjarteleg latter.
- Framtida er fornybar! Up my ass. [...] Det er olja som gir Noreg makt. Det er kunnskapen om korleis ein kan driva oljeutvinning i Arktis som gjer Noreg til eit land ein må ha med på laget. [...] At havet stig, kjem til å få katastrofale følgjer for mange land og folk, men for landa i nord vil det stort sett berre vera ein fordel. [...] Klimaendringane er ei velsigning for landa i nord! Scott sit taus og ser på Erlend ei lita stund.
- No skjønner eg kvifor du og bror din ikkje kjem så godt overens.
- Erlend ler ein kort latter.
- Ja, det kan du seia. Bror min er på det andre laget, på den andre sida. [...]
- Men blir du ikkje deprimert av det, mistar du ikkje motet av å tenkja på sånt? Viss du har rett, så er det jo egentleg ganske fælt» (Torkildsen, 2012, s. 125–126).

Erlend har sterke meninger som han argumenterer for i møte med Scott, og han er den dominerende parten i samtalen. Hans replikker er mye lengre enn Scotts, og fremstår i noen tilfeller, som i eksempelet over, som monologer. Noe som likevel skiller samtalen fra det tradisjonelle læresamtalemønsteret, er åpningen for at en kan se virkeligheten på ulike måter. Setningen «Viss du har rett, så er det jo egentleg ganske fælt», er interessant i denne sammenhengen. På den ene siden sier Scott seg enig med Erlend: Det han forteller, er «ganske fælt». I tråd med den tradisjonelle læresamtalen gjør Erlends

utsagn inntrykk på ham. På den andre siden legger han inn et forbehold: Det er ikke sikkert at Erlend har rett. Scott er bevisst på Erlends subjektivitet, og klar over at det er mulig å tolke virkeligheten på ulike vis. På denne måten fremstår Erlend og Scott langt på vei som likeverdige samtalepartnere, noe som utfordrer det tradisjonelle læresamtalemønsteret.

«ME NORDMENN HAR RETT OG SLETT FOR STORE FØTER»: TRADISJONELL ASYMMETRI

Et sentralt poeng i *Anna* er at gjensidighetsprinsippet også må gjelde for kommende generasjoner. Anna finner en usignert artikkel på internett som handler om akkurat dette, og som gjengis i romanen. Denne usignerte artikkelen er så å si identisk med Jostein Gaarders kronikk «Et kosmisk ansvar», som ble publisert i *Aftenposten* i 2007. Gaarder tar i sin kronikk utgangspunkt i gjensidighetsprinsippet, og bygger ut dette prinsippet til også å gjelde kommende generasjoner. Medmenneskene dine er ikke bare de som lever nå, det er også alle de som skal leve etter deg. Dette får konsekvenser for hvordan en må tenke om klima, miljø og ressursbruk.

Et viktig fundament for all etikk har vært den gylne regel eller gjensidighetsprinsippet: Du skal gjøre mot andre som du vil at andre skal gjøre mot deg. Men den gylne regel kan ikke lenger bare ha en horisontal dimensjon – altså et «vi» og «de andre». Det begynner å gå opp for oss at gjensidighetsprinsippet også har en vertikal dimensjon: Du skal gjøre mot neste generasjon slik du hadde ønsket at forrige generasjon hadde gjort mot deg. Så enkelt er det. Du skal elske din neste som deg selv. Det må selvfølgelig inkludere neste generasjon. Det må inkludere absolutt alle som skal leve på Jorden etter oss (Gaarder, 2013, s. 57).

Ottar Grepstad skriver at «[d]et dialogiske kan ta form som tekstavsnitt skilde frå kvarandre, som utsegner frå dei ulike partane i dialogen» (Grepstad, 1997, s. 215). Hvis vi ser Annas lesning av, og refleksjoner rundt, Gaarders kronikk over en dialog mellom Gaarder og Anna, finner vi en langt mer asymmetrisk læresamtale, med en langt mer belærende voksenstemme, enn det som er tilfelle i samtalen mellom Anna og psykiateren Benjamin. Anna og kjæresten Jonas virker imponerte over perspektivene i «Et kosmisk ansvar». Første gang det siteres fra denne teksten i romanen, kommenteres den slik: «Puh! Anna ble helt utmattet av å lese denne teksten igjen. Det var tredje eller fjerde gang hun leste den [...]» (Gaarder, 2013, s. 58). Neste gang det siteres fra teksten, leser Anna et utdrag fra den høyt for Jonas. Opplesningen avsluttes med spørsmålet «Men

er vi så lekne og forfengelige at selve leken stilles foran ansvaret for planetens fremtid?», hvorpå Jonas' respons er: «– Det er et godt spørsmål» (Gaarder, 2013, s. 144). «Et kosmisk ansvar» er som nevnt ikke den eneste av Gaarders tidligere publiserte tekster som har fått plass i *Anna*. Et utdrag fra kronikken «En utbredt vantrø», publisert i *Aftenposten* i 2010, gjengis også i romanen:

Verden er intenst gåtefull [...]. Å skue ut i verdensnat-ten er å innse grensene for vår forstand. Utenfor disse horisontene finnes grenseløse muligheter for tro ... Det er lov å ha et trosliv, og det må være lov å håpe på en frelse for denne verden. Men det er ikke sikkert at det venter oss en ny himmel og en ny jord [...]. Men en dag skal vi dømmes av våre egne etterkommere. Hvis vi glemmer å tenke på dem, vil de aldri komme til å glemme oss» (Gaarder, 2013, 122).

Også denne teksten formulerer ansvaret vi har overfor de kommende generasjonene, og gjør inntrykk på Anna. Teksten får henne til å reflektere over om det kunne «være en sammenheng mellom alle gåtene hun opplevde i dypet av sitt eget sinn og alle gåtene som skjulte seg bak det fysiske universet der ute» (Gaarder, 2013, s. 122). Gaarder gjenbruker også en lignelse om at en frosk som legges i kokende vann, umiddelbart vil hoppe ut, mens en frosk som blir lagt i en kjele med kaldt vann som gradvis varmes opp til kokepunktet, vil bli værende i vannet og dø. Gjenfortellingen av lignelsen i *Anna* er et ordrett sitat fra en samtale mellom Gaarder og Kari Bu, publisert i tidsskriftet *FLUX* (Bu, 2005, s. 27). Også dette tidligere publiserte Gaardersitatet ser ut til å være tankevekkende for de unge, litterære karakterene: «Igen ble Jonas sittende og nikke. Han sa: – Er vår generasjon en sånn frosk? Eller demokratiene vi lever i? Tåler kloden vi lever på alt dette «menneskeriet?»» (Gaarder, 2013, 146).

I *Dystopia IV* formulerer Erlend Rikosjett det kategoriske imperativ slik: «Det du gjer, altså handlingane dine, skal kunna vera allmenne levereglar. Du må altså spørja: Viss alle menneska på jorda hadde gjort det eg gjer no, kva konsekvensar ville det hatt?» (Torkildsen, 2012, s. 86). Han forklarer hva det kategoriske imperativ innebærer, på en måte som er tilpasset tenåringen Scott, og også potensielle unge lesere. Videre knytter han dette etiske prinsippet til det å leve på en bærekraftig og miljøvennlig måte:

Kva så med han som kjem der? Seier Erlend og peiker på ein syklist som kjem mot dei i sykkelfila. – kva ville skjje viss alle gjorde som han? – Syklar, meiner du? –Ja. – Ville vel ikkje vore så dumt det? – Nei, det ville nok ikkje

det. Sykling gir mosjon for syklisten, og han kjem seg raskt og effektivt frå A til B. Det er miljøvennleg transport, og syklisten er i liten grad ein fare for andre. Einig? [...] Viss alle menneska på jorda hadde køyrt bil, ville planeten kollapsa (Torkildsen, 2012, s. 87–88).

På denne måten fremstilles det å bry seg om miljøet som en moralsk forpliktelse. Erlend forklarer at jorda har begrensede ressurser, og at når nordmenn bruker for mye, går det utover andre: «Me nordmenn har rett og slett for store føter. Me tek opp for mykje plass», konkluderer han (Torkildsen, 2012, s. 89). Han stiller også følgende spørsmål til ungdommene: «Kor lenge trur de jorda hadde vart viss alle hadde levd som nordmenn?» (Torkildsen, 2012, s. 68). Gjennom dette og andre spørsmål utfordrer Erlend ungdommene til å se seg selv som ansvarlige individer; hver enkelt må stå til ansvar for sine egne valg, og hvis en skal følge det kategoriske imperativ, kan en ikke leve slik nordmenn gjør i dag. Scott er allerede svært ansvarsbevisst, og både handlingene og argumentasjonen hans styres av samvittighet og pliktfølelse. Gjennom hele romanserien har han vist seg som en pliktetiker gjennom handling, og i møte med Erlend i den fjerde og siste romanen i serien, får han også anledning til både å reflektere over og argumentere for sitt pliktetiske standpunkt.

Jeg vil hevde at læresamtalene i både *Anna* og *Dystopia IV* er på sitt mest tradisjonelt asymmetriske når de dreier seg om de grunnleggende moralsentensene «den gylnne regel» og «det kategoriske imperativ». Her er det en voksen stemme, enten anonymisert og skriftlig, eller i direkte samtale med de unge, som formidler kunnskap, mens de unge står i en underlegen posisjon og blir belært. I *Dystopia IV* kommer dette til uttrykk allerede fra det øyeblikket Erlend introduserer Immanuel Kant i samtalen: «– Har du hørt om Immanuel Kant? – Eh, det ringier ei bjølle. – Det bør det gjera, seier han irettesetjande og set opp farten. – Kant er truleg den viktigaste filosofen i moderne tid» (Torkildsen, 2012, s. 85). Med utsagnet «Det bør det gjera», gir Erlend uttrykk for en overbevisning om at hans egen kunnskap er viktig, og om at dette er kunnskap som også Scott bør tilegne seg. I *Anna* finner vi også en belærende tone idet den gylnne regel introduseres gjennom «Et kosmisk ansvar»: «Så enkelt er det. Du skal elske din neste som deg selv. Det må selvfølgelig inkludere neste generasjon» (Gaarder, 2013, s. 57). I dette sitatet møter vi en skråsikker voksenstemme, som ikke inviterer til diskusjon, men som konkluderer bastant med at den gylnne regel «selvfølgelig» må inkludere kommende generasjoner.

«EG HAR SANS FOR PLIKTKJENSLA DI, SCOTT»: BARNET SOM FRELSER.

Jeg har til nå vært inne på trekk ved samtalepartnere, og trekk som inneholder spor av den tradisjonelle, asymmetriske læresamtalen der den voksne belærer den unge. Men jeg har også funnet et tredje aspekt ved samtalepartnere, som tidvis kommer til syne i samtalepartnere mellom henholdsvis Anna og Benjamin, og Scott og Erlend – en form for asymmetri der den unge har autoritet, mens den voksne er underlegen.

Som vi har sett, er det særlig i kunnskapsformidlingen knyttet til gjensidighetsprinsippet og det kategoriske imperativ at det tradisjonelt asymmetriske gjør seg gjeldende i materialet: En voksenperson innehar viktig kunnskap som han formidler til en ungdom. Men når det gjelder det moralske, stiller det seg annerledes. I de to romanene kommer en tro på ungdommens moralske overlegenhet til uttrykk. I denne sammenhengen er det de unge hovedpersonene, Scott og Anna, som er autoritetene.

Der det i de rendyrkede, tradisjonelle læresamtalene – for eksempel *Aftenerne paa Egelund* – er slik at den voksne er en absolutt autoritet både når det gjelder kunnskap og god moral, ser det altså ut til at de voksne i mitt analysemateriale må ta til takke med å ha (en viss grad av) autoritet når det gjelder kunnskap. Når det gjelder moral, er rollene byttet om. Det er de unge som forventes å ha vilje og evne til å handle moralsk riktig, gitt at de får den kunnskapen som skal til for å kunne ta de rette valgene. Barnet som frelser, der barnet «sigrar, bergar den vaksne og representerer framtidshåpet», er en kjent prototyp i barnelitteraturen (Birkeland et al., 2018, s. 197). Vi kjenner den for eksempel fra Johanna Spyris *Heidi* (1881), Astrid Lindgrens *Ronja Rövardotter* (1981), *Brøderna Lejonhjärta* (1973) og *Mio, min Mio* (1954), og Maria Parrs *Tonje Glimmerdal* (2009). Og vi finner den altså igjen i både *Anna* og *Dystopia VI*, men her i kombinasjon med læresamtalemønsteret. Dette er interessant, fordi forestillingen om «barnet som frelser» utfordrer den tradisjonelle læresamtalens utgangspunkt, nemlig at det er den voksne som har noe å lære barnet, ikke omvendt. Når det gjelder klima og miljø, må derimot de voksne erkjenne at de ikke har lykket i å overholde verken gjensidighetsregelen eller det kategoriske imperativ. Skal kloden reddes, må det gjøres av neste generasjon. Anna og Scott er representanter for denne generasjonen, og de fremstilles som moralske, ansvarsbevisste og kloke.

De voksne samtalepartnere i *Dystopia IV* og *Anna* uttrykker respekt og beundring for de unge, som når Benjamin takker moren og kjæresten til Anna for «lånet» av henne, og sier: «Dere er heldige, skal jeg si



dere, som får ha et sånt oppkomme rundt dere til daglig» (Gaarder, 2013, s. 26), eller som når Erlend uttaler: «Eg har stor sans for pliktkjensla di, Scott. Ho er gammaldags, men fungerer glimrande som moralsk kompass (Torkildsen, 2012, s. 156). Erlend forteller om hvordan han som ung i liten grad tok hensyn til andre, og at oppførselen hans førte til at et annet menneske tok livet sitt. Han fremhever på ingen måte seg selv som moralsk overlegen i samtalepartnere med Scott, men uttrykker i stedet begeistring for Scotts måte å leve og tenke på.

Scott og Anna, som representanter for ungdomsgenerasjonen, fremstår som potensielle frelsere som kan klare det generasjonen før dem ikke har klart, nemlig å ta ansvar for jordens fremtid.

OPPSUMMERING

Jeg har argumentert for at samtalepartnere mellom ungdommer og voksne i *Anna* og *Dystopia IV* kombinerer fornyelse, videreføring og utfordring av den tradisjonelle læresamtalen.

Til en viss grad kan vi se en fornyelse av den tradisjonelle læresamtalen i de to romanene. Fornyelsen representeres av større grad av symmetri og likeverd mellom de ulike partene i samtalepartnere. Anna og Benjamin fremstår som likeverdige samtalepartnere, og sitter inne med den samme kunnskapen om klima og miljø. I samtalepartnere mellom Erlend og Scott er Erlend dominerende,

men Scott er likevel klar over at han ikke behøver å akseptere alt det Erlend sier som udiskutable sannheter. Både Benjamin og Erlend anerkjenner sine unge samtalepartnere som selvstendig tenkende individer.

Videreføringen av tradisjonen er knyttet til den tydelige intensjonen om å belære og forme holdningene til leserne. Jeg har pekt på at deler av samtalepartnere bærer preg av en asymmetrisk relasjon der den voksne har autoritet, og ungdommen er i en underlegen posisjon. Tekstene har noe å formidle til leserne, og det er i stor grad voksne stemmer som brukes til å formidle det. Erlend i *Dystopia IV* oppfordrer til at en skal innse at en er medansvarlig for det som skjer med miljøet, og at en skal handle med utgangspunkt i det kategoriske imperativ. I *Anna* oppfordrer forfatteren av en avisartikkel Anna leser, til å handle i tråd med den gylnne regel, og å utvide den gylnne regel til også å gjelde de kommende generasjoner. I romanen er artikkelen av ukjent opphav, men mitt argument for at den representerer en voksenstemme, er at teksten tidligere er publisert som kronikk av Gaarder selv. I formidlingen av henholdsvis det kategoriske imperativ og den gylnne regel er læresamtalene i de to romanene på sitt mest tradisjonelle. Den voksne har kunnskap og fasitsvar, og belærer den unge, mer uvitende, samtalepartnere. I *Anna* skjer disse asymmetriske samtalepartnere mer skjult enn i *Dystopia IV*, fordi det altså ikke er i møtet mellom Anna og psykiateren

at gjensidighetsprinsippet tematiseres, men i møtet mellom Anna og Gaarders egne, tidligere publiserte kronikker. Det asymmetriske kan potensielt også gjøre seg gjeldende i møtet mellom den litterære voksenpersonen Benjamin og den unge leseren. Når Benjamin i samtale med Anna greier ut om opphopning av CO₂ i atmosfæren, selv etter at han har oppdaget at det er kjent stoff for Anna, er målet tydeligvis å belære leseren. Det er altså samtalen som går på tvers av fiksjon og virkelighet, enten mellom virkelig forfatter og litterær ungdomskarakter, eller mellom litterær voksenperson og faktisk leser, som har den tradisjonelle asymmetrien. Samtalene mellom de litterære karakterene fremstår som overveiende symmetriske, og det gjøres som nevnt til et poeng i romanen at Benjamin snakker til Anna «som en likeverdig» (Gaarder, 2013, s. 22).

I *Dystopia IV* er det i større grad asymmetri mellom den voksne litterære karakteren og den unge litterære karakteren. Flere passasjer i *Dystopia IV* er samtaler mellom Scott og Erlend der «den unge generasjonen [stiller] spørsmål til den eldre generasjonen, som gjennom sine svar formidler oversikt, forklaringar og oppdragarideal» (Birkeland et al., 2018, s. 192). Scott stiller spørsmål, og Erlend forteller, forklarer og argumenterer.

Anna markerer altså tilsynelatende større avstand til det tradisjonelle læresamtalemønsteret enn det *Dystopia IV* gjør. Det er interessant at den teksten som i paratekstene åpent definerer seg som en kunnskapsformidlende og politisk tekst, samtidig er den som i størst grad tilsører det asymmetriske i læresamtalene. Som tidligere nevnt, hevder Weinreich at mye av den skjønnlitterære barnelitteraturen egentlig er forkledd faglitteratur, der det viktigste forfatteren er å formidle et bestemt innhold (Weinreich, 1994, s. 16). Dette er nok en beskrivelse som passer bedre for *Dystopia IV* enn for *Anna*: Baksideteksten lover «en motorveg av ei lesaroppleving», men verket fokuserer på samtaler, kunnskapsformidling og etisk refleksjon i tillegg til spenning og ytre handling. Med bakgrunn i dette kan vi si at *Dystopia IV* er en læresamtale «forkledd» som spenningsroman. *Anna* er på sin side åpen om det faglitterære perspektivet allerede i baksideteksten: «*Anna* er en historie om hvordan det kan gå med kloden vi lever på hvis vi ikke tar til fornuft og erkjenner vårt ansvar som verdensborgere». Forkledningen til *Anna* er av en annen art: Verket kan kanskje sies å være en tradisjonell, asymmetrisk læresamtale «forkledd» som en mer moderne, likeverdige samtale.

På den ene siden er *Anna* og *Dystopia IV* «romaner med svært dystre forutsetninger som gir en sterk følelse av håpløshet», slik Aalstad beskriver ungdomsdystopiene (Aalstad, 2014, s. 1). På den andre siden er det også mye optimisme å spore i verkene. Det optimistiske ligger i at barna representerer det fornuftige og ansvarlige. Anna og Jonas starter opp en lokal miljøgruppe, og Jonas presenterer en plan for hvordan en skal løse verdens klima- og miljøproblemer. Scott viser seg, gjennom hele *Dystopia*-serien, som en reflektert og ansvarsfull person, som alltid handler i tråd med sin moralske overbevisning. Derfor virker det sannsynlig at Scott også vil ta innover seg den kunnskapen han etter hvert får om klima og miljø, og ta ansvar. Han fremstår som mer moralsk og samvittighetsfull enn de voksne i romanen, deriblant Erlend Rikosjøtt, som er den som «underviser» ham i klimaspørsmål og etikk. Det er her den tradisjonelle læresamtalen i størst grad blir utfordret i *Anna* og *Dystopia IV*. Ungdommene er ikke mindre moralske og kompetente enn de voksne. Tvert imot er de i større grad enn de voksne i stand til å handle i tråd med den kunnskapen og den etiske overbevisningen de har ervervet seg. Anna og Scott fremstilles som handlekraftige mennesker, som både ønsker og er kapable til å ta etisk riktige valg. Kommentarer fra de voksne samtalepartnere, som for eksempel «du kan jo dette like godt som meg», og «pliktfølelsen din fungerer ypperlig som moralsk kompass», viser tillit til ungdommene. De voksne uttrykker respekt for den kunnskapen og de verdiene de unge hovedpersonene allerede har.

I tillegg er romanprosjektene, lest som forsøk på å endre virkeligheten gjennom litteraturen, i seg selv optimistiske. De målbærer en tro på at kunnskap om hva som er rett, vil få menneskene til å handle rett, og en idé om at barn og unge både er villige og i stand til å redde klodens klima og miljø.

TAKK

Arbeidet med denne artikkelen har foregått innenfor forskningsprosjektet *Nature in Children's Literature and Culture* ved Høgskulen på Vestlandet. Jeg vil takke kollegaer i prosjektet for konstruktive innspill underveis i prosessen.

LITTERATUR

- Aalstad, N. (2014, 13. mai). Dystre dystopier – en skildring av virkeligheten?
Hentet fra <http://www.barnebokkritikk.no/dystre-dystopier-en-skildring-av-virkeligheten/#.WlybVGyoseG>
- Andersen, G. (2014). Klimakrisen i litteraturen. I M. Sørensen og M. F. Eskjær (Red.), *Klima og mennesker. Humanistiske perspektiver på klimaforandringer* (s. 107-123). København: Museum Tusulanums Forlag.
- Birkeland, T. (2016, 3. november). Forhandling om natur – kultur. En økokritisk lesning
av Jörg Müller og Jörg Steiners bildebok *Kaninliv* (1978). I *Barnelitterært Forskningstidsskrift*, 7:1. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.3402/blft.v7.33705>
- Birkeland, T., Mjør, I. & Teigland, A-S. (2018). *Barnelitteratur – sjangrar og teksttypar*. (4. utg.). Oslo: Cappelen Damm.
- Bu, K. (2005). Er vi frosker som kokes til døde? Jostein Gaarder i samtale med Kari Bu. I K. Bu & T-L. B. Biong (Red.), *Tidsskriftet Flux. Livsfilosofisk magasin*. Nr. 42. Gaia (s. 24-27). Oslo: Stiftelsen Flux.
- Eek, B. (2016, 1. mars). En fabel for de stemmeløse? – om fakta og fiksjon i litteratur om klima. Hentet fra <https://barnebokinstituttet.no/fagartikler/den-barnelitteraere-fortellerstemmen/en-fabel-for-de-stemmelose-om-fakta-og-fiksjon-i-litteratur-om-klima-2/>
- Ewo, J. (2013, 11.februar). Intervju med Terje Torkildsen. Hentet fra <http://jonewo.net/siste-nytt/intervju-med-terje-torkildsen/>
- Gaarder, J. (2013). *Anna. En fabel om klodens klima og miljø*. Oslo: Aschehoug.
- Gaarder, J. (2007, 8. juni). Et kosmisk ansvar. *Aftenposten*. Hentet fra <https://www.aftenposten.no/meninger/kronikk/i/wOrQA/Et-kosmisk-ansvar>
- Gaarder, J. (2010, 12. april). En utbredt vantro. *Aftenposten*. Hentet fra <https://www.aftenposten.no/meninger/kronikk/i/Al9er/En-utbredt-vantro>
- Gaarder, J. (2004). *Bøker for en verden uten lesere?*

I P. O. Kaldestad og K. B. Vold (Red.), *Årboka. Litteratur for barn og unge 2004* (s. 35-44). Oslo: Samlaget.

Goga, N., Guanio-Uluru, L. & Nyrnes, A. (2016, 6. November). Barnelitteraturens lammende natur-idyller. *Bergens Tidende* (s. 18-19).

Grepstad, O. (1997). *Det litterære skattkammer*. Oslo: Samlaget.

Hintz, C. og Ostry, E. (2003). Introduction. I C. Hintz og E. Ostry (Red.), *Utopian and Dystopian Writing for Children and Young Adults* (s. 1-17). New York/London: Routledge

Holsve, M. M. (2012, 31. mai). UPrisen til Terje Torkildsen. Hentet fra

<https://www.nbuforfattere.no/2012/05/31/uprisen-til-terje-torkildsen/>

Massey, G. & Bradford, C. (2011). Children as Ecocitizens: Ecocriticism and Environmental Texts. I K. Mallan & C. Bradford (red.), *Contemporary children's literature and film: engaging with theory* (s. 109-126). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Skåve, Å. N. (2015). «När det tar slut och börjar om igjen». Ekokritiska perspektiv på Stefan Castas ungdomsdystopier. I *Barnboken – tidskrift för barnlitteraturforskning*, Vol. 38. Hentet fra <http://dx.doi.org/10.14811/clr.v38i0.200>

Slettan, S. (1998). Ein moderne læresamtale. Einar Økland: *Snakk med dr. Ost*. I P. O. Kaldestad, og K. B. Vold (Red.), *Årboka. Litteratur for barn og unge 1998* (s. 128-145). Oslo: Samlaget

Svendsen, L. F. H. (2017). Immanuel Kant. I *Store norske leksikon*. Hentet fra https://snl.no/Immanuel_Kant.

Torkildsen, T. (2012). *Dystopia IV*. Oslo: Samlaget.

Tranøy, K. E. (2017). Gjensidighetsregelen. I *Store norske leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/gjensidighetsregelen>.

Weinreich, T. (1994). *Skråt nedad – på vej mod en børnelitterær poetik*. København: Høst & Søn

Winsnes, Hanna. 1910. *Aftenerne paa Egelund*. (5. utg.). Kristiania: Aschehoug