

KAPITTEL 14

Elever i dialog med kristendommens fortellinger

Sidsel Lied

Høgskolen i Innlandet

Sammendrag: Spørsmålene som stilles i denne artikkelen, setter søkelys på elevers dialoger med to av kristendommens fortellinger slik dialogene kommer til uttrykk i deres multimediale, skriftlige yringer. Rammene elevene møtte fortellingene innenfor, var ulike. Tredje- og sjetteklassingenes yringer ble skrevet innenfor rammen av kristendomsfaget i henholdsvis 1987/88 og 1990/91, mens andreklassingenes yringer ble skrevet i 2018/19 innenfor rammen av KRLE-faget. Med bakgrunn i de to fagenes ulike mål for undervisningen kunne man forvente å finne personlige trosuttrykk i elevyringer som ble skrevet i kristendomsfaget, mens yringer skrevet i KRLE ikke ville inneholde slike uttrykk i møte med kristendommens fortellinger. Disse forventningene ble ikke innfridd. Artikkelen drøfter dette funnet i lys av Mikhail Bakhtins teori om ytringers dialogiske karakter, og oppfordrer til videre studier knyttet til disse – og lignende – problemstillinger.

Nøkkelord: skolens religions- og livssynsfag, elever, multimediale uttrykk, trosuttrykk, dialog

Skolens religions- og livssynsfag

Skolen er det stedet i det offentlige rom hvor samfunnet formidler til den oppvoksende slekt den kunnskap det mener alle bør kjenne til. Kunnskaper om religioner og livssyn er et slikt kunnskapsområde (Lied, 2018).

Skolens religions- og livssynsfag har vært i stadig endring siden sent på 1980-tallet og til i dag. I Mønsterplan for grunnskolen fra 1987 (M87), som var gjeldende fram til 1997, het faget Kristendoms-kunnskap. Faget

Sitering av denne artikkelen: Lied, S. (2020). Elever i dialog med kristendommens fortellinger. I B. Løvlie, P. Halse & K. Hatlebrekke (Red.), *Tru på Vestlandet. Tradisjonar i endring* (Kap. 14, s. 339–361). Oslo: Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.104.ch14>
Lisens: CC BY-ND 4.0.

var altså et kristendomsfag, og mål for faget var bl.a. at undervisningen skulle lære elevene hva kristendommen betyr for den enkelte og for samfunnet, og stimulere elevene i deres personlige vekst og utvikling. Undervisningen i faget skulle gi grunnleggende innsikt i hva kristendom er, gi dem grunnlag for deres tro og veiledning for deres liv. Den skulle også være en hjelp for foreldrene i oppdragerarbeidet (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1987).

Faget sto i en lang tradisjon. Norsk skoles religions- og livssynsfag startet som et kirkefag, men ble etter hvert et skolefag med kristendom som hovedinnhold (1739–1974). Det gikk i perioden 1974–1997 gjennom en fase med en tofagsløsning bestående av et kristendomsfag og et alternativt, ikke-obligatorisk livssynsfag for elever med foreldre som ikke tilhørte den norske kirke. I 1997 ble tofagsløsningen avløst av norsk skoles første flerreligiøse fag, Kristendoms kunnskap med religions- og livssynsorientering (KRL), som var obligatorisk for alle elever, og som hadde åpenhet, gjensidig forståelse, toleranse og fredelig sameksistens i et flerkulturelt samfunn i fokus. KRL har siden innføringen gjennomgått flere revisjoner og hatt ulike navn, siste gang i 2015 da RLE-faget (Religion, livssyn og etikk) fra 2008 ble erstattet av KRLE (Kristendom, religion, livssyn og etikk). Mål for KRLE-faget er å være et allmenndannende fag som skal gi felles kunnskapsgrunnlag og referanserammer, bidra til innsikt og gi rom for dialog. Sentralt i faget står kunnskap om kristendommen, andre religioner og livssyn og «den funksjon disse har både som tradisjon og som aktuelle kilder til tro, moral og livstolkning» (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 1). Det skal ikke være forkynnelse i undervisningen.

Problemstilling

Barn skriver og tegner. Også når de er på skolen som elever. Under kristendomsfaget i M87 ytret elevene seg gjennom verbaltekst og tegning innenfor den konteksten som kristendomsfaget utgjorde, og de ytrer seg ved hjelp av de samme ytringsformene innenfor KRLE-faget i dag. Men som vi ser av beskrivelsene av de to fagene ovenfor, stiller fagenes målformuleringer ulike krav til undervisningen. Spørsmål som denne ulikheten kan reise, er: Sier elevers tekster og tegninger noe om de dialogene elevene

går inn i, når de møter de samme fortellingene fra kristendommens fortellingsunivers innenfor rammen av de to ulike fagene? Det er mulig å tenke seg at en vil finne personlige trosuttrykk i multimediale ytringer fra elever som skrev og tegnet innenfor rammen av kristendomsfaget i M87, mens en ikke vil finne slike uttrykk i tekster og tegninger fra elever som ytret seg innenfor rammen av KRLE-faget, når temaet er kristendommens fortellinger. En slik antakelse kan begrunnes i at kristendomsfaget skulle gi trosgrunnlag og livsveiledning med *kristendommen* som utgangspunkt, mens KRLE-faget har som mål å gi kunnskap om *ulike* livstolkningstradisjoner. Men er det slik? Finner vi flere personlige trosuttrykk i elevytringer laget innenfor rammen av kristendomsfaget enn i KRLE-faget? Disse spørsmålene aktualiserer også spørsmålet om skolens religions- og livssynsfags påvirkningskraft.

Vi har få doktoravhandlinger og vitenskapelige publikasjoner med bakgrunn i prosjekter der *grunnskoleelevers* ytringer i møte med fortellinger fra grunnskolens religions- og livssynsfag er i fokus. Dette kommer fram i artikkelen *RE research in Hamar and Karlstad in a subject didactical and international context*, som bl.a. presenterer en oversikt over norske doktoravhandlinger med religionsdidaktisk fokus mellom 1985 og 2011 (Osbeck & Lied, 2012). Da det er barns og unges utvikling og læring som er hovedmål for skolen, er det viktig å lytte også til dem når skolens undervisning vurderes. Det er følgelig forskningsprosjekter med slike problemstillinger i fokus som denne artikkelen vil inspirere til.

Materiale samt teoretiske og metodiske perspektiver

Materialet som er utgangspunkt for undersøkelsen jeg presenterer her, er elevers ytringer laget i møte med to fortellinger: fortellingen om Jesu fødsel og lignelsen om sauene som ble funnet igjen. Elevytringene laget innenfor rammen av kristendomsfaget er hentet fra boka *Jeg fant, jeg fant ... en bibeltekst: eleven som forsker og kunstner* fra 1996 (Lied, 1996). De ble laget av tredjeklassinger i 1987/88 og sjetteklassinger i 1990/91 fra en skole i en vestlandsbygd. Ytringene fra KRLE-faget er laget av andreklassinger i 2018/19 – også disse fra en skole i en vestlandsbygd – i arbeid

med de samme fortellingene.¹ De geografiske miljøene ytringene ble laget i, er altså langt på vei de samme, men fagene de er laget innenfor rammen av, er ulike, og tidsforskjellen er ca. 30 år.

Når fortellingen om sauene som ble funnet igjen er tema, holder jeg ytringer fra sjetteklassinger i 1990/91 og andreklassinger fra 2018/19 opp mot hverandre. Det kan være problematisk å sammenligne ytringer fra elever med så stor aldersforskjell. Jeg kunne ha utvidet materialet med å hente inn ytringer fra sjetteklassinger også i 2018/19, og slik fått muligheten til å sammenligne ytringer fra sjetteklassinger som skrev og tegnet innenfor rammen av ulike fag. Grunnen til at jeg ikke har foretatt denne utvidelsen, er at jeg her kun ønsker å peke på trekk det kan være interessant å studere nærmere i en senere studie. Her presenterer jeg altså det som kan kalles en forstudie. At funnene likevel kan avstedkomme interessante refleksjoner, kommer jeg tilbake til i konklusjonen.

Elever bruker ofte både tekst og tegning i samme ytring når de skriftlig skal gi uttrykk for hva de tenker og mener. Noen ganger gir tekst og tegning samme informasjon, men de kan også utdype hverandre ved at det ene mediet gir tilleggsinformasjon som utfyller eller utdyper det som blir framstilt i det andre. Jeg leser derfor elevytringer som består av tekst og tegning *sammen*, som helhetlige ytringer der tekst og tegning i fellesskap uttrykker det elevene ønsker å formidle (Lied, 2004). De elevytringer jeg har valgt å presentere her, er valgt både ut fra informasjonsverdi og representativitet. Denne prioriteringen vil tidvis komme til syne i mine kommentarer til ytringene.

Det å skrive er å inngå i et kollektiv. Når vi skriver, beveger vi oss inn i et område som ligger mellom jeg-et og vi-et, for språket er ikke mitt, det er vårt, sier Karl Ove Knausgård (2019). Mikhail Bakhtin framhever det samme når han skriver at språket er individuelt og sosialt på samme tid: Ordene vi bruker, henter vi fra andre ytringer i vår kontekst, og språket vårt formes og utvikler seg i umiddelbart og uavbrutt samspill

1 Før 1997 begynte barn på skolen da de var sju år. Med Mønsterplanen av 1997 (L97) ble skolestart for seksåringer innført. Da jeg skrev boka *Jeg fant jeg fant ... en bibeltekst* i 1996, tilpasset jeg betegnelsene på klassetrinnene til det jeg visste ville komme i 1997. Det vil si at de som var andre- og femteklassinger på sent 1980- og tidlig 1990-tall omtales som tredje- og sjetteklassinger i boka – og i denne artikkelen.

med andre. Ytringene våre er derfor fulle av andres ord, sier han. Når vi ytrer oss, er vi i kontinuerlig dialog *både* med dem vi snakker, skriver og tegner til, og med det sosiale og kulturelle fellesskapet vi er en del av; med de ytringene som allerede finnes innenfor dette fellesskapet, og med de som vi forventer skal komme. I dialogen er det hverken et første eller et siste ord, sier Bakhtin (1998). Vi er, med andre ord, i kontinuerlig dialog når vi kommuniserer, og enhver ytring er del av en større sammenheng.

Mange av dialogene som elevene går inn i på skolen, foregår i klasserommet. Klasserommet er mangfoldets sted. Elever og lærere som befolker dette rommet, er preget av ulike tekster, verdier, kulturer og praksiser. Klasserommet inneholder på denne måten mange ulike verdener (Dyson, 2002). Elevene deltar hele tiden, både bevisst og ubevisst, i de dialogene som foregår i klasserommet, mellom ulike deltakere og ulike verdener, og dialogene de fører, pågår både med det de hører og ser, og når de snakker, skriver og tegner (Evensen, 2002; Lied, 2007). Når de skriver og tegner, er de blant annet i dialog med innholdet de har møtt i undervisningen som de er opptatt med å skrive og tegne om, med læreren som skal lese ytringen deres, med sjangerregler de er vant til å uttrykke seg innenfor, og med kulturen som omgir dem i hverdagen (Lied, 2004).

Elevene er i dialog med sine omgivelser også når de møter skolens religions- og livssynsfag. De lytter og ser, leser, skriver og tegner for å forstå, skape mening i å forhandle med det lærestoffet de møter. I de dialogene de er i når de skriver og tegner, kan de innta ulike roller og posisjonere seg på ulikt vis i forhold til hvordan de opplever ytringssituasjonen og konteksten og de forventningene disse stiller dem overfor. De kan f.eks. gå inn i fortellerrollen og posisjonere seg som en dramatisk, nøktern eller poetisk forteller, eller de kan gå inn i rollen som filosof og posisjonere seg som enkel og klartenkt eller dypsindig og kompleks. Posisjonerer den enkelte elev velger, skjer i et dialogisk samspill mellom elev og kontekst, og gir uttrykk for hvordan eleven ønsker å ytre seg i forhold til tema og i den aktuelle skrive- og tegnesituasjonen (Lied, 2004; Smidt, 1996). Når jeg leser og studerer elevs tekster og tegninger fra henholdsvis 1987/88, 1990/91 og 2018/2019 i møte med to av kristendommens fortellinger innenfor rammen av skolens religions- og livssynsfag, er det slike dialoger, roller og posisjoneringer jeg ser etter.

Et av de begrepene jeg bruker, krever en nærmere presisering, nemlig begrepet *multimedial ytring*. Med begrepet *ytring* mener jeg språklige uttrykk, tegninger og sammensatte uttrykk som er frambrakt for å kommunisere mening. Med *multimedial ytring* mener jeg informasjon som uttrykkes på ulike måter, f.eks. gjennom skrift, tale, bilde og andre visuelle midler, og som siden kombineres til ett sammensatt grafisk produkt. Jeg forstår altså skrift, tale og bilde som ulike *medier* som settes sammen til én multimedial ytring (Lied, 2004, s. 63–64; 2007, s. 38).

Jeg vil også poengtere at jeg bruker pronomenet *han* når jeg omtaler en elev. Hovedgrunnen til dette er knyttet til anonymisering. Det skal ikke gå fram av omtalen om det er gutt eller jente som har laget ytringen. Av samme grunn bruker jeg også *hun* om læreren, uavhengig av biologisk kjønn.

I det følgende presenterer jeg først ytringer fra elever i dialog med fortellingen om Jesu fødsel: fra tredjeklassinger i 1987 og andreklassinger i 2018. Så presenteres elevytringer laget i dialog med fortellingen om sauen som ble funnet igjen: fra sjetteklassinger i 1991 og andreklassinger i 2019. Til slutt kommer mine konkluderende betraktninger.

Elever i dialog med fortellingen om Jesu fødsel

Tredjeklassinger i 1987

Undervisningen som tredjeklassingene fikk om Jesu fødsel, var strukturert etter den bibelske progresjonen: Matteus sin fortelling ble presentert før Lukas sin framstilling, og forskjellene ble kommentert. Elevene fikk også en kort introduksjon om geografiske og kulturelle forhold i Israel på Jesu tid.

Hos *Matteus* er det et poeng at Josef først tenkte på å skille seg fra Maria fordi hun var gravid med et barn som ikke var hans. En engel overbeviste ham imidlertid om at barnet var unnfanget ved Den hellige ånd, og at han skulle ta Maria hjem til seg som sin kone. Fellesskapet mellom Maria og Josef i ansvaret for å gi Jesusbarnet et godt hjem er noe disse elevene understreket i ytringene sine: «Maria skal ha barn og josef skal hjelpe ho», skriver den ene eleven (Fig. 1). Og det er ikke noen tvil om at Maria skal ha barn, for magen strutter. Måten eleven har tegnet

munnen hennes på, gjør at hun ser litt forskrekket ut. Josef, derimot, smiler. Maria behøver ikke være redd, for han skal «hjelp ho». Elevens dialog med Matteus sin fortelling og engelens oppfordring til Josef er klar.



Fig. 1. Anonym barnetegning fra elev ved en norsk skole. Publisert med tillatelse fra foreldrene. Hentet fra Lied, S. (1996). *Jeg fant, jeg fant ... en bibeltekst: Eleven som forsker og kunstner*. Oslo: IKO-forlaget. Publisert med tillatelse fra IKO-forlaget. Bildet er ikke omfattet av bokens CC-lisens og kan ikke gjenbrukes uten særskilt tillatelse.



Fig. 2. Anonym barnetegning fra elev ved en norsk skole. Publisert med tillatelse fra foreldrene. Hentet fra Lied, S. (1996). *Jeg fant, jeg fant ... en bibeltekst: Eleven som forsker og kunstner*. Oslo: IKO-forlaget. Publisert med tillatelse fra IKO-forlaget. Bildet er ikke omfattet av bokens CC-lisens og kan ikke gjenbrukes uten særskilt tillatelse.

I Fig. 2 er dialogen med denne oppfordringen og det derav følgende samarbeidet mellom de to enda sterkere understreket: «Josef og Maria føde

barn», står det inni det varme, gule rommet som huser den lille familien. Stjernen lyser, Maria holder barnet på fanget, mens en smilende Josef sitter på gulvet foran dem. Fargebruken skiller rommet fra mørket utenfor, og kontrasten mellom det gule og det svarte gjør at det er lett å sette den gule varmen i rommet i forbindelse med stjernen som lyser klar og stor utenfor. Også her er dialogen med Matteus klar: Fortellingen hans sier at stjernen som ledet vismennene fram til barnet, ble stående over det stedet der barnet var. I dialogen med fortellingen lar eleven stjernen gi lys til et rom preget av varme, omsorg og glede.

Det er interessant å merke seg at eleven som laget Fig. 1 har prøvd å gi uttrykk for at han vet noe om hvordan det så ut i landet der Jesus ble født. Vi finner både flate hustak og en palme i denne tegningen, noe vi også finner i flere av klassekameratenes tegninger (Lied, 1996). Eleven var altså i dialog med læreren og det hun fortalte, da han tegnet dette. Eleven som laget Fig. 2, kan også ha vært i dialog med læreren med sin framheving av sammenhengen mellom lyset fra stjernen og det varme lyset i det gule rommet. «Jeg vil vise læreren at jeg vet at stjernen sto og lyste over huset der Jesusbarnet var,» kan han ha tenkt. Begge disse elevene kan altså ha vært i dialog både med Matteus' fortelling om Jesu fødsel og med læreren som har undervist dem, da de skrev og tegnet. I ytringene sine har de i alle fall posisjonert seg som elever som husker det læreren sier og forteller, og som både har lyst og evne til å ytre seg om det de har møtt i undervisningen.

Noe av det typiske ved *Lukas* sin fortelling er engelens besøk hos hyrdene på marken. Dette besøket er i fokus i Fig. 3, og tredjeklassingens dialog med denne fortellingen er tydelig. Lukas poengterer at engelen kom, Herrens herlighet lyste over gjeterne, og budskapet ble forkynt: Denne dagen var det født en Frelser i Davids by. Eleven forbinder lyset med engelen og plasserer ham midt i strålekransen. Vi finner ham også i dialog med engelens budskap. Inne i snakkeboblen som går ut fra engelens munn, har han skrevet: «I dag er det født ein Frelsar i ei krybbe i Betlehem». At eleven vil framstille dette som et godt budskap, ser vi av de to gjeternes ansiktsuttrykk. De smiler. Det ser nesten ut som om sauene smiler, også. Men tredjeklassingen har vært i dialog med flere enn Lukas. Tradisjonen han var en del av, og

som kom til uttrykk gjennom julespill, julekort og julesanger, gjorde seg gjeldende i det første utkastet til snakkebobleteksten som går ut fra engelens munn. Der hadde han skrevet at engelens budskap var at Frelseren var født «... i ein stall». Men læreren fortalte at Lukasfortellingen ikke sa noe om en stall, bare om en krybbe som barnet lå i. Dialogen med denne nye kunnskapen har eleven så prøvd å la komme til uttrykk gjennom snakkeboblen: Frelseren ble født i en krybbe i Betlehem (Lied, 1996).



Fig. 3. Anonym barnetegning fra elev ved en norsk skole. Publisert med tillatelse fra foreldrene. Hentet fra Lied, S. (1996). *Jeg fant, jeg fant ... en bibeltekst: Eleven som forsker og kunstner*. Oslo: IKO-forlaget. Publisert med tillatelse fra IKO-forlaget. Bildet er ikke omfattet av bokens CC-lisens og kan ikke gjenbrukes uten særskilt tillatelse.

Gjennom den multimediale ytringen i Fig. 3 får vi et innblikk i den doble dialogen eleven har vært involvert i, med tradisjonen på den ene siden og med ny kunnskap hentet fra fortellingen og læreren på den andre. Eleven posisjonerer seg altså her som en elev som både har kunnskap med seg til kristendomstimen og som lytter til det læreren sier – og som lar begge deler komme til uttrykk når han ytrer seg i tekst og bilde om hvordan han forstår Lukasfortellingen.

I disse ytringene fra 1987 ser vi tredjeklassinger i aksepterende dialog med den kristne fortellingen om Jesu fødsel. De uttrykker en grunnleggende kunnskap om og forståelse for kristen kultur og tradisjon og for det kristne bildet av Jesus, noe M87 uttrykker at undervisningen skal sikte mot (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1987). De uttrykker ingen motforestillinger mot det de har hørt i undervisningen.

Andreklassinger i 2018

Forskriften om KRLE-faget fra 2015 sier at undervisningen skal være saklig og uten forkynnelse. Men kunnskap om religion og livssyn som aktuelle kilder til tro, moral og livstolkning skal være sentralt i faget (Kunnskapsdepartementet, 2015). Læreren som har stått for undervisningen som andreklassingene fikk, sier at hun alltid knytter undervisningen om ulike religioner og livssyn opp mot tanken om vennskap og menneskets verdi, og at dette også var sentralt i undervisningen om kristendommen. Hun understreker at hun prøver å presentere det som er sentralt i hver religion på en slik måte at elevene forstår det. I kristendommen er fortellingen om Jesu fødsel sentral. I undervisningen om denne fortellingen skilte hun ikke mellom Matteus og Lukas sine framstillinger, men lot elevene møte det som sies i NT hos de to evangelistene om Jesu fødsel som én fortelling: Elementer fra Matteus og Lukas ble satt sammen slik at elevene møtte en helhetlig framstilling med Maria og Josef, gjeterne og vismenn, engler og stjerne i samme fortelling – nettopp slik den tradisjonelt framstår når den skal gjengis i undervisnings- og populærkultursammenheng. Hun presenterte fortellingen i tre omganger i løpet av desember måned ved hjelp av ulike bøker som tilpasset framstillingen for barn, bl.a. gjennom bildebruk. At det er denne sammensatte fortellingen andreklassingene i 2018 har vært i dialog med, går fram av ytringene fra over halvparten av elevene: De har inkludert engler og reise til Betlehem fra Lukas og kongetittel og vismenn fra Matteus, slik vi ser det i de følgende ytringene.

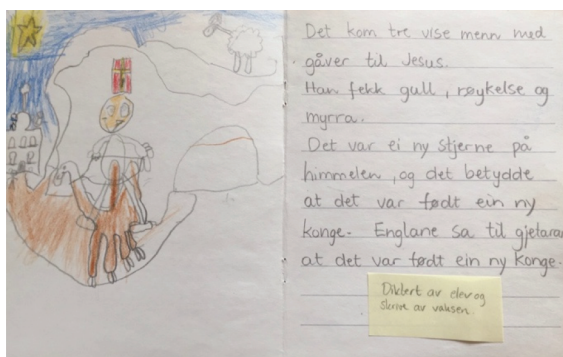


Fig. 4. Anonym barnetegning fra elev ved en norsk skole. Tegningene er publisert med tillatelse fra barna og foreldrene. Bildet er ikke omfattet av bokens CC-lisens og kan ikke gjenbrukes uten særskilt tillatelse.



Fig. 5. Anonym barnetegning fra elev ved en norsk skole. Tegningene er publisert med tillatelse fra barna og foreldrene. Bildet er ikke omfattet av bokens CC-lisens og kan ikke gjenbrukes uten særskilt tillatelse.

I Fig. 4 er verbalteksten diktret av en elev, men skrevet ned av læreren. Tegningen har eleven imidlertid hatt ansvar for alene. Både i tekst og tegning kommer den sammensatte julefortellingen til uttrykk. Bildet har en vismann ridende på en kamel i fokus. Han rir langs en vei som går fra en hule eller et fjell mot et hus som ser ut som et slott med mennesker både foran og oppe på taket. En stjerne er tegnet øverst i venstre hjørne. Veien stopper imidlertid ikke ved slottet, men gjør en sving videre ut mot sauene i øverste høyre hjørne. Teksten sier: «Det kom tre vise menn med gaver til Jesus. Han fekk gull, røykjelse og myrra. Det var ei ny stjerne på himmelen, og det betydde at det var født ein ny konge. Englane sa til gjetarane at det var født ein ny konge.» Dialogen med julefortellingen kommer fram både i tekst og tegning: Følger vi rekkefølgen som verbalteksten presenterer, går vi samtidig veien som eleven har tegnet inn i bildet. Men ett element i denne ytringen merker seg ut: Over hodet på vismannen og i svingen på veien fra slottet mot sauene er et gult kors tegnet inn mot en rød bakgrunn. Dette kan tyde på at eleven er i dialog med Jesusfortellingen som helhet i ytringen sin, og at han vil vise leserne sine at han vet at denne fortellingen innbefatter både vismenn og kongetittel, kors og død. Er det slik, ser vi her en andreklassing som er i dialog både med lærerens fortelling om jul, med hele Jesusfortellingen slik han selv kjenner den, og med leserne sine. Han posisjonerer seg dermed som en

elev med kunnskap på feltet han ytrer seg innenfor – til tross for at han helst vil ha hjelp til å skrive ned verbalteksten.

I fig. 5 ser vi nok en andreklassing i dialog med den sammensatte julefortellingen: Tegningen viser englene som synger med stjernehimmelen som bakgrunn, og teksten viser til Jesu fødsel og vismennene som ville ære en nyfødt konge. Som elevene fra 1987 er eleven opptatt av at det var Maria og Josef som sammen fikk Jesus. Men ytringen viser oss også dialogen eleven er i med kulturen som omgir ham. Midt i verbalteksten finner vi en referanse til det andre verset i julesangen *Eit barn er født i Betlehem*: «han ligg i eit kryberom», skriver eleven. Eleven posisjonerer seg altså som en som kjenner fortellingen om Jesu fødsel både fra fortelling og sang.

I Fig. 6. er tegningens hovedperson en blid engel. At den er hovedperson, viser både størrelsen og den sentrale plasseringen den har fått. Den har glorie på hodet. Ved siden av engelen ser vi en smilende Maria. Mellom dem ligger Jesus trygt, like blid som de to andre. Stjernene stråler på himmelen, og sola skinner. Alt ånder glede, lys og trygghet.



Fig. 6. Anonym barnetegning fra elev ved en norsk skole. Tegningene er publisert med tillatelse fra barna og foreldrene. Bildet er ikke omfattet av bokens CC-lisens og kan ikke gjenbrukes uten særskilt tillatelse.

Omsorgen som tegningen framhever, utdypes av teksten: «Engel som pasa på Maria. Gud pasa på Maria. Maria pasa på jesus barne. be til jesus barne. jesus har bursdag. den store stjerna viste at en ny kånge var født».

Tryggheten og tilliten til at engelen og Gud passer på Maria og Jesus, gjennom syrer den multimediale ytringen.

Det er interessant å legge merke til at både i Fig. 5 og 6 ser vi engler med stjerner på magen. Elevene som har laget de to ytringene, kan ha vært i dialog med noen av de bildene som fulgte lærerens presentasjon av julefortellingen. Men ingen av klassekameratene har denne detaljen med i sine tegninger. Kanskje har de to elevene inspirert hverandre i tegneprosessen, slik at det er dialogen mellom disse to vi ser rester av her?

Fig. 6 inneholder ett element som jeg ikke har funnet i de andre elevytringene om Jesu fødsel, hverken i de fra 1987 eller i de andre fra 2018, nemlig den klare oppfordringen om å be til Jesus. Siden denne eleven er den eneste som oppfordrer til bønn, er det neppe lærerens undervisning eleven er i dialog med når han skriver dette. En undervisning som oppfordrer til bønn, ville heller ikke vært i tråd med læreplanen for KRLE. Men denne eleven er ikke bare i dialog med undervisningen når han skriver og tegner på skolen. Ifølge Bakhtin er vi i kontinuerlig dialog med det sosiale og kulturelle fellesskapet vi er en del av, når vi ytrer oss, blant annet med erfaringer vi har gjort innenfor dette fellesskapet og med de tekstene som finnes her (Bakhtin, 1998). Det er derfor sannsynlig at oppfordringen til bønn kommer fordi eleven har vært i dialog med andre sider av sitt sosiale fellesskap enn fellesskapet i klasserommet da han skrev denne teksten.

Elevens ytring antyder likevel at dialogen med undervisningen har vært aktiv da han skrev og tegnet: I likhet med sju av de andre 18 ytringene jeg fikk fra vestlandsklassen, finner vi i Fig. 6 en framheving av at i og med Jesu fødsel var en ny konge født. Fordi så mange har understreket dette, er det mulig at læreren har vektlagt den nytestamentlige presiseringen av dette i sin undervisning. Elevens ytring tyder altså på at han har tatt med erfaringer fra andre sosiale sammenhenger som han er en del av, inn i dialogen med lærerens undervisning. Denne doble dialogen har ledet til forståelsen han er kommet fram til når det gjelder Jesu fødsel: Jesus er den nye kongen, Gud sørger for at han blir passet godt på, og vi må be til ham. Denne forståelsen har eleven ikke vært redd for å uttrykke i sin multimediale ytring, noe som viser at han

opplever at det er ok å si hva han mener på skolen. Det antyder også at læringsmiljøet i klassen spiller et annet av KRLE-planens mål, nemlig gjensidig respekt og rom for undring og refleksjon (Kunnskapsdepartementet, 2015).

Elever i dialog med lignelsen om sauene som ble funnet igjen

Sjetteklassinger 1992

M87 presiserte at den levende fortellingen måtte få rikelig plass i undervisningen, og at metoder som vender seg til fantasi og følelsesliv, og som tar i bruk skapende evner hos eleven, måtte få stor plass i kristendom-undervisningen (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1987). I tråd med dette presenterte læreren lignelsen om sauene som ble funnet igjen gjennom fri fortelling som holdt seg nær til den bibelske framstillingen, slik at elevene skulle få en både engasjerende og tekstnær opplevelse av lignelsen. Deretter ga hun dem en viktig bakgrunnsinformasjon, nemlig at dette var en lignelse, og at noe av det sjangertypiske ved lignelser er at de peker utover seg selv og sier «noe mer». Elevene fortalte så lignelsen til hverandre, to og to, før de ble satt til å uttrykke hvordan de tolket lignelsen gjennom tekst og bilde (Lied, 1996).

Eleven som står bak den multimediale ytringen i Fig. 7, har posisjonert seg som en som tolker tekst: «Tolking» er overskriften han har gitt den verbale framstillingen sin. I lignelsestolkningen er han i dialog med den tradisjonelle forståelsen av denne fortellingen, nemlig at den sier noe om forholdet mellom Gud og mennesker. Han definerer menneskene som sauene og Gud som mannen som eide de 100, men mistet én. Han framhever Guds kjærlighet til menneskene og begrunner den i skapelsen. Eleven har tatt sine kreative evner i bruk for å karakterisere sauene, og har framstilt de 99 som flinke mens den ene er klønete: «Denne fortellingen betyr at vi er sauene og Gud mannen. Det viser at Gud er glad i alle. Han blir glad fordi han har skapt oss og ingenting kan erstatte oss. Dei 99 er flinke og den eine er klønete. Likevel jubler han. Han er glad i alle 'klønene' og.»

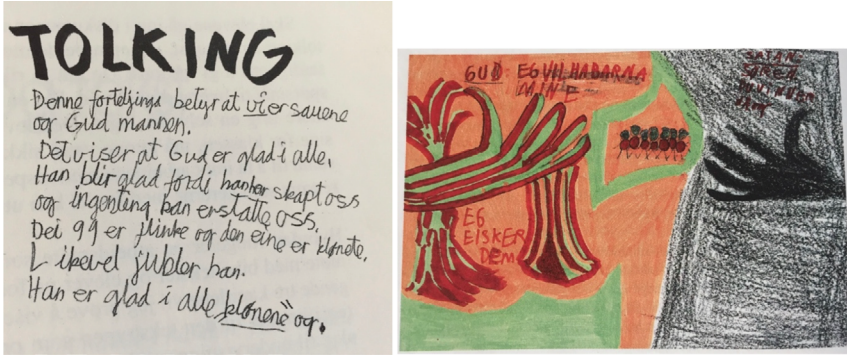


Fig. 7. Anonym barnetegning fra elev ved en norsk skole. Publisert med tillatelse fra foreldrene. Hentet fra Lied, S. (1996). *Jeg fant, jeg fant ... en bibeltekst: Eleven som forsker og kunstner*. Oslo: IKO-forlaget. Publisert med tillatelse fra IKO-forlaget. Bildet er ikke omfattet av bokens CC-lisens og kan ikke gjenbrukes uten særskilt tillatelse.

Kreativiteten kommer også til uttrykk i tegningen som følger denne teksten. Den er symbolmettet og uttrykksfull. Gud fremstilles som en hånd omgitt av varme og frodighet i form av farger som gulgrønn, oransje og rødt. Satan framstilles også som en hånd. Den er svart og omgitt av mørke. Menneskene, Guds barn, er tegnet helt på grensen mot den svarte hånden og mørket som omgir den. Men de er likevel trygt innenfor Guds varme. At de er trygge, understrekes av dialogen mellom Gud og Satan. «Eg vil ha barna mine. Eg elsker dem,» sier Gud. «Søren, du vinner nå og,» svarer Satan (Lied, 1996).



Fig. 8. Anonym barnetegning fra elev ved en norsk skole. Publisert med tillatelse fra foreldrene. Hentet fra Lied, S. (1996). *Jeg fant, jeg fant ... en bibeltekst: Eleven som forsker og kunstner*. Oslo: IKO-forlaget. Publisert med tillatelse fra IKO-forlaget. Bildet er ikke omfattet av bokens CC-lisens og kan ikke gjenbrukes uten særskilt tillatelse.

Kjærligheten mellom sauene og hyrden, Gud og menneskene, kommer til uttrykk også i Fig. 8. Tegningen viser en sau og en hyrde. «Sauen *må* være svart,» sa eleven mens han tegnet. Fargen til tross er sauene plassert trygt i hyrdens armer inne i et rødt hjerte. Guds øye lyser som en sol over de to. Men som barn ofte gjør når de ytrer seg skriftlig, bruker også denne eleven både tekst og tegning for å få fram budskapet sitt: «(Dei 99 er menneska og eg er den eine)» skrev han ved siden av tegningen. Han går altså inn i rollen som den ene sauene som hadde gått seg bort, men som ble funnet igjen, og posisjonerte seg innenfor denne rollen som en svart sau. Her er han i dialog med det kulturelle fellesskapet han er en del av, og det meningsinnholdet som ligger i uttrykket «det sorte får», som brukes om den som ikke oppfører seg slik han burde, og som fører skam over dem han hører til. Ytringen i Fig. 8 viser altså at eleven forstår seg selv i denne rollen. Men i dialogen med fortellingen og den sosiokulturelle sammenhengen han var en del av, tolket han også mannen/hyrden som Gud. Dermed viser den multimediale ytringen at han forstår lignelsen slik: I Guds armer er det plass for sorte får – også slike som ham selv.

Ytringene i Fig. 7 og 8 viser elever som har tatt i bruk sine kreative evner i møte med den kristne bibels lignelser. I begge kommer det fram at elevene har vært i dialog med lærerens undervisning om lignelser som en fortellingssjanger som peker utover seg selv: De har forstått at skal en få tak i lignelsens budskap, kan en ikke slå seg til ro med at en sau er et dyr og at en hyrde er en mann. En må også lete etter «noe mer». Men ytringene avslører også en annen dialog, nemlig den med sentrale bestanddeler i den kristne tro, blant annet den kristne forståelsen av Gud og det kristne synet på mennesket. Disse elementene framheves i M87 som særdrag i kristendommen som elevene skulle få innsikt i gjennom faget som da het Kristendoms-kunnskap. Denne kunnskapen skulle, ifølge M87, oppleves viktig og aktuell og «være med på å gi grunnlag for deres tro» (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1987, s. 103). Sjetteklassingenes ytringer fra 1992, med sine sterkt personlige uttrykk, antyder at elevene har opplevd undervisningen som så aktuell og relevant at de har tatt i bruk både kunnskap og kreativitet for å gi uttrykk for sine opplevelser i møtet med lærestoffet.

Andreklassinger i 2019

Etter arbeidet med fortellingen om Jesu fødsel før jul 2018 la læreren opp til to uker temabasert undervisning for andreklassingene sine der seks av kristendommens fortellinger sto i fokus: to fra GT og fire fra NT. En av disse var lignelsen om sauene som ble funnet igjen. Før hun startet med å fortelle denne lignelsen, understreket hun at den var å finne i den kristne bibel og at den, ifølge den kristne tro, viser hvor mye Gud bryr seg om hvert enkelt menneske. Etter fortellerstunden og før hun satte elevene i gang med å tegne og skrive, lot hun dem se en liten filmsnutt på to minutter, der lignelsen var dramatisert. Filmsnutten var det siste elevene møtte før de begynte arbeidet med ytringene sine, og den gjorde inntrykk på elevene. «Den tok luven fra fortellingen,» sier læreren. Viktige elementer i filmen er at den knytter den ene sauens forsvinning til at sauene oppdager og følger etter en sommerfugl, og at dette leder dem vekk fra flokken og ut i skogen, hvor de blir sittende fast i en grein. Disse elementene er ikke en del av den bibelske fortellingen, men de kommer fram i flere av elevenes ytringer: Ni av de 18 elevene har inkludert enten sommerfuglen, greinen, skogen eller en kombinasjon av disse i det de har skrevet og/eller tegnet.

Både i Fig. 9 og 10 ser vi andreklassingene i dialog med filmsnutten og de elementene den framhever. I Fig. 9 har eleven brukt teksten for å poengtere at sauene hadde fulgt en sommerfugl, gått seg vill og satt seg fast: «Den bortførande sauene. Sauene fant ein somerfugl og han følte den og han gikk seg vil. (...) Seuen hade søte seg fast. (...)» Det er tegningen som understreker at det var i skogen – representert av et tre – at mannen fant sauene igjen. I Fig. 10 skriver eleven at mannen ble redd da han telte sauene og så at en manglet: «(...) han fant han til slutt og han fant an i ein skog. Og foten sat fast i ei grein (...)» I begge disse multimediale ytringene kommer det positive forholdet mellom mannen og sauene fram. Begge tegningene viser at etter gjenforeningen smiler både sauene og mannen. I Fig. 10 er det riktignok ikke 100, men 'bare' 51 smilende sauer vi ser! Leser vi tekstene sammen med tegningene, ser vi at begge de to multimediale ytringene understreker at gleden over funnet av den bortkomne sauene førte til fest: «Manen blei så gla. Han inviterte alle naboane til ein stor fest får di seuen hade kâmt til bake» (Fig. 9). «Og han berte sauene på ryggen. Og når dei kâm heim at so hadde dei fest får sauene» (Fig. 10).

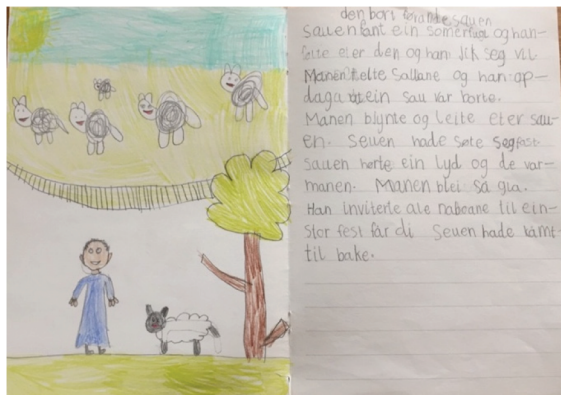


Fig. 9. Anonym barnetegning fra elev ved en norsk skole. Tegningene er publisert med tillatelse fra barna og foreldrene. Bildet er ikke omfattet av bokens CC-lisens og kan ikke gjenbrukes uten særskilt tillatelse.

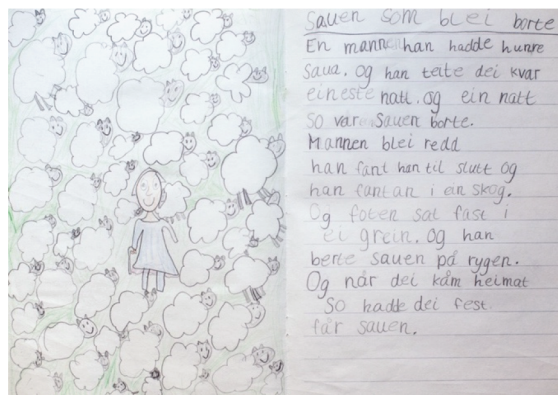


Fig. 10. Anonym barnetegning fra elev ved en norsk skole. Tegningene er publisert med tillatelse fra barna og foreldrene. Bildet er ikke omfattet av bokens CC-lisens og kan ikke gjenbrukes uten særskilt tillatelse.

Dialogene med filmsnuttens framstilling av lignelsen er til stede i begge ytringene. Elevene går inn i rollen som kjennere av fortellingen i filmsnuttens versjon. Men lærerens presisering av Gud-menneske-relasjonen og en potensiell dialog med lignelsen som en fortelling som har noe med dem selv å gjøre, ser ut til å ha fløyet bort sammen med sommerfuglen. Den eneste av de 18 ytringene fra 2019 som kan antyde et personlig engasjement utover fryden over selve fortellingen, er den vi ser i Fig 11:



Fig. 11. Anonym barnetegning fra elev ved en norsk skole. Tegningene er publisert med tillatelse fra barna og foreldrene. Bildet er ikke omfattet av bokens CC-lisens og kan ikke gjenbrukes uten særskilt tillatelse.

Her ser vi gjestene som kommer på besøk til sauene og presenterer seg ved navn: «Hei eg heite Kristian», «Hei eg heite Kasper», «Hei eg heite Maria», «Hei eg heite Max» sier gjestene som kommer, ifølge snakke-boblene som er knyttet til dem. «Bee Bee» svarer den ene sauene. Gleden er stor både hos sauene og gjester. Men heller ikke her finner vi noe som viser at eleven ser at dette er en fortelling som har med forholdet mellom Gud og menneske å gjøre.

Konkluderende betraktninger

Spørsmål som jeg reiser innledningsvis i denne artikkelen, setter søke-lyset på elevers dialoger med to av kristendommens sentrale fortellinger, slik de møtte dem i kristendomsundervisningen i 1987/88 og 1990/91 og i KRLE-undervisningen i 2018/19. Målene for undervisningen i de to fagene var ulike: Sentrale mål i kristendomsundervisningen i M87 var at elevene skulle få et grunnlag til å forstå hva kristendom er og finne stimulanse for egen trosutvikling. «Det elevene lærer i faget, skal være med på å gi grunnlag for deres tro og være til veiledning for deres liv» (Kirke- og undervisningsdepartementet 1987, s. 103), sa planen, men lærerne ble oppfordret til å ta hensyn til at elevene kunne ha ulike bakgrunn. Sentrale

mål for undervisningen i KRLE fra 2015 er felles kunnskapsgrunnlag om ulike religioner og livssyn, og forståelse for ulike livstolkningstradisjoners funksjon som trosgrunnlag for mennesker. Det sies eksplisitt at undervisningen skal være saklig og upartisk og at den ikke skal inneholde forkynnelse (Kunnskapsdepartementet, 2015). Mot den bakgrunnen som disse målsettingene tegner, kunne man forvente å finne personlige trosuttrykk i multimediale ytringer fra elever som skrev og tegnet innenfor rammen av kristendomsfaget i M87 når temaet var kristendommens fortellinger, mens ytringene som er laget innenfor rammen av KRLE-faget, ikke ville inneholde slike trosuttrykk. Men det var ikke dette jeg fant.

I forbindelse med *fortellingen om Jesu fødsel* var det ingen av de multimediale ytringene fra tredjeklassingene i 1987 som inneholdt forkynnende oppfordringer eller personlige trosuttrykk. Dialogene som elevene var involvert i, var knyttet til fortellingens innholdsside. At de fant dialogen med fortellingen engasjerende, gir ytringene deres likevel klare signal på. I elevytringene fra 2018 som ble laget i forbindelse med denne fortellingen, fant jeg imidlertid et personlig trosuttrykk, nemlig en andreklassing som oppfordret sine lesere til å be til Jesusbarnet: Jesus er den nye kongen som Gud sørger for blir godt passet på, og vi må be til ham (se Fig. 6). Siden denne eleven var den eneste i klassen som oppfordret til bønn, er det lite sannsynlig at eleven var i dialog med lærerens undervisning på dette punktet. Det er heller rimelig å anta at han her var i dialog med andre sosiale sammenhenger han er en del av, for eksempel familien.

I forbindelse med *lignelsen om sauene som ble funnet igjen* var det imidlertid ytringene fra sjetteklassingene i 1991 som skrev og tegnet innenfor rammen av kristendomsfaget, som inneholdt trosytringer. Elevene synes her å være i aksepterende dialog med kristendommen som trosgrunnlag, og ytringene antyder at elevene mente at innholdet i lignelsene var noe som gjaldt dem. «... vi er sauene og Gud mannen», skriver en elev (Fig. 7), mens en annen forteller oss at den ene – som er svart – det er han selv: «Dei 99 er menneska og eg er den eine» (Fig. 8). Når det gjaldt andreklassingene som arbeidet med lignelsen innenfor rammen av KRLE i 2019, var også de i positiv dialog med fortellingens innholdsside, men uttrykk for at fortellingen hadde noe med dem og deres tro og liv å gjøre, fant jeg ikke i deres multimediale ytringer.

Jeg fant altså personlige trosuttrykk i elevytringer som var laget i forbindelse med kristendommens fortellinger, *både* innenfor rammen av kristendomsfaget fra 1987 og KRLE-faget fra 2015, dette til tross for at disse to fagene har ulike målformuleringer når det gjelder hva undervisningen skal bidra med til elevenes trosutvikling. Det kan være flere mulige forklaringer på dette:

Andreklassingenes lærer i 2018/19 understreker at hun ikke har noen problemer med å framholde at kristendommens fortellinger gir uttrykk for kristendommens syn, f.eks. på forholdet mellom Gud og mennesker, noe hun også gjorde i forbindelse med lignelsen om sauene som ble funnet igjen. Også i undervisningen om andre religioners fortellinger peker hun på hvordan viktige elementer i de respektive religionene framheves. Men i forbindelse med lignelsen om sauene forsvant det religiøse poenget sammen med sommerfuglen fra filmens framstilling. «Filmsnutten hadde stor gjennomslagskraft», sier hun. Dersom lærerens tolkning av filmens betydning for andreklassingenes dialog med fortellingen er riktig, kan dette være en forklaring på forskjellen mellom elevytringene fra sjetteklassingene i 1988 og andreklassingene fra 2019. Sjetteklassingene hadde nemlig ikke møtt denne filmen. De forholdt seg bare til den verbale bibelske fortellingen og det de hadde lært om lignelser.

En annen forklaring på ulikhetene kan være forskjellen i alder og modenhetsnivå på de to elevgruppene: Sjetteklassingene kan ha vært mer i stand til å forholde seg til det sjangertypiske ved lignelsen, og ha blikk for å lete etter «noe mer» i fortellingen. En så vidt krevende tolkningsoppgave er det mulig at andreklassingene ikke ville mestret, selv om de hadde blitt presentert for sjangeren lignelse i undervisningen. Men ytringen i Fig. 6, som er knyttet til fortellingen om Jesu fødsel, antyder at alder og modenhetsnivå ikke nødvendigvis er hele forklaringen. Den kan også signalisere at en elev som i én sammenheng både ønsker og er i stand til å gi uttrykk for personlig engasjement, ikke gjør det i alle sammenhenger: Selv om læreren hadde påpekt at lignelsen om sauene handler om forholdet mellom Gud og mennesker, var det i møte med julefortellingen og ikke med lignelsen at eleven valgte å komme med et personlig trosuttrykk.

Dette aktualiserer også spørsmålet om skolens religions- og livssynsundervisning er den sterkeste premissleverandøren når det gjelder elevers

personlige livstolkning. Dette ble også tema i mitt doktorgradsarbeid fra 2004, der jeg undersøkte mellomtrinnslevers møter med fortellinger fra ulike religioner og livssyn i faget som da het KRL. Elevenes multimediale ytringer viste at de gikk inn i roller som reflekterende og innsiktsfulle tenkere i møte med lærestoffet. De brukte fortellingene både fra egen og andres religiøse og livssynsmessige tradisjon som dialogpartnere, og som utgangspunkt for refleksjoner knyttet til egen livstolkning. Men det var i møte med fortellinger fra den tradisjonen de hadde bakgrunn fra og som var en del av det kulturelle fellesskapet de tilhørte, at de oftest reiste de mest eksistensielle spørsmålene og førte de mest engasjerte debattene. Når de arbeidet med sin personlige tro og livstolkning, var de solid plantet i den sosiokulturelle konteksten de var en del av. Det de hadde med seg hjemmefra, utgjorde «brillene» de brukte i møte med ulike religioner og livssyn. Det de hadde med seg hjemmefra, ble forståelsesbakgrunn for det nye de møtte (Lied, 2004). Disse funnene gir også en mulig tolkningsramme for andreklassingens oppfordring i Fig. 6 laget innenfor rammen av KRLE-undervisningen i 2018 om å be til Jesusbarnet: Tro på Jesus og bønn til ham kan være en del av den tolkningsrammen eleven var vant til å bruke i møte med kristendommens fortellingsunivers. Av den grunn kan det ha vært et naturlig valg for ham å bruke denne rammen i møte med fortellingen fra dette universet på skolen. Han behøvde ingen oppfordring fra læreren eller hennes undervisning for å bruke den.

I denne artikkelen har jeg studert noen elevers multimediale ytringer for å se hva disse ytringene sier om elevenes dialoger med to av kristendommens sentrale fortellinger, innenfor rammen av henholdsvis kristendomsfaget fra M87 og KRLE-faget fra 2015. Jeg fant ingen markante forskjeller når det gjelder personlige trosuttrykk i ytringene som elevene laget i de to fagene. Jeg kan imidlertid ikke, med bakgrunn i disse funnene, si at skolens religions- og livssynsundervisning ikke er med på å prege elevenes kristendomsforståelse. Jeg kan heller ikke si at ulike målsettinger og profiler faget kan ha, ikke har betydning for elevenes arbeid med sin personlige livstolkning. Det jeg imidlertid kan si, er at dette er problemstillinger som det vil kunne være interessant å undersøke nærmere. Jeg håper denne artikkelen inspirerer til slik forskning.

Litteratur

- Bakhtin, M. M. (1998). *Spørsmålet om talegenrane*. Bergen: Ariadne forlag.
- Dyson, A. H. (2002). The drinking god factor. A writing development mix for 'all children'. *Written Communication. An International Quarterly of Research, Theory and Application*, 19(4).
- Evensen, L. S. (2002). Convention from below: Negotiating interaction and culture in argumentative writing. *Written Communication. An International Quarterly of Research, Theory and Application*, 19(3).
- Kirke- og undervisningsdepartementet. (1987), Mønsterplan for grunnskolen – M87. *Nasjonalbiblioteket*. Hentet fra <https://www.nb.no/nbsok/nb/2aef891325ao59851965d5b8ac193de5#103>
- Knausgård, K. O. (2019, 27. april). Språket, bildene og litteraturen (s. 14–18). *Klassekampen*.
- Kunnskapsdepartementet. (2015). Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE). Forskrift av 18. juni 2015. Hentet fra https://www.udir.no/klo6/RLE1-02/Hele/Komplett_visning?depth=06print=1
- Lied, S. (1996). *Jeg fant, jeg fant ... en bibeltekst: Eleven som forsker og kunstner*. Oslo: IKO-forlaget.
- Lied, S. (2004). *Elever og livstolkingspluralitet i KRL-faget: Mellomtrinns elever i møte med fortellinger fra ulike religioner og livssyn*. Doktoravhandling: Det Teologiske Menighetsfakultet (Høgskolen i Hedmark Rapport nr. 11 – 2004).
- Lied, S. (2007). *Kristne friskoler i en flerkulturell kontekst*. Uppsala: Universitetstrykkeriet (Distribusjon: Swedish Science Press og Oplandske bokforlag).
- Lied, S. (2018). Children's dialogue with values: Values in children's memorial messages in the aftermath of July 22nd 2011. I L. A. Kulbrandstad, T. O. Engen & S. Lied (Red.), *Norwegian perspectives on education and cultural diversity* (s. 281–302). Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Osbeck, C. & Lied, S. (2012). RE research in Hamar and Karlstad in a subject didactical and international context. I S. Lied & C. Osbeck (Red.), *Religionsdidaktisk arbeid pågår. Religionsdidaktikk i Hamar og Karlstad* (s. 1–29). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Smidt, J. (1996). «jølposisjonering og skriveroller i skriving på skolen. *Utbildning och demokrati. Tidsskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 5(3).

