



Når det regnar i Afrika – ei bok for kritisk tenking og aktørskap?

When it rains in Africa – a book for critical thinking and agency?

Margareth Sandvik

Professor, OsloMet

margareth.sandvik@oslomet.no

Ingvill Krogstad Svanes

Førsteamanuensis, OsloMet

ingvill.krogstad.svanes@oslomet.no

Gro Stavem

Universitetslektor, OsloMet

gro.marie.stavem@oslomet.no

Samandrag

Når det regnar i Afrika. Ei bok om vær og klimaendringar er ei sakprosa-bildebok for barn skriven av Erna Osland, illustrert av Per Ragnar Møkleby. Boka er innlemma i FNs berekraftsbibliotek for aldersgruppa 6–12 år. På den venstre sida i kvart oppslag finn vi forteljinga om guten Styrk, på den høgre fagtekstar om vær og klima. Boka endar i ein argumenterande tekst om å ta grep mot klimaendringane. Bilda er felles for alle teksttyppane og strekk seg ofte over heile oppslag.

I denne artikkelen reiser vi spørsmålet om bildeboka *Når det regnar i Afrika* kan gi rom for kritisk tenking og aktørskap knytt til vær og klimaendringar. Kritisk tenking dannar grunnlag for å avgjere kva vi skal tru eller gjere (Ennis, 2015), noko som er sentralt i miljøspørsmål. Kritisk tenking er ein av dei åtte nøkkelkompetansane UNESCO meiner er naudsynte for å nå dei 17 berekraftsmåla, og kan sjåast i samanheng med å tilskrive barn aktørskap i miljø- og klimaspørsmål (Goga, 2021). Vi analyserer boka i lys av fem teoribaserte dimensjonar av kritisk tenking: å tenke og handle rett, å ha og nytte kunnskap, å sjå ei sak frå fleire sider, å sjå samanhengar, og å gå i dialog. Analysen avdekkar at desse dimensjonane kan vere fruktbare for å drøfte i kva grad denne bildeboka om vær og klima kan bidra til å fremje kritisk tenking og aktørskap.

Nøkkelord

kritisk tenking, aktørskap, sakprosa, bildebok, vær, klimaendringar

Abstract

Når det regnar i Afrika. Ei bok om vær og klimaendringar [When it rains in Africa. A book about weather and climate change] is a non-fiction picture book for children written by Erna Osland and illustrated by Per Ragnar Møkleby. This book is included in the UN's sustainability library for the age group 6-12 years. On the left-hand side of each double-spread we find a narrative about the boy Styrk, and on the right-hand side informational texts about weather and climate. The book ends in an argumentative text about how to act to prevent climate changes. The pictures are shared between the narrative and the informational texts and often spans over entire double-spreads.

In this article, we raise the question if *Når det regner i Afrika* may have a potential for critical thinking and agency. Critical thinking forms the basis for deciding what we should believe or do (Ennis, 2015), which is crucial to environmental issues. Critical thinking is one of the eight key competences that UNESCO claims to be necessary to achieve the 17 sustainable development goals and can be linked to children's agency in environmental and climate issues (Goga, 2021). We analyze the book in the light of five theory-based dimensions of critical thinking: to think and act rightly, to possess and use knowledge, to consider an issue from different perspectives, to see connections and to engage in dialogue. The analysis reveals that these dimensions may be fruitful for discussing to which extent this picturebook about weather and climate may contribute to promoting critical thinking and agency.

Keywords

critical thinking, agency, non-fiction, picturebook, weather, climate change

Innleiing

Når det regnar på presten, dryp det som kjend på klokkaeren, men kva skjer i *Når det regnar i Afrika* (Osland & Møkleby, 2015)? – Blir det då bra andre stader, til dømes heime hos Styrk, hovudpersonen i boka? Det dyrebare regnet er ikkje rettvist fordelt i verda. Trugande klimaendringar forverrar tilhøva, og ifølge FN's berekraftsmål nummer 13 bør vi «[h]andle omgåande for å motarbeide klimaendringane og konsekvensane av dei» (FN-sambandet, 2022b).

Mange nyare barnebøker tek opp problem knytte til miljø- og klimaspørsmål, med eit ønske om at kunnskap kan gi endring i haldning og handling, noko som kan sjåast i samanheng med vektlegginga av kritisk tenking, mellom anna i læreplanverket (sjå også Goga, 2021). Kritisk tenking er ein av dei åtte nøkkelkompetansane UNESCO meiner er nødvendige for å nå berekraftsmåla – ein kompetanse som krev at ein kan stille spørsmål ved etablerte normer, praksisar og meiningar, samstundes som ein kan reflektere over eigne verdiar, forståingar og handlingar og dermed ta stilling i diskusjonar om berekraft (UNESCO, 2017, s. 10). Dette er ambisiøst, og spørsmålet blir korleis vi kan førebu ungane til slike kompetansar. Ein måte å arbeide med kritisk tenking på kan vere gjennom bildebøker (Andersson-Bakken et al., 2022; Pantaleo, 2017; Roche, 2015), og i denne artikkelen reiser vi spørsmålet om bildeboka *Når det regnar i Afrika* kan gi rom for kritisk tenking og aktørskap knytt til vêr og klimaendringar.

Når det regnar i Afrika

Når det regnar i Afrika. Ei bok om vêr og klimaendringar¹ er representert i Berekraftsbiblioteket (FN-sambandet, 2022a) knytt til det 13. berekraftsmålet, og kan lesast som ei oppmoding om å engasjere seg i klima- og miljøspørsmål. Boka er skriven av Erna Osland og illustrert av Per Ragnar Møkleby, og kan karakteriserast som ei sakprosa-bilde-

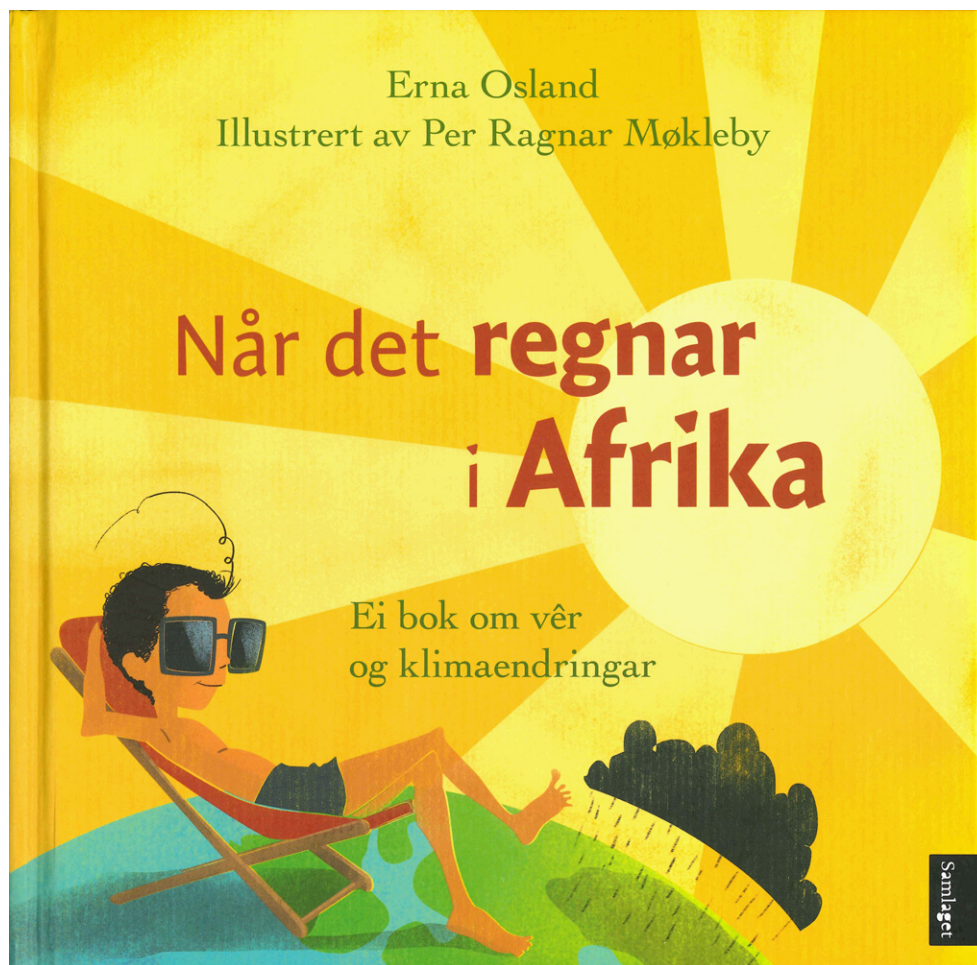
bok med to delar. I den første delen, *Vêr!*, går forteljinga om Styrk på venstresidene, mens høgresidene inneheld informative fagtekstar om regn, skyer, vind og sol som forfattaren kallar «meteorologiske småstykke». Den andre delen består av den lengre argumenterande teksten *Kven tok regnet til mormor?* Boka er utstyrt med bilde som breier seg ut over heile oppslaget og slik står til både forteljinga om Styrk og til fagtekstane om vêret.

Tekstane i boka kan sjåast i lys av ulike teoretiske tradisjonar. Forteljinga om Styrk kan lesast økokritisk, som klimalitteratur (Andersen, 2014). Vekta ligg på forholdet mellom litteratur og natur og miljø, altså dei fysiske omgjevnadane i ein fiktiv kontekst (Glutfelty, 1996, s. xviii), og vi ser stadig fleire økokritiske lesnader av bildebøker (Røskeland, 2018; Skyggebjerg, 2021; Stokke, 2020; Österlund, 2021). Fagtekstane står i ein tradisjon med fagbøker for barn der til dømes forureining og klima utgjør tematikken i seg sjølve (Goga, 2021; Kümmerling-Meibauer & Meibauer, 2021). Gjennom sjangerblandinga representerer boka ei hybridform, ein trend mot å skape komplekse tekstar som utfordrar lesarar til å tenke sjølv (Merveldt, 2018), og med ein kombinasjon av kunstnarlege og vitskaplege illustrasjonar (Grilli, 2021; Martins & Belmiro, 2021). Verbaltekst og bilde er like viktige for å forstå innhaldet, og bilda utdjupar eller utvidar ofte verbalteksten (Nikolajeva & Scott, 2001). Til saman tematiserer boka det litle mennesket sin plass og ansvar i ei stor verd.

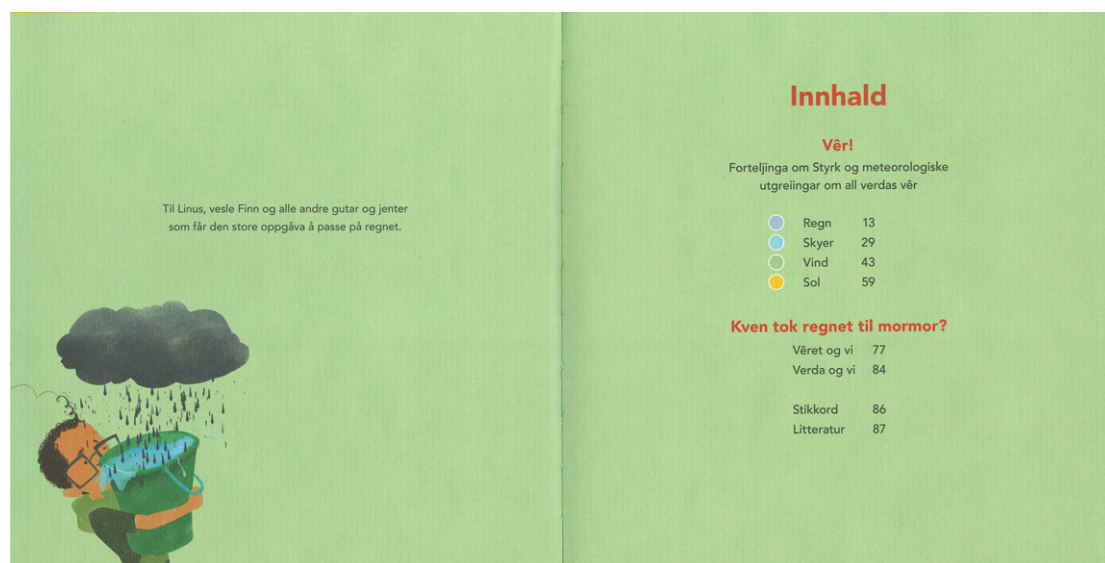
På framsida av *Når det regnar i Afrika* sit Styrk med digre, firkanta solbriller i ein fluktstol på den nordlege halvkula, medan regnet pøser ned lenger sør (figur 1).

Sola er i sentrum, og det kan sjå ut som Styrk har ferie, men allereie på oppslaget med innhaldslista (figur 2) ser vi han bere ei tung vassbøtte med ei regnsky over – eit frampeik om at Styrk gjer ein innsats med å samle vatnet som driv ned frå den mørke skya.

På venstre side finn vi òg ein dedikasjon som peikar på barn som moglege aktørar i



Figur 1: Framsida. Erna Osland: *Når det regnar i Afrika*. *Ei bok om vêr og klimaendringar*. Illustrert av Per Ragnar Møkleby. Med løyve frå forfattar og illustratør.



Figur 2: Oppslag med dedikasjon og innhaldsliste (upaginert). Erna Osland: *Når det regnar i Afrika*. *Ei bok om vêr og klimaendringar*. Illustrert av Per Ragnar Møkleby. Med løyve frå forfattar og illustratør.

miljøspørsmål: «Til Linus, vesle Finn og alle andre gutar og jenter som får den store oppgåva å passe på regnet.»

Forteljninga handlar om Styrk som bur saman med mora si i Noreg, mens faren er i Senegal, der han bygger vatningsanlegg på garden til svigermora. Før han kan komme heim, må det begynne å regne. Handlinga spanner over nokre timar ein morgon. Komplikasjonen i forteljninga består i at taket heime i Noreg lek. Sidan mora er gravid, er det Styrk som må opp i stige for å tette taket. Det regnar og blæs, og spenningskurva når eit høgdepunkt der Styrk sit på taket og spikrar i storm og regn, og lyna lyser på himmelen (sjå nedanfor, figur 3). Vendepunktet kjem på neste oppslag der sola tittar fram. Samstundes ringer far frå Senegal og seier at det regnar der, og konflikten er løyst, på begge kontinenta. I avtoninga snakkar Styrk med faren og spør etter vatningsanlegget. Han nemner ikkje sin eigen innsats på taket, men ser regnet i ein større global samanheng. Han har redda heimen frå regnet, medan regnet reddar avlinga og livsgrunnlaget for folk i Senegal.

I likskap med andre miljøbøker for barn oppmodar *Når det regnar i Afrika*, både gjennom forteljninga om Styrk og fagtekstane, til handling, som kan knytast til aktørskap og danning av lesaren som økoborgar (Goga, 2021). Å vere aktør inneber å tenke seg om og å vere kritisk til val og handlingar. Derfor vil vi nedanfor gå djupare inn i desse omgrepa.

Kritisk tenking og aktørskap

Kritisk tenking kan forståast som fornuftig og reflekterande tenking med fokus på kva vi skal tru eller gjere (Ennis, 2015, s. 32). Forståinga til Ennis er forankra i ein filosofisk tradisjon der kritisk tenking inneber eit underliggende normativt element ved at vi snakkar om god og ansvarleg tenking, om kva som er moralsk rett, og om å gjere gode vurderingar og ta rette val (Bailin & Siegel, 2003) i ulike, ofte tenkte, kontekstar (Lai, 2011; Lipman, 1988). Dette kan stå i kon-

trast til den psykologiske tilnærminga, som har vore meir oppteiken av korleis tenkinga faktisk skjer, og korleis kritisk tenking kan målast og vurderast (for ei oversikt over tradisjonane, sjå Imperio et al., 2020; Lai, 2011; Lewis & Smith, 1993). Vi finn ei filosofisk tilnærming til kritisk tenking meiningsfull når vi skal analysere det kritiske potensialet i ei bok, sidan kritisk tenking i ei humanistisk og filosofisk forståing av omgrepet har felles trekk med ein lesar si fortolking og meningsskaping kring ei bok slik vi kjenner det frå til dømes resepsjonsteoriar.

Kritisk tenking krev innsats og engasjement for ulike synspunkt, som ein motsetnad til passivt å ta imot informasjon, og tenkinga må føre til handling (Ennis, 2015; Roche, 2015). Kunnskap er sentralt for ein kritisk tenkande person. Han eller ho tenker kritisk om *noko* og evnar å anvende kunnskapen til å stille spørsmål, bekrefte og avkrefte kunnskap og vurdere truverd (Bailin & Siegel, 2003; Ennis, 2015; McPeck, 1990). På den måten er han òg open for å ta ulike perspektiv (Lim, 2015) og sjå fleire løysingar på eit problem (Ennis, 2015), altså sjå ei sak frå fleire sider (Roche, 2015). Eit slikt *tvisyn* kan vi spore allereie i Aristoteles' verk *Retorikken*, der han vektlegg at ei sak skal sjåast på to måtar (Aristoteles, 1991, 1355b, 1357a). Ein kritisk tenkar evnar òg å sjå samanhengar, til dømes mellom vår eiga litle verd og den store, globale verda, eller mellom tekstar og verda utanfor (Lim, 2015). Kritisk tenking blir ofte utvikla i dialog med andre eller i dialog med ein tekst (Endres, 2001; Lipman, 1988; Roche, 2015). Eit spørsmål som stadig dukkar opp, er om det å tenke kritisk er ei generell ferdigheit, eller bør sjåast saman med eit innhald (Bailin & Siegel, 2003; McPeck, 1990). I denne artikkelen er konteksten for den kritiske tenkinga ei bok om klimaendringar, og kunnskapsinnhaldet om vêt og klima er sentreringspunktet både for kritisk tenking og for analysane våre. Tematikken i boka er knytt til å ta «rette» val, og for å ta desse vala må lesaren tenke kritisk over kva boka formidlar. I denne samanhengen



Figur 3: Oppslag med høgdepunktet i forteljinga om Styrk (s. 56 og 57). Erna Osland: *Når det regnar i Afrika. Ei bok om vår og klimaendringar*. Illustrert av Per Ragnar Møkleby. Med løyve frå forfattar og illustratør.

krev kritisk tenking derfor ein aktiv og kritisk lesar (Freire & Macedo, 2005; Wallace, 2003).

Aktørskap kan vere ein relevant inngang både for studiar av personane i ein tekst, lesaren si oppleving av teksten, og vidare handlingar basert på kunnskap og undring teksten har gitt (Christensen, 2021). Aktørskap kan forståast som «individets evne til å innverke på og skape moglegheiter i omgjevnaden gjennom intensjonar, avgjerd og handlingar» (Vaughn, 2018, s. 5; Vaughn et al., 2021)². Vaughn og kollegaer (2021) er blant dei første som har undersøkt korleis kulturelle identitetar er vovne saman med aktørskap i sakprosa-bøker for barn. *Når det regnar i Afrika* gjer det mogleg for barn å posisjonere seg som aktivistar i verda. Ved å følgje aktørane i boka og sjå korleis dei handlar, trur, viser fram ynskjer og moglegheiter, kan vi komme fram til aktørskapet som blir synt fram for lesaren.

Basert på teorien ovanfor har vi utleidd fem dimensjonar av kritisk tenking som vi finn relevante for analyse av tekstar som tar opp klima- og miljøspørsmål, og som kan gi oss svar på problemstillinga vår:

1. Å tenke og handle rett
2. Å ha og nytte kunnskap

3. Å sjå ei sak frå fleire sider

4. Å sjå samanhengar (innan teksten, mellom teksten og verda utanfor)

5. Å gå i dialog (mellom tekst og lesar og mellom menneske)

Vi ser ikkje dei fem dimensjonane som gjensidig utelukkande kategoriar, men nyttar dei som ulike briller inn i boka og som strukturerande element for analysane. I tråd med problemstillinga vil vi undervegs drøfte om boka gir rom for kritisk tenking og aktørskap.

Å tenke og handle rett

Kritisk tenking inneber å tenke ansvarleg og ta dei rette vala (Ennis, 2015). Det tyder at ein må halde fast ved og handle etter eiga overtydning, men òg vite når ein skal bøye av for betre argument.

På oppslaget nedanfor ser vi hovudaktøren i forteljinga, Styrk, i sving med å tette taklekkasjen, medan hetta hans står ut som kapp til ein superhelt (figur 3).

Styrk opptrer ansvarleg, han gjer gode vurderingar og handlar rett, og kan vere eit forbilde for unge lesarar. I eit økokritisk pers-



Figur 4: Oppslag frå siste del av boka (s. 82 og 83). Erna Osland: *Når det regnar i Afrika. Ei bok om vêr og klimaendringar*. Illustrert av Per Ragnar Møkleby. Med løyve frå forfattar og illustratør.

pektiv kan forteljinga om Styrk lesast som ei oppmoding til handling, og Styrk kan sjåast som ein økoborgar (Goga, 2021). Styrk viser høg grad av aktørskap. Han samlar regnvatn, han dyttar på skyene, han tenner på ei lunte bak ein kanon, han set opp ein lang stige, han klatrar opp på taket og spikrar i torevêret. Boka syner likevel ikkje kva val Styrk hadde. Det var ikkje eit alternativ for Styrk å la vere å handle, han nøler ikkje med å stå opp, men spring inn til mor, og seinare klyv han opp stigen. Barnelesaren vil truleg argumentere for at både Styrk og faren valde rett, men kanskje vil dei òg argumentere både for og imot at barn går på taket i torevêr, eller at far forlet ei høggravid kone og sonen sin for å redde regnet i Senegal: Kva er det viktigaste, det nære eller det fjerne, det lokale eller det globale? Og er det verkeleg rett at det skal vere ei oppgåve for gutar og jenter å «passe på regnet»? Kva med dei vaksne? Boka legg ikkje opp til diskusjonar om slike spørsmål, og det er opp til lesaren sjølv å tenke kritisk kring dette.

Den siste delen av boka, *Kven tok regnet til mormor?*, er ein lengre fagtekst om vêr og klimaendringar som forklarar kvifor det ikkje regnar i Afrika. I motsetnad til den informative stilen i fagtekstane i den første delen er

denne teksten meir argumenterande og dels appellerande i stilen (figur 4).

I denne delen av boka blir handlingsaspektet og ei oppmoding om aktørskap gjort eksplisitt, og til slutt blir lesaren gjennom eit «vi» inkludert i spørsmålet: «Korleis kan vi gjere dette?» Det siste oppslaget i boka har overskrifta *Verda og vi*, og er forma som ein appellerande epilog der forteljinga om Styrk blir knytt saman med fagtekstane. Boka sluttar med: «Så må vi gjere som Styrk: Vi må ta grep. Vi må komme oss på taket og stenge regnet ute, samtidig som vi også bryr oss om kor mykje og *når* det regnar i Afrika» (s. 85).

Dei fleste avsnitta inneheld spørsmål som driv teksten framover, men som òg kan få lesaren til å tenke sjølv om innhaldet: «Men korleis skal vi gjere dette?» og «Så kven skal gi mormor regn?» (figur 4). Det er likevel grunn til å spørje seg om spørsmåla verkeleg oppmodar til kritisk tenking, eller om dei snarare styrer lesaren mot det boka vil formidle. Nokre av spørsmåla grensar mot moralisering: «Kven er det som skal slutte å køyre bil, slutte å bake brød på gassommen eller varme seg på omnar med kol når dei fryr?»



Figur 5: Oppslag om vatnet sitt kretsløp (s. 16 og 17). Erna Osland: *Når det regnar i Afrika*. Ei bok om vêr og klimaendringar. Illustrert av Per Ragnar Møkleby. Med løyve frå forfattar og illustratør.

Å ha og nytte kunnskap

Å tenke kritisk om vêr og klima krev innsikt i desse temaa, og bakgrunnskunnskapar er naudsynte for kritisk tenking (Ennis, 2015). Intensjonen med den omfattande fagteksten om vêr er truleg å gi lesaren kunnskapar til å forstå klimaspørsmåla som vert stilte i den siste delen av boka. På oppslaget ovanfor (figur 5) er vatnet sitt krinslaup forklart både i fagteksten på høgresida og i bildet på venstresida. I ei draumboble ser vi faren til Styrk på eit kart over Afrika, omkransa av pilar og symbol som syner vatnet sitt krinslaup.

Kart er forminska teikningar av delar av jordoverflata, som krev abstraksjon og kunnskap om målestokk og kartteikn, men det er likevel overraskande mange bildebøker for yngre barn som inneheld kart (Kümmerling-Meibauer & Meibauer, 2015). Mange av karta i boka er intervisuelle referansar til meteorologiske kart og kan gi forståing av korleis vêr og klima heng saman globalt.

Om ein tekst skal formidle kunnskap, må lesaren oppleve han som truverdig. Bilda sender ulike signal om visuell sanning (Mjør, 2015) og dermed signal om korleis lesaren skal tolke teksten. I motsetnad til sakprosa-bøker som nyttar fotografi som vitnar om sanning og truverd, er mange av bilda i *Når*

det regnar i Afrika fantasifulle teikningar av personar og vêrfenomen som byr på humor og bryt med realismen. Personane er lett karikerte, med iaugefallande detaljar som hår-sveis, klede og briller, og det er lånt verkemiddel frå teikneseriar (Nikolajeva & Scott, 2001), som tenkeboble, fartsstrekas og vêrelement. Det er døme på visuelle allusjonar til attkjenneleg mytologi (figur 6) og meteorologar (s. 14 og 22), og meteorologiske fagomgrep er forklarte med teikningar.

Ein kan stille spørsmål om korleis dei visuelle humorsignala i *Når det regnar i Afrika* påverkar lesaren si tolking av teksten. Dei karikerte og humoristiske teikningane bryt med tradisjonelle forventingar til ei bok som formidlar ein alvorleg tematikk. For å skape meining må lesaren truleg innta ei kritisk rolle i møte med bilda. Det krev lesarerfaring og innsats å forstå og frigjere seg frå tradisjonane sjangrane står i, der lesaren forventar at fagtekstar er etterrettelege, medan det er ein «fiksjonskontrakt» mellom skjønnlitterære tekstar og lesaren (Mjør, 2015, s. 49). Det er ikkje dermed sagt at dei humoristiske bilda bidrar til å svekke kunnskapen eller bagatellisere eit alvorleg tema; dei kan òg ha ein motiverande funksjon.

Å sjå ei sak frå fleire sider

I teori om kritisk tenking er det sentralt å kunne sjå ei sak frå fleire sider, for å vite kva ein skal tru eller meine (Ennis, 2015; Lim, 2015). Men i *Når det regnar i Afrika* blir ikkje ulike syn på klimaspørsmål fremja. Det blir ikkje nemnt at det finst klimaskeptikarar, eller at det ikkje alltid er semje om kva som skal gjerast for å redde klimaet. Midt i det mest dramatiske i forteljinga, der Styrk spikrar alt han orkar, viser bildet ei vindmølle i ein idyllisk kontekst prega av leik og sommar, utan at utbygging av vindkraft blir problematisert (sjå figur 3 ovanfor). Det er eit stillferdig og visuelt døme som ber ein tydeleg budskap: Vinden er farleg, men det er fordi klimaet er ute av kontroll, og vi kan bøte på problemet med å bruke krafta frå vinden på ein positiv måte.

Forteljinga om Styrk går føre seg på to kontinent med ulike klimautmaningar. Dei parallelle narrativa synleggjer ulike perspektiv for lesaren, noko som er sentralt i kritisk tenking (Lim, 2015). Regnet er det tematiske bindeleddet, og barnelesaren blir presentert for ulike syn på regn gjennom forteljinga om Styrk. I Noreg hos Styrk regnar det for mykje, og i «Afrika» regnar det for lite. Når

det regnar i Noreg, skapar det problem for Styrk og mora, mens regn i Senegal skapar glede for faren og mormora.

Verbalteksten fortel ikkje meir om den afrikanske mormora enn at ho har åkrar. Ho er noko stereotypisk framstilt gjennom illustrasjonane (figur 4). Den lett karikerte teikneseriestilen gjer at det kan diskuteraast korleis lesaren opplever ikonoteksten når mormor blir framstilt som ei ferm kvinne med tjukke overarmar og hoftefeste. Og kva med far, slank, lyslugga og engasjert? Er dei gode karakterar å identifisere seg med? Eller har illustratøren gått for langt i å utnytte den multimodale affordansen og framstilt personane på ein måte verbalspråket ikkje kunne ha tillate? I ein kritisk lesnad av aktørskapet i boka vil vi innvende at både Styrk og faren blir gitt aktørskap, medan dei to kvinnene ikkje direkte grip inn i redningsaksjonane. Dette samsvarar med Vaughn og kollegaer (2021) som finn at den kvite, europeiske mannen ofte blir gitt aktørskap i sakprosa-bildebøker for barn. *Når det regnar i Afrika* skil seg likevel frå bøkene i den refererte forskinga i nokon grad fordi eit barn, ikkje ein ungdom eller vaksen, er hovudaktøren.



Figur 6: Oppslag om skyer (s. 30 og 31). Erna Osland: *Når det regnar i Afrika*. Ei bok om vêr og klimaendringar. Illustrert av Per Ragnar Møkleby. Med løyve frå forfattar og illustratør.

Å sjå samanhengar

Ein kritisk tenkande lesar er aktiv og arbeider kontinuerleg for å skape mening og samanheng (Wallace, 2003). Denne samanhengen kan vere innan teksten, men det handlar òg om å sjå samanhengar mellom teksten og verda utanfor, og mellom det lokale og det globale (Lim, 2015). I *Når det regnar i Afrika* blir lesaren invitert til å sjå samanhengar gjennom dei ulike teksttypane: I første del av boka er det samanheng på kvart oppslag mellom det som skjer i forteljinga, og det som blir formidla i fagteksten. Samanhengen blir styrkt ved at bilda ofte er felles for baa teksttypane. Ofte kan det vere krevjande for lesaren å sjå samanheng og samspel mellom den verbale og den visuelle modaliteten. Oppslaget ovanfor (figur 6) viser korleis bilda står i samanheng med og utdjupear verbalteksten, og korleis dei mange nivåa inviterer til ulike former for lesing og kritisk tenking (Beckett, 2018).

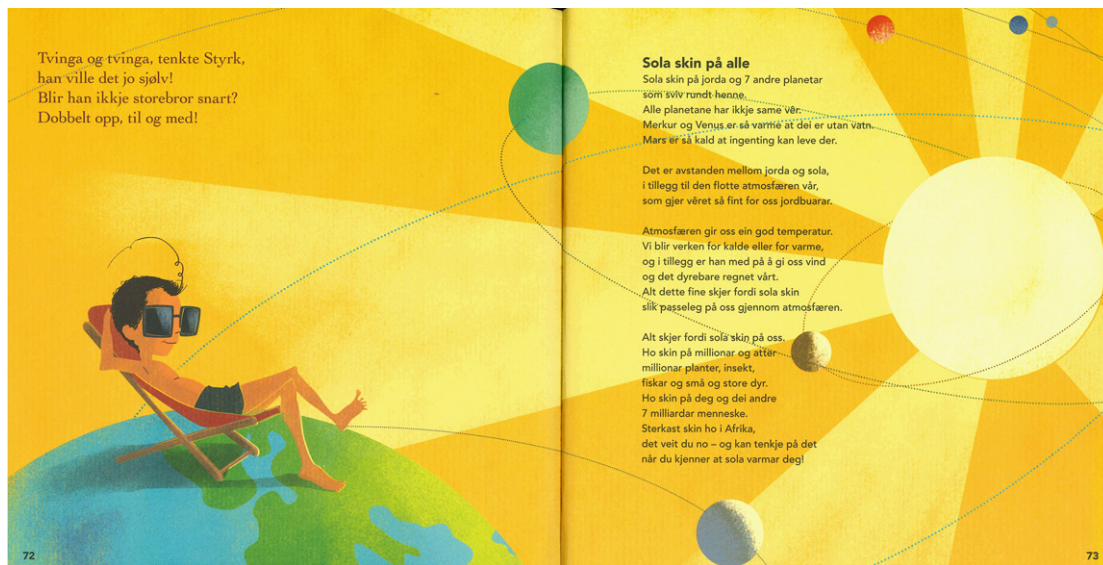
Fagteksten beskriv kva fargar, former og namn skyer har, medan illustratøren utdjupear gjennom å konkretisere skyformene: fjør, ambolt, borg og makrell. I tillegg har bilda ein utvidande funksjon gjennom personane

som sit i borgskya og ikkje er nemnde i verbalteksten. Ein røynd lesar vil kjenne att den intervisuelle referansen (Nikolajeva & Scott, 2001) til toreguden frå norrøn mytologi og knyte vengehjelmene til teikneseriefiguren Asterix, medan yngre barn kan more seg og undre seg over dei fantasifulle teikningane.

Ovanfor har vi sett at *Når det regnar i Afrika* har mange nivå av kompleks informasjon, både i verbalteksten og i bilda. Derfor spør vi om ein må skjone alt for å ha utbytte av boka? Kva skal til for at barnelesaren kan ta del i samtaler og kritiske refleksjonar om vår og klimaendringar? Som vi har vist, kviler forståinga av teksten på samspelet mellom modalitetane og på korleis kompleks informasjon er gjort forståeleg, så det fell naturleg å tenkje på bruken og formidlinga av ei slik bok. Kan barnelesaren klare seg aleine? Eller krevst det ein vaksen medlesar som peiker på samanhengen mellom innhaldet i dei ulike teksttypane, mellom verbaltekst og visuell tekst og mellom det lokale og globale i klimaspørsmålet? Vår oppfatning er at ulike lesarar kan ha utbytte av boka uavhengig av kva bakgrunnskunnskap dei les ho ut frå. Etter vår mening gir boka både viten og verk-



Figur 7: Oppslag om vind (s. 52 og 53). Erna Osland: *Når det regnar i Afrika*. Ei bok om vår og klimaendringar. Illustrert av Per Ragnar Møkleby. Med løyve frå forfattar og illustratør.



Figur 8: Oppslag om sola (s. 72 og 73). Erna Osland: *Når det regnar i Afrika. Ei bok om vær og klimaendringar*. Illustrert av Per Ragnar Møkleby. Med løyve frå forfattar og illustratør.

tøy til kritisk tenking og til å sjå seg sjølv som aktør både i ein lokal og global samanheng. Ser vi på oppslaget ovanfor (figur 7), kan vi derimot spørje oss korleis barnelesaren – og vaksenlesaren – handterer at det dramatiske høgdepunktet frå oppslaget før (figur 3) «heng i lause lufta» medan ein er forventa å lese om verdsvindane. Dessutan må lesaren handtere denne nervepirrande augneblinken med ein særskilt krevjande illustrasjon av korleis verdsvindane oppfører seg, der piler og inndeling av jordkloden ber informasjon.

Ein ambisjon med *Når det regnar i Afrika* kan vere å skape samanheng mellom vår lokale verd og den globale klimautfordringa, der forteljinga om Styrk representerer det lokale nivået og fagtekstane om vær og klima det globale. For at lesaren skal få fullt utbytte av boka, og ikkje minst bli ein aktør i kampen mot klimaendringane, må han på eit eller anna nivå sjå desse samanhengane mellom Styrk og *meg* og mellom *meg* og den store verda. Dette krev ulike dimensjonar ved kritisk tenking som vi har vore inno, både å ha og nytte kunnskap og ha evne til å ta ulike perspektiv. Lesaren må òg meiste aktiv og kritisk lesing og både «reading the word and reading the world» (Freire

& Macedo, 2005). I eksempelet ovanfor er vi i tvil om dette faktisk skjer. Forteljinga kan engasjere barnelesaren, som om han les aleine, truleg ikkje vil lese fagteksten på same oppslag. Dei to teksttypene er forskjellige i vanskegrad, og det bryt med dynamikken i forteljinga å ta pause for å lese ein informativ tekst om været før ein kan gå vidare i forteljinga. På same tid er den visuelle teksten ofte krevjande og tung av informasjon, og det kan hende at måten oppslaga er organisert på, ikkje er eit godt grep.

Å gå i dialog

Vi har tidlegare sagt at kritisk tenking skjer i møte med eit innhald, og i vår samanheng er dette innhaldet formidla i ei bok. Kritisk tenking om eit tema er ikkje berre ein individuell, kognitiv aktivitet, men skjer ofte i dialog med andre og i dialog med ein tekst (Endres, 2001; Roche, 2015), slik vi skal sjå på nedanfor.

Viss den kritisk tenkande lesaren skal gå i dialog med teksten, må han forstå innhaldet. Mens ei forteljing har eit handlande agensledd og stort sett handlingsverb eller skildrande verb, har fagtekstar tradisjonelt ein

språkleg konsentrasjon med informasjons-
tunge substantiv, passive former av verbet el-
ler prosessverb, samt svakare tekstbinding,
fordi fagtekstar plar dreie seg om fenomen
og strukturar, og ofte er det tilstandar og
prosessar som blir skildra. Dette gjer teks-
tane vanskelege (Carlström, 2000; Liberg,
2001), men sidan denne boka er retta mot
barn, har forfattaren tatt grep for å komme
i dialog. I mange tilfelle er både regnet, sky-
ene, vinden og sola subjekt i setninga, og dei
har handlingsverb eller dei har skildrande
verb: «Skydropar veks», «Straks dropen blir
større, fell han ørlite» (s. 45) og «Vind er luft
i fart» (s. 47). Likevel finn vi både passiv og
svak tekstbinding i boka. Additive bindingar
der gammal og ny informasjon blir kjeda sa-
man i presentasjonen av eit fenomen, gjer
teksten meir monologisk fordi det kan vere
vanskeleg for ein lesar å skape samanheng og
forståing.

Fagtekstane kan vidare karakteriserast ut
frå eit anna trekk som vi finn interessant,
nemleg forfattaren si *røyst* (Reichenberg,
2006). At ein tekst har forteljarrøyst, inneber
at forteljaren vender seg direkte til lesaren
som ein markert tilhøyrar, slik det skjer i na-
turlege dialogar. Dette kan han gjere ved å
snakke til eit «du», ved å bruke munnlege
drag og ved sjølv å tre fram i teksten, til
dømes ved å komme med kjensleuttrykk og
oppmaningar (Reichenberg, 2006). Sær ty-
deleg er røysta i «Sola skin på alle» (figur 8):

Her er det eit «alle», «oss», «vi», «deg og
dei andre», «du» og «deg». Om sola heiter
det: «Sterkast skin ho i Afrika, det veit du
no – og kan tenkje på det når du kjenner at
sola varmar deg!» Det er mange munnlege
trekk, som utrop markerte med ropeteikn. Vi
finn dei gjennom heile boka: «Nedbør er så
mangt!» (s. 15) og «Men du, du kan skøyte
og svinge deg rundt på hard og glatt is i kaldt
vintervær!» (s. 35). Det blir liv og merksemd
når forteljaren hevar røysta, så her kan vi
vente at lesaren kjenner seg både snakka til
og oppfordra til å agere i klimasaka.

Både kjensleuttrykk og det til tider poe-
tiske språket gir liv til fagteksten. Vi ser be-

sjeling av naturen som ei side ved kjensle-
uttrykk. Særleg i «Molekyldansen» (s. 33) er
molekyla gitte liv: Dei svinsar, både sakte,
fort og i ein forrykande dans. Dei svingar
seg, riv seg laus og fer opp i lufta. Slike språk-
lege bilde gir konkret liv til dei abstrakte
molekyla, saman med eit bilde av dansande
molekyl, og slik blir lesaren dratt inn i det
vanskelege temaet og truleg både engasjert
og motivert. Mange av samanlikningane er
henta frå røyntene til barn: Dråpene som sig
saman, liknar hamburgerar, hagl liknar erter,
og dei kan bli store som appelsinar (s. 14).
Vêrfenomen blir knytte til kjende ting slik
at lesaren skjønner innhaldet og ved eit anna
høve kan bruke denne kunnskapen i sam-
band med kritisk tenking.

Fagtekstane i den første delen av boka er
stilte opp i to kolonnar. Ofte har dei ufull-
stendige setningar og ujamn høgremarg,
noko vi forbind med forma på dikt:

Det dampar frå alle ting.
Frå hus og tak.
Frå hav og land.
Kva er det eigentleg som skjer? (s. 33)

Effekten er poetisk, språkbruken er person-
leg, vi høyrer forteljarrøysta, og ho vil noko
med lesaren. Ho vil treffe, røre ved kjens-
lene og få lesaren med på tankegangen. Dei
mange bokstavrima er òg typiske for teks-
tane. Dei gir velklang og harmoni og spe-
lar på likskapen i lyden: den farlege flaumen
(s. 23), for tørt til å tisse (s. 25) og vedunder-
leg vind (s. 57).

Dei mange spørsmåla, både i overskrifter
og i tekstane, ser vi òg som røysta til for-
teljaren. Det verkar som ho lever seg inn
i lesaren og stiller dei same spørsmåla barne-
lesaren gjer: Kva er regn? Korleis blir det
regn? Kvar finn vi ferskvatn? Kvar er det flest
skyer? Kven gir vinden namn? Men kvar får
sola og lyset varmen frå? Mange av desse
spørsmåla kunne ha komme frå barnemun-
nen. Barn som undrar seg, stiller slike spørs-
mål om alt mellom himmel og jord, og dei
treng ein vaksen med-undrar med tid og vilje

til å gå inn i spørsmåla og saman komme fram til løysinga og kunnskap om naturen (Jirout, 2020). Kanskje er det slik denne boka er tenkt brukt?

Avsluttande kommentar

Mange bildebøker har eit potensial for å utvikle barn si kritiske tenking (Andersson-Bakken et al., 2022; Pantaleo, 2017; Roche, 2015), og det gjeld òg *Når det regnar i Afrika*. Som vi har vist gjennom artikkelen, kan forteljinga om Styrk bidra til kritisk tenking både gjennom å la lesaren oppleve Styrk som ein aktør som handlar «rett», og ved å studere bilda og møtet mellom verbaltekstar og bilde. Samstundes formidlar fagtekstane i boka kunnskap om vêr og klimaendringar. Å gi unge lesarar kunnskap er å opne for aktørskap, noko som er sentralt i kritisk tenking (Ennis, 2015; Roche, 2015) – når lesaren skal vurdere i kva grad det er trygt å stole

på utsegner han møter, enten dei er verbal- språklege eller visuelle. Det boka ikkje tek opp, er til dømes kva val Styrk har, og at det ikkje er semje om alle klimatiltak. Den siste delen av boka, «Vêret og vi», gir kanskje størst rom for kritisk tenking, sjølv om mange av spørsmåla i denne delen kan verke styrande for kva lesaren bør tenke.

Kritisk tenking blir i stor grad utvikla saman med andre (Endres, 2001; Imperio et al., 2020; Roche, 2015), men det fell utanfor formålet til denne artikkelen å diskutere korleis *Når det regnar i Afrika* kan brukast som utgangspunkt for kritiske dialogar for eksempel i eit klasserom. Vi hevdar likevel at det fagleg krevjande innhaldet i fagtekstane i boka og det komplekse samspelet mellom dei ulike sjangrane og modalitetane gjer at det kritiske potensialet truleg er størst dersom barnet les boka saman med ein vaksen og/eller i eit forpliktande fellesskap (Endres, 2001; Roche, 2015; Merveldt, 2018).

Noter

- 1 Heretter kalla berre *Når det regnar i Afrika*.
- 2 Vår omsetting.

Referansar

- Andersen, G. (2014). Klimakrisen i litteraturen. I M. Sørensen & M.F. Eskjær (Red.), *Klima og mennesker. Humanistiske perspektiver på klimaforandringer* (s. 107-123). Københavns Universitet Museum Tusulanums Forlag.
- Andersson-Bakken, E., Heggernes, S.L., Svanes, I.K. & Tørnby, H. (2022). «Men da blir det urettferdig for dem som ikke får!»: Bildebøker som utgangspunkt for kritisk tenkning på barnetrinnet. *Acta Didactica Norden*, 16(2), 1–23.
- Aristoteles. (1991). *Retorik*. Museum Tusulanums Forlag.
- Bailin, S. & Siegel, H. (2003). Critical thinking. I N. Blake, P. Smeyers, R. Smith & P. Standish (Red.), *The Blackwell Guide to the Philosophy of Education* (s. 181–193). Blackwell Publishing Ltd.
- Beckett, S. (2018). Crossover Picturebooks. I B. Kümmerling-Meibauer (Red.), *The Routledge Companion to Picturebooks* (s. 209–219). Routledge.
- Carlström, M.R. (2000). *Röst och kausalitet i lärobokstexter. En studie av elevers förståelse av olika textversioner*. Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Christensen, N. (2021). Agency. I N. Christensen, P. Nel & L. Paul (Red.), *Keywords for children's literature* (2. utg., s. 10–13). New York University Press.
- Endres, B. (2001). A critical read on critical literacy: From critique to dialogue as an ideal for literacy education. *Educational Theory*, 51(4), 401.

- Ennis, R.H. (2015). Critical thinking: A streamlined conception. I M. Davies & R. Barnett (Red.), *The Palgrave Handbook of Critical Thinking in Higher Education* (s. 31–47). Springer.
- FN-sambandet (2022a). *Bærekraftsbiblioteket*. <https://www.fn.no/undervisning/undervisningsopplegg/5-7-trinn/baerekraftsbiblioteket>
- FN-sambandet (2022b). *FNs bærekraftsmål*. <https://www.fn.no/om-fn/fns-baerekraftsmaal?lang=nno-NO>
- Freire, P. & Macedo, D. (2005). *Literacy: Reading the word and the world*. Routledge.
- Glotfelty, C. (1996). Introduction. I C. Glotfelty & H. Fromm (Red.), *The ecocriticism reader: Landmarks in literary ecology* (s. xv–xxxvii). University of Georgia Press.
- Goga, N. (2021). Hva er greia med å engasjere barn og unge? En undersøkelse av hvordan voksne bokmeldere og formidlere vurderer oppfordringer til handling i sakprosa for barn om miljø- og klimaspørsmål. *Barnelitterært forskningstidsskrift*, 12(1), 1–12.
- Grilli, G. (2021). The artistic nonfiction picturebook. I N. Goga, A.-S. Teigland & S. H. Iversen (Red.), *Verbal and visual strategies in nonfiction picturebooks: Theoretical and analytical approaches* (s. 22–36). Scandinavian University Press Oslo.
- Imperio, A., Staarman, J. & Basso, D. (2020). Relevance of the socio-cultural perspective in the discussion about critical thinking. *Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education*, 15(1), 1–19. <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/9882>
- Jirout, J.J. (2020). Supporting Early Scientific Thinking Through Curiosity. *Frontiers in Psychology*, 11, 1717–1717. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01717>
- Kümmerling-Meibauer, B. & Meibauer, J. (2015). Maps in picturebooks: Cognitive status and narrative functions. *Nordic Journal of ChildLit Aesthetics*, 6. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.3402/blft.v6.26970>
- Kümmerling-Meibauer, B. & Meibauer, J. (2021). How descriptive picturebooks engaged children in knowledge about coal, oil and gas. I N. Goga, S.H. Iversen & A.-S. Teigland (Red.), *Verbal and visual strategies in nonfiction*. Scandinavian University Press.
- Lai, E.R. (2011). Critical thinking: A literature review. *Pearson's Research Reports*, 6(1), 40–41.
- Lewis, A. & Smith, D. (1993). Defining higher order thinking. *Theory Into Practice*, 32(3), 131–137.
- Liberg, C. (2001). Läromedelstexter i ett andraspråksperspektiv – möjligheter och begränsningar. I K. Nauclér (Red.), *Symposium 2000 – ett andraspråksperspektiv på lärande* (s. 108–129). Sigma Förlag.
- Lim, L. (2015). Critical thinking, social education and the curriculum: Foregrounding a social and relational epistemology. *Curriculum Journal*, 26(1), 4–23.
- Lipman, M. (1988). Critical thinking – what can it be? *Educational Leadership*, 46(1), 38–43.
- Martins, M. & Belmiro, C. A. (2021). Stylistic strategies in children's nonfiction books. I N. Goga, S.H. Iversen & A.-S. Teigland (Red.), *Verbal and visual strategies in nonfiction picturebooks: Theoretical and analytical approaches* (s. 8–21). Scandinavian University Press Oslo.
- McPeck, J.E. (1990). Critical thinking and subject specificity: A reply to Ennis. *Educational researcher*, 19(4), 10–12.
- Merveldt, N. von (2018). Informational Picturebooks. I B. Kümmerling-Meibauer (Red.), *The Routledge Companion to Picturebooks* (s. 231–245). Routledge.
- Mjør, I. (2015). Humor og alvor i bildeboka – Sanningsvurdering av ikonotekstar. *Edda*, 102(1), 48–61.
- Nikolajeva, M. & Scott, C. (2001). *How picturebooks work*. Garland.
- Osland, E. & Møkleby, P.R. (2015). *Når det regnar i Afrika: Ei bok om vår og klimaendringar*. Samlaget.
- Pantaleo, S. (2017). Critical thinking and young children's exploration of picturebook artwork. *Language and Education*, 31(2), 152–168.

- Reichenberg, M. (2006). Röst och kausalitet i läroböcker. I O. Josephson, Å. af Gejerstam, J.W. Folkeryd, Höög, J.N. & M. Reichenberg (Red.), *Textvård. Att läsa, skriva och bedöma texter* (Bind 94, s. 45–59). Institutionen för pedagogik och didaktik, enheten för Lärande i vuxenliv. Nordstedts Akademiska Förlag.
- Roche, M. (2015). *Developing children's critical thinking through picturebooks: A guide for primary and early years students and teachers*. Routledge.
- Røskeland, M. (2018). Nature and Becoming in a Picturebook About «Things That Are». I N. Goga, L. Guanio-Uluru, B.O. Hallås & A. Nyrmes (Red.), *Ecocritical Perspectives on Children's Texts and Cultures. Nordic Dialogues* (s. 27–40). Palgrave Macmillan.
- Skyggebjerg, A.K. (2021). Sølvfisk og sekretærfugl: Dyreliv i aktuel poesi for børn. I N. Goga & M. Eskebæk (Red.), *På tvers af Norden. Økokritiske stømninger i nordisk børne- og ungdomslitteratur* (s. 102–109). Nordisk ministerråd.
- Stokke, R.S. (2020). Natureculture in a Stallo tale: Harmonious dwelling or troubling postequilibrium? The picturebook *Sølvmånen* by Sissel Horndal (2015). *Barnelitterært forskningstidsskrift*, 11(1), 1–13.
- UNESCO (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444/PDF/247444eng.pdf.multi>
- Vaughn, M. (2018). Making sense of student agency in the early grades. *Phi Delta Kappan*, 99(7), 62–66.
- Vaughn, M., Sotirovska, V., Darragh, J.J. & Elhess, M. (2021). Examining agency in children's nonfiction picture books. *Children's Literature in Education*, 53(1), 33–51.
- Wallace, C. (2003). *Critical reading in language education*. Springer.
- Österlund, M. (2021). En tid bortom människans. Djup tid och økokritiska perspektiv i Linda Bondestams bilderbok *Mitt bottenliv*. I N. Goga & M. Eskebæk (Red.), *På tvers af Norden. Økokritiske stømninger i nordisk børne- og ungdomslitteratur* (s. 116–121). Nordisk ministerråd.