

Framtidens svensklärare och ekokritiska perspektiv på klimatfiktion

Ann-Sofie Persson

Abstract

I den här artikeln undersöks hur blivande ämneslärare i svenska tar sig an framtiden i litteraturen och litteraturredaktiken i framtiden. Genom en tematisk studie av lärarstudenters examinationsuppgifter på en kurs i litteraturvetenskaplig teori och metod belyser studien hur de analyserar och tolkar klimatfiktion i romanen *Blå* (2018) av Maja Lunde (f.1975), planerar undervisningsmoment utifrån ekokritiska perspektiv och positionerar sig i förhållande till sina framtida elever och sin litteraturundervisning. Resultaten visar att lärarstudenternas analyser av klimatfiktionen är delade mellan de som ser romanens dubbla tidsperspektiv ur ett orsak-och-verkanperspektiv och de som utmålar naturen i framtidsscenarioet som hämndlysten och antropomorf. Därigenom framkommer lärarstudenternas varierande syn på människan och naturen. Deras analyser framstår både som känslomässigt engagerade och sakliga i förhållande till romankaraktärernas krockande natursyner och de lyfter sofistikerade, filosofiska resonemang om människans position i förhållande till naturen. De planerade undervisningsmomenten lyfter en mängd angreppssätt i förhållande till klimatfiktion men öppnar även upp för ekokritikens användningsområden i svenskämnet utanför det strikt litteraturredaktiska genom att introducera skrivande i textanalytiska såväl som i bruksgenrer eller kreativt skrivande. De bilder av både lärares och elevers roller som går att utläsa ur lärarstudenternas lektionsplaneringar tyder på att de betraktar ekokritik och klimatfiktion som ett relativt intressant och utmanande perspektiv. De är måna om att följa gällande styrdokument och att skapa undervisning som väcker engagemang snarare än klimatångest. De framställer sig själva som kunskapsförmedlande, strukturerade och tydliga. Eleverna föreställer de sig omväxlande som i behov av stöttning och som mogna att själva ta ansvar för sitt eget lärande.

Inledning

Framtiden har i alla tider fascinerat människan och utgjort en källa till fantasifulla föreställningar, i litterära som i olika konstnärliga skepnader. Jämte framtidsskildringar med teknologiska förtecken som science fiction, har ett annat uttryck för människans nyfikenhet på och oro inför framtiden sett dagens ljus, i vad som kallas *cli-fi*, eller klimatfiktion, där miljöns betydelse för livet på jorden är central. Klimatfiktion har siktet inställt på framtidsscenarioer med fokus på klimatförändringarnas påverkan på världen vi lever i och därmed på oss som människor. Vissa hävdar, som Milner &

Burgmann (2018), att cli-fi är en underkategori av sci-fi och inte en egen genre. Perrin (2020) lyfter att cli-fi existerar i ett flertal olika typer av berättelser som till exempel science fiction, apokalyppsskildringar, äventyrsromaner, fantasy och realistiska romaner, det vill säga inte nödvändigtvis är en underkategori till science fiction, och intresserar sig för den korpus som samlar texter med klimatförändringar som gemensam tematik. Hon urskiljer vissa tendenser i den samtida klimatfiktionen. Exempelvis vinnlägger den sig ofta om att erbjuda realistiska och trovärdiga förklaringsmodeller till miljökatastrofer och till den överhängande kollapsen och bygger mindre på apokalyptiska berättelser om världens undergång (Perrin 2020; se även Schneider-Mayerson 2018: 474, not 6). I den här undersökningen har klimatfiktionens exakta genretillhörighet mindre bäring på resultatet. Med klimatfiktion menas här berättelser där naturen skildras i ett tillstånd av kris, vilket gör relationen mellan människan och hennes omvärld besvärlig, och där krisen beror på klimatförändringar. Handlingen kan utspela sig både i nutid och i framtiden.

Ekokritiken, som har växt fram som en litteraturteoretisk inriktning som undersöker framställningen av naturen och dess roll i skönlitteraturen, har också visat sig användbar för att studera klimatfiktion. Det uppsving som ekokritiken har fått inom litteraturvetenskapen under de senaste decennierna, samt den uppmärksamhet som har ägnats åt klimatförändringar och hållbarhetsperspektiv såväl i skolans styrdokument som i litteraturredidaktiken (Löwe & Nilsson Skåve 2020) aktualiserar frågan om hur blivande lärare ska ta sig an dels berättelser som klimatfiktion, dels ekokritiska perspektiv för att läsa dem inom ramen för sin undervisning. I denna studie undersöks hur blivande ämneslärare i svenska förhåller sig till ekokritiska perspektiv på skönlitteratur, specifikt när det gäller klimatfiktion. Detta görs genom att analysera ett material bestående av lärarstudenters svar på en examinationsuppgift i en kurs i litteraturvetenskaplig teori och metod. I kursen diskuteras och appliceras ett flertal teorier, däribland ekokritiska perspektiv. Valet av klimatfiktion är anpassat för att tydliggöra det ekokritiska perspektivets tillämpning på skönlitterärt material och har gjorts av undervisande lärare på kursen. Det är alltså de svar som behandlar ekokritik och klimatfiktion som har valts ut för studien. Det övergripande syftet med föreliggande artikel är alltså att utröna och belysa hur blivande svensklärare tar sig an och resonerar kring framtiden i litteraturen och litteraturredidaktiken i framtiden.¹

Den skönlitterära text som har stått i fokus under kursen i samband med ekokritik är romanen *Blå* (2017, sv. 2018) av Maja Lunde (f. 1975). Romanen ingår i en tetralogi som består av *Binas historia* (2015, sv. 2016), *Blå* (2017,

¹ Författaren till artikeln vill tacka deltagarna vid LDN:s konferens vid Linnéuniversitetet, vid PASL:s forskarseminarium vid Linköpings universitet och vid det Högre seminariet i Litteraturvetenskap vid Södertörns högskola för värdefulla inspel på detta projekt.

sv. 2018), *Przewalskis häst* (2019, sv. 2021) och *Drömmen om ett träd* (2022, sv. 2023). Tetralogin har kallats en "dystopisk klimatkvartett" (Wall 2023) och tillhör på ett uttalat sätt klimatfiktionen.

Blå kretsar kring två huvudpersoner: Signe, vars historia utspelar sig 2017, och David, som lever i framtiden, år 2041, och deras respektive kamp mot klimatförändringarna. Signe som bor i Norge och är klimataktivist, slåss för bevarandet av glaciären och älven i sin hemkommun. David lever i ett dystopiskt framtida Frankrike, som härjas av bränder, och tvingas fly från sin hemstad tillsammans med sin familj. Hans fru Anna och yngsta barn August försvinner under flykten undan elden och han blir ensam kvar med sin dotter Lou som klimatflykting. Ytterligare karaktärer av betydelse för att förstå lärarstudenternas exempel ur romanen utgörs av Signes ungdomskärlek Magnus, samt Iris och Bjørn som är Signes föräldrar. Bjørns och Iris olikheter ställs på sin spets när hon driver på utvecklingsprocesser som hotar miljön medan hennes man arbetar för bevarandet av djurarters habitat. Magnus och Signe känner varandra sedan barnsben och har i ungdomen engagerat sig i miljöaktioner tillsammans, men ganska tidigt går de skilda vägar efter att Magnus väljer att arbeta för Iris och bidra till utbyggnaden av vattenkraften i hembygden. Han är också den som står bakom försäljningen av isbitar som tagits från den lokala glaciären till exklusiva, utländska kunder, ett projekt som upprör Signe och framkallar den protestaktion som för dem samman efter så många år.

Ekokritik i förhållande till skolans styrdokument

Då utbildningen av blivande lärare kalibreras mot de styrdokument som är gällande i svensk skola har skrivningar ur *Läroplan för gymnasieskolan* (Gy11) på Skolverkets hemsida (www.skolverket.se) som pekar mot miljöperspektiv använts för att motivera att ekokritiken studeras inom ramen för kursen i litteraturvetenskaplig teori och metod. I första delen av *Läroplan för gymnasieskolan* (Gy 11) med rubriken "Skolans värdegrund och uppgifter" hittar man i underavdelningen "Gymnasieskolans uppdrag" ett antal olika kursiverade begrepp som skolan ska förhålla sig till som exempelvis jämställdhet; sexualitet, samtycke och relationer; det etiska perspektivet och miljöperspektivet. Det som är relevant för föreliggande studie är givetvis miljöperspektivet, som "i undervisningen ska ge eleverna insikter så att de kan dels själva medverka till att hindra skadlig miljöpåverkan, dels skaffa sig ett personligt förhållningssätt till de övergripande och globala miljöfrågorna. Undervisningen ska belysa hur samhällets funktioner och vårt sätt att leva och arbeta kan anpassas för att skapa hållbar utveckling" (Skolverket 2011).

Självfallet är dessa skrivningar i läroplanen sådant som åligger samtliga lärare i svensk skola att bidra till, och som för svensklärare specifikt kan handla om att välja skönlitteratur som tematiskt inriktar sig på miljö och klimat. Det står även att läsa i den andra delen av läroplanen, "Övergripande

mål och riktlinjer”, under rubriken ”Kunskaper”, att skolan har som mål att varje elev ”kan söka sig till saklitteratur, skönlitteratur och övrigt kulturutbud som en källa till kunskap, självinsikt och glädje” och ”kan observera och analysera människans samspel med sin omvärld utifrån perspektivet hållbar utveckling”. I avsnittet ”Normer och värden” kan man läsa att skolan har som mål att varje elev ”visar respekt för och omsorg om såväl närmiljön som miljön i ett vidare perspektiv” (Skolverket 2011). Samma skrivningar återfinns i den kommande läroplanen, Gy25 (Skolverket 2025). Allt detta sammantaget visar ett behov för blivande svensklärare att ha kunskap om ekokritiska perspektiv.

Materialbeskrivning

Det material som insamlades bestod av 51 studenters examinationsuppgifter, fördelade över fyra årskullar på samma kurs, bestående av totalt 152 studenter.

Examinationsuppgifterna består av tre typer av frågor, där ekokritiska perspektiv och skönlitteratur som lämpar sig för ett sådant angreppssätt kan vara aktuella. Den första typen innebär kort sagt att studenten ska redogöra för en viss utpekad litteraturteoretisk inriktning – utifrån dess framväxt, dess utveckling, dess olika uttryck och applikationer, exempelvis. Den andra typen består av att analysera specifika skönlitterära texter utifrån en angiven litteraturvetenskaplig teori. Den tredje typen innebär att studenten planerar och presenterar ett undervisningsupplägg där ett visst utvalt litteraturvetenskapligt perspektiv och viss skönlitteratur ska ingå.

För att examinationen ska täcka in en större del av kursinnehållet och därmed ett större urval av skönlitteratur samt litteraturvetenskapliga teorier och metoder, examineras studenterna aldrig med ett ensidigt fokus på en enda teoretisk inriktning utan de förväntas lösa uppgifter utifrån en kombination av perspektiv och skönlitteratur. Eftersom alla svar på frågetyp ett är förhållandevis lika, då det handlar om att utgå från kurslitteraturen, har fokus lagts på frågetyp två och tre. I dessa har studenterna friare tyglar att själva välja exempel ur de skönlitterära verk som ska analyseras och att vinkla det undervisningsupplägg som ska presenteras. Båda examinationsuppgifterna rör sådan skönlitteratur som har behandlats på kursen, men när studenternas ombeds att planera undervisning kan de även introducera andra texter eller material, så länge de också använder den angivna skönlitteraturen.

Analysen i föreliggande studie består alltså av en granskning av olika studentgruppers svar på antingen en fråga av typ två eller av en fråga av typ tre. Härigenom är förhoppningen att studenternas egna attityder, ståndpunkter och tolkningar ska framträda tydligare. Givetvis finns det en medvetenhet om att studenter i regel skriver examinationsuppgifter som de bedömer har goda chanser att uppnå ett godkänt betyg. Trots detta finns goda förutsättningar att komma åt studenternas inställning till både ekokritik och klimatfiktio, samt att få syn på deras positioneringar som blivande lärare och de föreställningar

de har om sina framtida elever genom den relativa frihet som råder i utformningen av svaren och den bredd och originalitet som ryms inom ramen för godkänt.

I materialet finns studenters ekokritiska analyser av Lundes roman *Blå* och andra studenters planeringar av undervisning där ekokritik används tillsammans med Lundes roman. Varje student har mellan åtta och nio sidor text till sitt förfogande för att besvara samtliga frågor.

Tillvägagångssätt och etiska överväganden

För att få studenternas medgivande att analysera deras svar på examinationsuppgiften mejlades fyra studentgrupper som under de senaste fem åren gått kursen. Av de 152 studenterna svarade 51 jakande. Inga svarade nekande, men vissa hade avslutat sina studier och deras studentmejladresser genererade inga svar. Inga ytterligare försök gjordes för att kontakta dessa på annat sätt. På förfrågan att medverka var svarsfrekvensen i var och en av de fyra studentgrupperna mellan 24 och 41 %, vilket ger ett genomsnitt på 34% som svarat.

Med tanke på att läraren som bad om medgivande ingår i den gruppen lärare som även handleder och examinerar examensarbeten för samma studentgrupper skulle eventuellt någon kunnat känna att de borde ställa upp, vilket inte kan uteslutas. Det har tagits med i beaktande av utformningen av samtyckesförsäkringen. Alla studenters samtycke till att ingå i studien har getts utifrån en presentation av projektet och givet att deras svar anonymiseras. Det kommer alltså inte anges till vilken årskull studenterna vars svar har använts hör, vilket betyg en uppgift genererade eller på annat sätt knyta de enskilda resultaten till en viss person.

I analysen fokuserades inledningsvis dels vilka frågor som står i centrum i studenternas ekokritiska romananalyser, dels vilka angreppssätt som studenterna väljer i sina planerade undervisningsmoment. Utifrån dessa föddes ytterligare frågor som preciserade de initiala och utgör studiens frågeställningar:

- Vilka underliggande antaganden om natur, miljö och klimat kan man utläsa ur det som står i centrum i lärarstudenternas romananalyser?
- Hur visar sig lärarstudenternas positioneringar i förhållande till ekokritiska perspektiv i svenskämnet i de angreppssätt som de väljer i sina planerade undervisningsmoment?
- Hur framträder olika möjliga roller i utbildningssammanhang i lärarstudenternas svar på examinationsuppgifterna (studenter, (blivande) lärare, elever)?

Resultatredovisningen och analysen presenteras nedan utefter de angivna frågeställningarna i tur och ordning och bygger sålunda på lärarstudenternas romananalyser i den första delen och på deras planerade undervisningsmoment i den andra och tredje delen. Romananalyserna har analyserats tematiskt utifrån innehållet i första hand. Rent konkret har det inneburit en noggrann granskning av vilket tematiskt innehåll som lärarstudenterna har tagit fasta på i sina romananalyser. Sedan har uppmärksamheten ägnats åt det språkbruk som lärarstudenterna använder sig av och genom att undersöka vad de talar om, och hur, har det varit möjligt att utläsa vilka underliggande antaganden om natur, miljö och klimat som finns i lärarstudenternas romananalyser och att erbjuda tolkningar av dessa.

Lärarstudenternas texter som beskriver de planerade undervisningsmomenten har genomgått en liknande process, där två spår har kunnat urskiljas: ett mer allmänt om vilka litteraturredaktiska undervisningsmetoder de iscensätter och ett mer specifikt om hur de omsätter det ekokritiska perspektivet i konkreta frågor som eleverna ska bearbeta. Genom en systematisk analys av både de av lärarstudenterna valda undervisningsmetoderna och de frågor som de presenterar för sina elever har deras positioneringar i förhållande till ekokritiska perspektiv i svenskämnet framträtt. Samtidigt som analysen åskådliggjorde dessa olika positioneringar framstod även de sätt på vilka lärarstudenterna iscensatte sig själva i rollen som blivande lärare och hur de föreställde sig sina framtida elever som väl värda att undersöka. Detta behandlas i studiens sista del.

Genom hela artikeln ställs resultaten mot tidigare studier utifrån ekokritiska perspektiv i litteraturredaktiska sammanhang. Det hela avslutas med en kort sammanfattning och diskussion.

Ekokritik, klimatfiktio och litteraturredaktik

För att underlätta förståelsen av resultatredovisningen ska i det följande redogöras för olika aspekter på ekokritik och klimatfiktio, samt hur dessa förhåller sig till litteraturredaktiken.

Intresset för naturens framställning och funktion i skönlitteraturen blev systematiserat under 1990-talet i den amerikanska kontexten, även om det givetvis redan fanns undersökningar med ekokritiskt anslag långt tidigare. Dessa beskrivs av Cheryl Glotfelty som en skara isolerade inslag där "[e]ach was a single voice howling in the wilderness" (Glotfelty 1996: xvii). Glotfelty's bild av dessa tidiga ekokritiska studier som ensamma ylanden i vildmarken understryker behovet av att skapa en flock. Projektet med att sammanföra denna stora mängd artiklar i en antologi gjordes tillsammans med Harold Fromm och resultatet fick titeln *The Ecocriticism Reader. Landmarks in Literary Ecology* (1996). Antologin synliggör ekokritiken som litteraturvetenskaplig inriktning och blir startskottet för en mer samlad forskningsinsats. I antologins inledning definieras ekokritik som studier som intresserar sig för relationen mellan litteratur och den fysiska omgivningen och som

anlägger "an earth-centered approach to literary studies" (Glotsfeldt 1996: xviii). Ekokritik kan även beskrivas som ett sätt att undersöka hur litterära texter representerar natur och tar sig an miljöteman (Beach, Share & Webb 2017: 40). Ytterligare ett sätt att beskriva ekokritiken är att den kan "definieras som ett humanistiskt forskningsfält där skönlitterära texter, eller andra konstnärliga yttringar, sätts i relation till ekologiska frågeställningar" (Löwe & Nilsson Skåve 2020: 11).

Ursprungligen framtagen för specifika litterära genrer som romantisk poesi, kom ekokritiken att intressera sig för hur naturen konstrueras i språket och ifrågasätta binära dikotomier som natur/kultur, för att senare komma att lägga fokus på miljöfrågan i konstnärlig gestaltning. Inom ekokritiken ryms även ekofeminismen som kan beskrivas som ett perspektiv som synliggör hur binära motsattpar är kopplade till makt, så att mannen och kulturen värderas högre än kvinnan och naturen (Beach, Share & Webb 2017: 41).

Några begrepp som återkommer regelbundet i föreliggande studie är antropocentrism, "ett människocentrerat synsätt", och ekocentrism, "ett naturcentrerat, där människan är en del i naturen, men inte har en överordnad position" (Löwe & Nilsson Skåve 2020: 12). Andra begrepp som används för att beskriva ytterligare natursyner är det djupekologiska, det neoplatonska, och det metafysiska synsättet. Djupekologin grundar sig i den norska filosofen Arne Naess tankar att naturen, liksom människan som är en del av naturen, har ett inneboende värde, oavsett dess instrumentella värde för människan (Garrard 2012: 23–26; Soper 1995: 256–257). Det neoplatonska perspektivet pekar på samhörigheten mellan allt levande, enade i en lång kosmologisk kedja, där människan är placerad i en mellanposition, underordnad gud och änglar men överordnad djuren och växterna, men alltid en del av naturen (Soper 1995: 21–25). Det metafysiska perspektivet gör naturen "till något annat än en samling fysiska och biologiska fenomen", något annat än "människans fysiska omgivning" (naturen), gör naturen till en helhet med andliga dimensioner (Naturen) (Tenngart 2019: 154).

Klimatfiktion, som redan berörts, tecknar bilden av hur i första hand människan hanterar klimatkrisen (Beach, Share & Webb 2017: 51) och är därmed antropocentrisk i någon mån. Klimatfiktion kan också ses både som ett svar på klimatkrisen och som ett försök att kartlägga den inneboende komplexiteten i densamma (Ahlberg 2021: 2). Samtidigt som klimatfiktion visar vilka effekter framtida klimatförändringar skulle kunna få på både individer och samhällen, erbjuder den också ett narrativ som kompletterar den vetenskapliga diskursen och den skapar därmed en rikare och mer balanserad förståelse för framtiden. Den har förmåga att uppmärksamma relationen mellan kapitalism och konsumtion och pekar på klimat(o)rättvisa (Beach, Share & Webb 2017: 52, 61–63; se även Schneider-Mayerson 2018).

Både ekokritiska perspektiv i allmänhet och klimatfiktion mer specifikt har väckt stort litteraturredaktiskt intresse (Garrard 2011a; Gabriel & Garrard 2011; Beach, Share & Webb 2017; Löwe & Nilsson Skåve 2020; Ahlberg

2021). Det har till och med hävdats att ekokritiken redan från det att den uppstod har varit upptagen av pedagogiska frågor, med exempelvis Greta Gaard som redan under 1980-talet underströk vikten av studentcentrerat lärande (Garrard 2011b: 1–2). Den litteraturdidaktiska litteraturen fokuserar på en rad olika element, exempelvis fördelar respektive risker med ekokritisk undervisning. En fördel med att använda ekocentriska texter i undervisningen är att de kan åskådliggöra den njutning som naturen kan ge, och som står i stark kontrast till nöjet att konsumera (Gabriel & Garrard 2011: 121). Risker med att undervisa utifrån ekokritiska perspektiv som framhålls är att det kan uppfattas som moraliska pekpinna, eller att det bidrar till att skapa handlingsförklaring istället för solidaritet och engagemang (Gabriel & Garrard 2011: 119; Löwe & Nilsson Skåve 2020: 9). Detta gäller särskilt när den apokalyptiska diskursen används för att tala om klimatförändringar (Gabriel & Garrard 2011: 119).

Ett sätt att hantera denna risk är att undervisa med ett uttalat syfte att hjälpa studenter eller elever att skapa beredskap inför ett samhälle i kris, klimatkris exempelvis. Istället för att betrakta kris som en diagnos på ett problem med dödlig utgång, vilket kan resultera i ångest, ilska eller uppgivenhet, gäller det att visa studenter att de har handlingsförmåga att engagera sig för att förändra samhället radikalt och bidra till en grön omställning med allt vad det innebär av socioekonomiska reformer. Studenterna kan då bortom katastrofscenarier ta sig an krisen på ett realistiskt sätt (Ahlberg 2021: 1). Med rätt stöttning behöver inte läsaren bli överväldigad, utan läsningen kan bli ”a method of fostering specific futures”. Det som utmärker dessa framtider, och därför bör vara en del i litteraturdidaktiken, är det osäkra och krisartade, och behovet av sofistikerade läsarter för att hantera en tillvaro i ständig förändring (Ahlberg 2021: 3). I det arbetet kan det vara viktigt att poängtera att kris inte bör uppfattas som ett avbrott i normaliteten som man efteråt återkommer till utan som något man kommer igenom och utvecklas av (Ahlberg 2021: 4). Ahlberg menar att vår roll som pedagoger är att förbereda våra studenter för en tillvaro som skiljer sig åtskilligt från både nuet och det förflutna (2021: 5). Genom att hjälpa studenter att identifiera och främja handlingsfrihet ger lärare sitt bidrag till skapandet av framtidens medborgare och beslutsfattare (Ahlberg 2021: 12). Att skapa utrymme för handlingskraften och insikten att vi kan påverka vår egen framtid lyfts återigen som en viktig litteraturdidaktisk ingrediens. Om vi låter tystnaden omsvepa klimatförändringarna och inte inkluderar dem i de perspektiv som behandlas när skönlitteratur studeras, tillåter vi en normalisering av system som inte är hållbara och av ideologier med förödande konsekvenser för allt och alla, menar Beach, Share & Webb (2017: vii; se även Schneider-Mayerson 2018: 493). Genom att utforska exempelvis klimatfiktion, ges elever möjlighet att föreställa sig olika typer av framtid, däribland en värld där trygghet, hälsa, rättvisa och hållbarhet står i centrum (Beach, Share & Webb 2017: 6). Läsningen av klimatfiktion kan dock ha olika konsekvenser och resultera i allt från en skärpt medvetenhet om

klimatförändringarna till nedstämdhet och känslor av hopplöshet. Vilken känsla som läsningen väcker kan också inverka på hur vi agerar efteråt – genom att engagera oss eller genom att försöka undkomma den kognitiva dissonansen med hjälp av undvikande beteende (Schneider-Mayerson 2018: 489–490).

Ekokritiska perspektiv inom litteraturredaktiken behandlar även frågor om hur intresset för naturen kan höjas. ”Kunskap om och kärlek till naturen är grundläggande för att människor ska prioritera hållbarhetsfrågor”, menar Nilsson Skåve & Löwe, som sätter fingret på en annan aspekt som inte uppmärksammas lika mycket i den anglo-amerikanska forskningstraditionen, nämligen en positiv inställning till naturen. Att besitta denna främjar ”*ekolitteracitet* – förmågan att relatera till naturen”, eller ”den miljöetiska skolning som med fördel kan ske parallellt med estetiska upplevelser. Denna process kan innebära en rörelse från ett antropocentriskt till ett mer ekocentriskt förhållningssätt” (Löwe & Nilsson Skåve 2020: 11–12). Ökad ekolitteracitet kommer alltså både av att tillägna sig kunskaper om miljö och klimatpåverkan som av upplevelser av glädje och njutning i relation till möten med skönlitteratur.

Utifrån denna genomgång av och i dialog med olika perspektiv på ekokritik, klimatfiktio och litteraturredaktik med ekokritiska förtecken, inleds resultatredovisningen.

Underliggande antaganden om natur, miljö och klimat i lärarstudenternas romananalyser av *Blå*

I den första examinationsuppgiften ombeds lärarstudenterna att redogöra för ekokritikens framväxt, att definiera några centrala begrepp som kan användas i analysen av skönlitterära texter, samt att visa hur ekokritik och feminism kan kombineras. Sedan ska de formulera minst fem frågor med ekokritiskt perspektiv att ställa till en skönlitterär text. I den andra examinationsuppgiften ska de använda några av dessa frågor för att analysera *Blå*, och det är dessa romananalyser som granskats här. Hur lärarstudenterna organiserar sin analys, vilka frågor de utgår ifrån och vilka exempel ur romanen de bygger sina resonemang utifrån är helt valfritt. Givetvis återkommer både frågor och belysande exempel som har diskuterats i seminarier under kursens gång, och man kan anta att studenterna i viss mån reproducerar läsningar och tolkningar som har fått lärarens gillande, men uppgiften är helt öppen och många studenter introducerar nya exempel ur romanen för att belysa originella infallsvinklar. I det följande redovisas och analyseras både nyskapande och generiska eller återkommande svar i studenternas examinationsuppgifter. Ett antal gemensamma nämnare urskiljs i materialet, vilket innebär att dessa aspekter behandlas av flera lärarstudenter, ibland på olika sätt. Urvalet bygger inte på en systematisk kartläggning av frekvens bland svaren, utan baseras på det tematiska innehållet och dess möjlighet att besvara frågan om vilka

underliggande antaganden om natur, miljö och klimat som står att finna i dessa texter.

Det dubbla tidsperspektivet

I ett flertal av lärarstudenternas romananalyser av *Blå* läggs fokus på hur naturen driver berättelsen framåt inom det dubbla tidsperspektiv som romanen struktureras efter. Många menar exempelvis att Davids del gestaltar hur människan har påverkat naturen negativt, vilket leder till hans flykt undan eldsvådorna. Flera studenter understryker att *Blå* tillhör den typen av klimatfiktion som innehåller en påtvingad migration, beroende på klimatförändringar, och som skildrar konflikter som uppstår på grund av exempelvis vattenbrist (Beach, Share & Webb 2017: 62). En lärarstudent preciserar att det som karaktären Magnus uppfattar som människans storhet, det vill säga hennes förmåga att tämja naturen och utvinna dess resurser för egen vinning, är det som i romanen påstås göra Davids situation så utsatt: "Han lever i en ödesdiger torka som ger upphov till bränder och sinande vattenreserver." Studenten driver resonemanget vidare genom att diskutera Magnus åsikt, nämligen "att människan har en förmåga att planera" och att agera ansvarfullt med tanke på kommande generationer. Magnus uppfattning ifrågasätts sedan: "hur kommer det se ut när jordens resurser är utarmade, när klimatförändringar skapar torka, översvämningar och andra naturkatastrofer? David är den som lever genom den planeringsförmåga som Magnus menar att människor har." En genuin upprördhet över Magnus positionering och framför allt dess konsekvenser kan skönjas i studentens svar, som klart och tydligt kopplar samman Magnus attityd och Davids situation. Ett annat perspektiv lyfts av en student som menar att Magnus visar på det positiva med mänsklighetens utveckling och "för fram argument för att människan också lyckats skapa något gott av naturen". Därför, menar studenten, bidrar parallellhandlingen till att olika relationer till naturen kan visas: "Davids berättelse, från situationen i flyktinglägret cirka 20 år senare, vittnar om en situation där naturen har tagit kontroll över en maktlös människa." En noggrann tolkning av studenternas utsagor ger vid handen att de bygger på lite olika underliggande antaganden. Där de två första studenternas texter ger uttryck för ett kritiskt perspektiv på ingenjörskonstens fördelar, verkar den tredje studentens text näras av större optimism när det gäller teknologiska framsteg och tillvaratagandet av resurser, och naturen utpekas som den som tar kontrollen. Här görs alltså inte en direkt koppling mellan det som händer i Signes berättelse och det som David faller offer för.

Tanken att det är ombytta roller i Davids delar, såtillvida att det där är klart att naturen har makten, uttrycks även hos en annan student: "Där är det naturen som rånar människorna ifrån tillgångar, t.ex. vatten och frukter som inte längre kan odlas." Inte heller här görs någon direkt koppling mellan tidsrymderna, inget resonemang förs kring hur handlingar i Signes tidevarv har lett till situationen i Davids. Ordvalet "rånar" med naturen som subjekt

suddar helt ut att skicket naturen befinner sig i är en direkt konsekvens av de val som har gjorts i Signes delar, vilket är den tolkning som görs av de två första studenterna som nämns här, och även av en tredje som skriver: "Situationen i 2040-talets Europa i romanen visar att människans utnyttjande av miljön slutligen leder till att hennes egen existens omöjliggörs" eller ytterligare en som menar att "romanen gestaltar en potentiell framtid där människans oansvariga hantering av naturen har resulterat i sinande naturresurser och vattenbrist vilket i sin tur har resulterat i krig och kaos". Två riktningar kan alltså anas i svaren. Antingen ställer sig studenterna på samma sida som författaren till romanen, som tydligt vill lyfta att dagens sätt att hantera naturens resurser inte är hållbart, eller ser de i romanen olika sätt att förhålla sig till naturen och miljön, där Magnus resursoptimistiska attityd (Garrard 2012: 18–21) inte diskuteras i relation till den dystopiska framtid som David lever i, utan där naturens agens utpekats som problemet, då den så att säga slår tillbaka på människan (jfr. Schneider-Mayerson 2018: 491–492, som diskuterar hur konservativa skeptiker eller klimatförnekare läser klimatfiktion).

Båda dessa inriktningar korrelerar till Ahlbergs antagande att litteraturen fungerar både som en plats skild från verkligheten där läsaren kan föreställa sig möjliga handlingar i en given situation och som en förespegling av en framtida verklighet där de förväntas utföra liknande handlingar som de som utförs inom ramen för berättelsen (Ahlberg 2021: 14). Antingen ser lärarstudenterna framtiden an som en omöjlig hjältesaga där de slåss mot en oövervinnelig, hotfull natur, eller som konsekvensen av dagens beslutsfattare som de fortfarande har en chans att stoppa. Handlingskraft är fortfarande en möjlighet, hoppet om förändring fortfarande levande. Gabriel & Garrard (2011) framhåller att en svårighet med att undervisa om klimatförändringar är den apokalyptiska diskurs som används för att tala om dem. De ger exempel som att jorden hämnas eller att människan utpekats som den sista generationen, och menar att dessa riskerar att skapa apati och handlingsförlamning snarare än engagemang och handling hos studenterna (Gabriel & Garrard 2011: 119). Balansen är svår för lärare att upprätthålla, hävdar Gabriel & Garrard, mellan en hoppfull och solidarisk inställning å ena sidan, och medvetenheten om kris och kollaps å den andra (2011: 119). Denna ambivalens går också att uppfatta i lärarstudenternas romananalyser, som pendlar mellan att tolka naturen som ond och att etablera kopplingen mellan romanens dåtid respektive nutid, mellan att utmåla David som offer för den hotfulla naturen och att peka på Magnus och Iris ansvar för Davids dystopiska värld.

Olika natursyner

Lärarstudenterna visar även hur de olika karaktärernas ofta motsatta natursyner "skapar en flerdimensionell tolkningsmöjlighet", som en student väljer att uttrycka det. De natursyner som nämns är antropocentrisk,

ekocentrisk, djupekologisk, neoplatonsk, och metafysisk, vilket motsvarar väl de som tagits upp i kurslitteratur och under kursens gång. Dessa natursyner kopplas inte bara till olika karaktärer utan till den allvetande berättaren som ytterst ansvarar för det perspektiv som anläggs i romanen, vilket i någon mån bekräftar påståendet att "those who tell the stories control the future" (Beach, Share & Webb 2017: 1). Många studenter nämner Magnus och Iris som antropocentriskt drivna karaktärer, i motsats till Signe och Bjørn, vilka tillskrivs alla de övriga natursynerna av olika representanter inom studentgruppen. David räknas också till de karaktärer som drivs av antropocentrism, men när det gäller berättarens perspektiv uttrycker många att det i Davids del visas ett neoplatonskt perspektiv. Flera studenter uppmärksammar avsaknaden av pollinerande insekter och därför av frukt och grönsaker i Davids berättelse, och skildringen av hur han saknar dessa. En student framhåller att: "Detta visar på hur natur, djur, mat och människor hänger ihop i en kedja och om en länk försvinner påverkas alla. Detta påvisar människans beroende av naturen och de förödande konsekvenser som människans utarmande av naturen har lett till." Istället för att beskriva Davids värld som motsatsen till Signes, och understryka att naturen nu har herraväldet, som lyftes i tidigare analyserade studenters romananalyser, trycker studenten på att allt ses som ett kretslopp där alla är beroende av varandra, vilket tyder på att ett neoplatonskt synsätt råder, och mänskligt konstruerade hierarkier har satts ur spel. Iris, Signes mamma, anses av flertalet lärarstudenter representera antropocentrismen, varpå en student poängterar: "Mammans naiva mentalitet framgår redan när Signe fyller sju år och mamman får familjevänner Sønstebø att köra ner snö från fjället för att Signe ska få bygga en snögubbe." Sammankopplandet av antropocentrism och naivitet avslöjar en starkt kritisk blick på Iris från studenten sida, som går att knyta till tanken om att inte slösa på naturens resurser, att inte gå emot vädrets makter för sitt höga nöjes skull.

Även här kan olika attityder skönjas hos studenterna – vissa förblir neutrala i sin analys av hur de olika karaktärerna förhåller sig till naturen, andra tar ställning för eller emot vissa karaktärer på grundval av den natursyn de uppvisar. Något som diskuterades under vissa seminarier, men inte är synligt i lärarstudenternas skriftliga examinationsuppgifter, är en viss trötthet i relation till Signe, som uppfattas av vissa studenter som präktig eller rentav skenhelig. Karaktären upplevs som att hon är skapad för att skriva läsaren på näsan, vilket aktualiserar faran med att låta ekokritiska perspektiv bli "a moralising discourse founded in socio-economic privilege" (Garrard 2011b: 4). Signe ses som en välbemedlad, vit kvinna från ett rikt land som slåss för att bevara marken undan dammbygget när markägarna vill sälja, och som seglar till Frankrike med en båt som hon fått i present av sin mor. Det är lättare att vara klimataktivist när man alltid har haft mat på bordet, och inte behövt arbeta för att överleva, menar vissa studenter, och visar därmed en medvetenhet om de ekonomiska faktorernas påverkan på en persons natursyn.

Naturens instrumentella eller inneboende värde

Distinktionen mellan när naturen tillskrivs instrumentellt kontra inneboende värde är en annan aspekt som lärarstudenterna diskuterar. En student pekar på romanens inledande sidor som beskriver "glaciärens liv, hur den, fritt från människans inblandning, lever sitt eget liv inom naturens lagar. [...] Glaciären tillskrivs inga mänskliga egenskaper [...] och skildras därmed i sin egen rätt. Naturen blir orörd och harmonisk". Detta ställs mot en senare bild av glaciären som ett skadat djur. Naturen framstår även som något estetiskt för turisterna att avnjuta på håll, från däckets på en båt som förorenar vattnet i fjorden. Studenten menar att: "De två inledande sidorna ger naturen ett eget, oberoende värde. Turisterna på båten använder sedan denna natur för estetisk njutning", och konstaterar: "Naturen blir något som människan kan exploatera." Det underliggande antagandet verkar här vara att människans exploatering av naturen inte är försvarbar, därför att naturen har ett värde oberoende av människans behov. En annan student diskuterar instrumentellt kontra inneboende värde i relation till karaktären Magnus: "Han ger naturen ett instrumentellt värde där naturen endast blir värdefull när den kan vara till människans nytta. Och det blir också tydligt att det är människans särart, hennes medvetande, som rättfärdigar denna hierarki och behandling av naturen. Magnus lever, i enlighet med ett antropocentriskt synsätt, med föreställningen att människan har ett inneboende värde och därmed mer rättigheter." Återigen framförs karaktärernas motstridiga attityder till naturens roll – är den till för människan att exploatera eller har den ett värde även i sig själv, är den lika mycket värd som människan eller står den under henne? Lärarstudenternas romananalyser visar förmåga att känna igen och analysera olika filosofiska inställningar till maktförhållanden och hierarkier, värderingar och dess konsekvenser. Gabriel & Garrard menar att skönlitterära naturskildringar kan ge utrymme för känslomässigt och kroppsligt förankrad njutning, "ecocentric pleasures of the flesh", som kan fungera som alternativ till tillfredsställelsen som kan uppnås av att konsumera (2011: 121). Ingen av lärarstudenterna nämner dock detta särskilt, även om flera uppfattar delar av Lundes roman som särskilt lyriska, och studenten som beskriver de inledande sidorna i Lundes roman, och som nämndes i början av detta avsnitt, tangerar en liknande tanke.

Ekofeministiska läsningar

Ekofeministiska perspektiv är något som förekommer i lärarstudenternas romananalyser. Det är en valfri infallsvinkel i uppgiften och studenterna lägger olika mycket fokus på sådana aspekter. En student skriver att hon vill undersöka om "relationen till naturen skiljer sig åt mellan mannen och kvinnan och i så fall på vilket sätt", och visar sedan att en antropocentrisk inställning till naturen som resurs visserligen återfinns hos Magnus, Signes pojkvän i ungdomen, men även hos Iris, Signes mamma, som driver ett hotell och bidrar till att älven byggs ut för att kunna nyttjas som vattenkraft. I den

generationen representerar hennes man Bjørn, Signes pappa, det neoplatonska perspektivet som också beskriver Signe. Denna student visar även på att de olika karaktärernas ofta motsatta natursyner skapar ett komplext nätverk av möjliga tolkningar i romanen: det finns både kvinnor och män med en antropocentrisk respektive neoplatonsk natursyn och i vissa situationer uppvisar en karaktär inslag av båda natursynerna. Trots det understryks Magnus val av ingenjörsyrket som en påverkansfaktor till hans antropocentriska syn på naturen som en värdefull resurs för människan, och Davids arbete med att försöka omvandla saltvatten till sötvatten, vilket tolkas som "en mänsklig bemästring av naturen", ses som ytterligare ett uttryck av antropocentrism. I Iris fall kopplar studenten den antropocentriska natursynen till ekonomisk vinning, då hon drivs av vinstintresse, medan Signe och Bjørn däremot uppges se naturens egenvärde och vilja värna om naturen för dess egen skull.

Davids fru Anna nämns också som en viktig karaktär om man vill läsa *Blå* från ett ekofeministiskt perspektiv, då hon vill fly och David stanna kvar, men det i slutänden är hon som försvinner och förmodligen omkommer i elden tillsammans med deras son. Genom att gestalta Annas försvinnande illustrerar Lunde den ekofeministiska tanken att männen har makten och att kvinnor och barn drabbas värst vid naturkatastrofer, menar studenten. Ekofeminismen antar ibland särartsfeministiska tendenser, det vill säga upprätthåller essentialistiska dikotomier mellan kvinnor och män. Det är dock tydligt att studenten i det här fallet inte menar att Anna friskrivs från miljöförstöring och klimatförändring därför att hon tillhör gruppen kvinnor, utan att det handlar om att lyfta fram attityden gentemot naturen hos David, som ser den som en resurs för människan att utnyttja och dra vinning från, och det faktum att han har makten att bestämma över familjens öde. Det ekofeministiska får stå för en protest mot den hierarkiskt högre ställda mannen som drivs av egenintresse. En annan student drar liknande slutsatser om romanens förmåga till nyansering: "vi kan se att det finns en dubbelsidighet i verket, där det såväl bryter som följer stereotypiska mönstren [sic!] i det ekofeministiska perspektivet." En student uppmärksammar att Signe förvisso är kvinna och har en ekocentrisk natursyn, men "inte nödvändigtvis representerar kategorin 'kvinna'", utan "Signe dricker öl istället för vin, hon struntar i att raka sig och hon seglar modigt över havet helt på egen hand. Hon är kanske ingen klassisk kvinna och definitivt ingen 'dam i nöd', men ändå är hennes samhörighet med naturen starkare än någon annans". I sin analys blottlägger studenten stereotypa föreställningar om kvinnor och kvinnlighet, och klargör i vilken mån Signe överensstämmer med dem. Utifrån ett strikt särartsfeministiskt perspektiv skulle Signes närhet till naturen förklaras av hennes kön, men studenten åskådliggör med hjälp av Judith Butlers teorier om genus som social konstruktion hur en konstruktivistisk syn är förenlig med ekofeminism.

Begreppsanvändning

Ett begrepp som används flitigt i de analyserade uppgifterna är antropomorfism. Lärarstudenterna ger exempel på hur naturliga element som glaciären ges antropomorfa drag. De problematiserar naturens agens kontra människans agens gentemot naturen och hennes känsla av att äga naturen. De blottlägger därmed illusionen av människans storhet och kontroll över naturen kontra människans sårbarhet. En student beskriver hur glaciären antropomorfieras ur Signes perspektiv, som tolkar det som att glaciären av egen vilja försöker fly från människans påverkan, vilket minskar de negativa konnotationerna som greppet annars tillskrivs: "Utdraget visar hur glaciären tillskrivs mänskliga egenskaper, till och med kanske känslor. Glaciären beskrivs fly undan mänskligheten, eftersom det är den som skadar den." Studenten menar att detta skapar medlidande i läsaren. Det underliggande antagandet är här att Lundes bruk av antropomorfism inte enbart är ett uttryck för antropocentrism, som understryker att naturen är underordnad människan, utan bidrar till att skapa sympati för naturen, just genom att visa på dess sårbarhet men även något som tolkas som agens. Dessutom pekar studenten på empatisk förmåga som något positivt, som kan leda till förändring, klimatet kanske kan räddas om människan ändrar tankesätt och agerar annorlunda, något som lyfts i den litteraturdidaktiska forskningen (se Gabriel & Garrard 2011; Löwe & Nilsson Skåve 2020). Samma student diskuterar även ett avsnitt i romanen då Lou ifrågasätter hur man kan äga vatten, och konstaterar: "Att äga vatten, något som ständigt är i rörelse och dessutom är en naturresurs som de flesta levande organismer är beroende av, visar bara på människans absurditet och behov av att kontrollera naturen." Den underliggande tanken verkar vara att människan inte alls har kontrollen och att ägandet av vatten är orimligt, därför att det är något som alla behöver. Det är som om barnet Lous röst får stå för förnuftet, vilket banar väg för lärarstudentens skarpa kritik mot ägandet av vatten, som tydligt framgår av valet av ordet "absurditet".

Klimatfiktion och budskap

Flera lärarstudenter ägnar utrymme i sina analyser åt att reflektera över vad klimatfiktion kan bidra med eller vad för budskap man kan tillskriva *Blå*. Deras tankar stämmer i mycket överens med Schneider-Mayersons (2018) studie av amerikanska läsare av klimatfiktion.

En student skriver: "Att skriva den här typen av litteratur kan bidra till att människans inlärdade tankegångar och beteendemönster till naturen kan brytas och ersättas med mer hållbara sådana. Utifrån detta går det att utkristallisera ett miljöaktivistiskt budskap tillsammans med dystopiska framtidsvarningar i *Blå*." Liknande tankar uttrycks av en annan student, som menar att romanen *Blå* "visar hur människans förmåga att se på naturen som något att rädda istället för något att utarma påverkas starkt av den ekonomiska och kulturella situation hon befinner sig i och att det kan vara en ond cirkel att fortsätta försöka tämja och utnyttja resurser. Jag tolkar romanen som ett varningens

finger till den som läser att börja ta klimatfrågan på allvar, men också att det redan kan vara för sent". Ytterligare en student formulerar sig på liknande sätt: "Boken är en varning, något som kan öppna folks ögon och få fler att ansluta sig till en kamp mot miljöförstörelsen. På så sätt pekar Lunde på att det är farligt att behandla naturen som mindre värt och separat från människan, för när konsekvenserna av detta till slut eskalerar så kommer människan inte längre kunna utöva någon makt över naturen." I Schneider-Mayersons studie dyker denna insikt också upp – läsare uppfattar berättelserna som varningar snarare än profetior (2018: 486). Ännu en student skriver att romanen kan "fungera som ett wake-up call gällande miljöfrågor för den som läser" och tillägger om den avskräckande framtid som Lunde tecknar:

Att detta framtidsscenario dessutom utspelar sig i Europa kan bidra till att läsaren (om hen är västerländsk) blir mer påverkad då det för miljökatastrofen närmare oss och visar hur vi i västvärlden skulle kunna drabbas. Att Lunde [...] dessutom listar sina inspirationskällor, vilka bland annat innehåller en text från European Environment Agency, gör att hennes framtidsscenario framstår som realistiskt och underbyggt och därmed också ännu mer avskräckande.

Detta finner eko i en annan students konstaterande: "När naturen är uttömd kollapsar mänskligheten, av detta kan man tolka att människan är fullständigt beroende av den."

Under dessa uttalanden kan man urskilja ett miljöengagemang, i alla fall intellektuellt om inte aktivistiskt, hos lärarstudenterna. De ger uttryck för en oro inför framtiden, en vilja att bryta mönster. De lyfter även skönlitteraturens potential att bidra till att förändra människors sätt att agera genom att gestalta en dystopisk framtid i en närliggande del av världen. Lärarstudenternas tolkningar av romanens budskap och dess möjligheter att påverka tankemönster och inskräpa ett mer hållbart förhållningssätt gentemot naturen stämmer väl överens med Schneider-Mayersons (2018) studie. Där nämns exempelvis läsaren av klimatfiktionens möjlighet att föreställa sig olika potentiella bilder av framtiden, att få ett förhöjt medvetande om vad som skulle kunna inträffa, och att fiktionens tydliga och levande bilder fungerar som en ögonöppnare som hjälper läsaren att visualisera effekterna på människorna (Schneider-Mayerson 2018: 482–483). Någon blir uppmärksam på de långsamma processer som utgör ett utdraget våld på vårt klimat och som kan leda till att den tidsmässiga barriär som skiljer oss från framtiden raderas (Schneider-Mayerson 2018: 484). Någon annan får syn på den orättvisa fördelningen av miljöpåverkan, risk för utsatthet och sårbarhet beroende på exempelvis kön, etnicitet, klass eller nationalitet (Schneider-Mayerson 2018: 486). Platsen där klimatfiktionen utspelar sig har också betydelse – ju närmare vår hembygd, desto större påverkan (Schneider-Mayersons 2018: 487).

Korrelationen mellan valda angreppssätt i planerad undervisning och positionering i förhållande till ekokritiska perspektiv i svenskämnet

I den tredje examinationsuppgiften uppmanas studenterna att ge ett konkret och detaljerat förslag på hur de skulle kunna använda *Blå* och ett ekokritiskt perspektiv i svenskundervisningen. Lärarstudenternas förmåga att omvandla litterära teorier till undervisningsinnehåll och använda metoder för läsning baserade på teoretiska angreppssätt men anpassade för klassrumspraktiker (Ahlberg 2021: 9) är alltså det som examineras. Redogörelsen av resultaten delas in i två – dels de yttre ramarna för planeringen, dels de specifika frågor som lärarstudenterna föreslår att deras elever ska konfronteras med under arbetets gång.

Planerade undervisningsmoment: yttre ramar

Lärarstudenterna uppmanas i examinationsuppgiften att ange för vilka elever de planerar och att förankra planeringen i relevanta styrdokument, vilket leder till att de ger vissa yttre ramar till den undervisning de planerar. De kurser som nämns är Svenska 2, Svenska 3 och den valbara kursen Litteratur. I samband med att undervisningsmoment planeras i Svenska 2 uppmärksammas att Lunde är en norsk författare, vilket möjliggör att en del av hennes text skulle kunna läsas som ett inslag i att studera grannspråket norska.

Lärarstudenterna nämner olika sätt att påbörja ämnesområdet kring ekokritiska perspektiv på skönlitteratur. Flera vill använda ett multimedialt och multimodalt angreppssätt, det vill säga nyttja flera olika medier på olika sätt utöver den litterära texten. Någon föreslår att inleda genom en undersökning bland eleverna med hjälp av mentimeter kring begreppet natur, för att de ska få upp ögonen för hur man kan associera till det. Andra vill använda videoklipp från YouTube eller koppla till olika representationer av naturen i filmer som *Waterworld* eller *Mad Max* (se Beach, Share & Webb 2017: 59–60). Detta visar att de betraktar ekokritikens användningsområde som större än bara skönlitteraturen och verkar ansluta sig till Garrards uttalande från 2011, där han menar att ekokritikens snäva fokus på traditionell skönlitteratur leder till en negativ marginalisering av teorin då studenter redan hanterar och konsumerar enligt en multimodal logik (Garrard 2011b: 4). Lärarstudenterna i den här undersökningen har uppenbarligen inte uppfattat ekokritiken som något som är applicerbart enbart på skönlitteratur, vilket kanske kan härledas till svenskämnets utvidgade roll att hantera narrativ i många olika former utöver skönlitteraturen. På förslag är även att använda kortare texter som dikter för att introducera ett naturcentrerat sätt att läsa skönlitteratur. Ett annat alternativ är att de som lärare introducerar ekokritiken som ett redskap för att ta sig an en specifik genre, nämligen klimatfiktion.

Många tänker sig att undervisningen ska innehålla någon form av ekokritisk textanalys och någon introducerar därför förberedande boksamtal som eleverna ska producera i podcast-format, där eleverna istället för att

lämna in en skriftlig analys alltså ska spela in ett muntligt samtal mellan flera elever som diskuterar skönlitteraturen ur ett ekokritiskt perspektiv. Detta påminner om olika redovisningsmodeller som föreslås av Beach, Share & Webb (2017: 54). Flera lärarstudenter föreslår att eleverna ska använda loggbok, antingen utifrån av läraren givna frågor eller med formatet där de utifrån den skönlitterära texten ska skriva ner sina tankar kring specifika utdrag, utvalda av läraren eller av dem själva. EPA-modellen lyfts fram som ett tänkbart sätt att diskutera romanen, där eleverna först uppmanas att tänka ut ett svar enskilt (E), sedan diskutera vad de skrivit ner i par (P), för att slutligen presentera resultatet av sin diskussion med alla (A). Flera tänker sig att detta ska mynna ut i någon form av skriftlig analys och ett förslag är att elever och lärare ska använda en gemensam progressiv brainstorming på temat vatten och utifrån namnen på karaktärer ur *Blå* som grupperas enligt följande: Signe & Bjørn, Iris & Magnus och David & Lou. Utifrån vad eleverna associerar till vatten och de givna ihop-parade romanfigurerna samlas olika element på tavlan och med utgångspunkt i detta görs en skriftlig analys individuellt.

Några tänker att arbetet med romanen ska mynna ut i en skrivuppgift i en annan genre än romananalys, exempelvis en utredande eller argumenterande text, eller egenskrivna korta texter av skönlitterär art med Lunde som förebild. Vissa ser alltså läsande som en ingång till att skriva, där lärarstudenterna är delade mellan bruksgenrer och litterära genrer. Antingen används skönlitteraturen som en trampolin för att ägna sig åt centrala bruksgenrer som utredande eller argumenterande texter eller så blir de modeller för elevernas eget kreativa skrivande (se Beach, Share & Webb 2017: 73–79). Lärarstudenternas planerade undervisning knyter därmed an till idén om klassrummet som en möjlig arena där eleverna lär sig att använda olika typer av verktyg för att uttrycka sina åsikter eller farhågor och därigenom att bidra till kampen för miljö rättvisa (Beach, Share & Webb 2017: 6). Beroende på hur dessa elevproducerade texter konstrueras och används kan de utgöra ett motstånd mot olika mediers budskap, utmana tankemönster hos både klasskamrater och andra grupper och uppmana dessa till kritiskt tänkande, exempelvis om hållbarhet och miljö rättvisa (Beach, Share & Webb 2017: 13). Ytterligare ett förslag är att eleverna får förbereda och genomföra en debatt där en antropocentrisk respektive neoplatonsk världsbild ställs mot varandra. Många tar upp olika begrepp som de har stött på under kursen som relevanta att introducera och diskutera, såsom antropocentrism, antropomorfism, metafysiskt perspektiv, neoplatonskt förhållningssätt, ekofeminism, ekocentriskt eller biocentriskt perspektiv.

Genom att koppla romanens innehåll till den yttre verkligheten föreställer sig flera lärarstudenter att de i anslutning till arbetet med skönlitteratur ska lägga in ledarsidor eller debattartiklar ur dagspress som behandlar exempelvis järnvägens utbyggnad och vind- eller vattenkraft, eller kanske något blogginlägg eller liknande av Greta Thunberg. De nämner hopp(löshet),

ekonomiska aspekter och individens ansvar som relaterade frågor att behandla och även möjligheten till samarbete med andra skolämnen kring miljötematiken (se Beach, Share & Webb 2017: 116–130). Kopplingen mellan skönlitteratur och verklighet görs för att introducera temat eller för att gå vidare till andra typer av material. Trots att det skulle vara möjligt lyser personligt engagemang utanför klassrummet med sin frånvaro – lärarstudenterna föreslår inte att de tillsammans med sina elever ska engagera sig i olika aktiviteter för miljön eller ändra sitt beteende för ett mer hållbart förhållningssätt (se Schneider-Mayerson 2018: 476). Den positiva effekt som kan mynna ut i konkret miljöarbete och som Beach, Share & Webb (2017) pekar ut, uppstår inte i det undersökta materialet.

Lärarstudenterna visar genom de val de gör att det ekokritiska perspektivet är gångbart inte bara för att läsa och analysera skönlitteratur, utan att det, i överensstämmelse med gällande styrdokument, kan genomsyra svenskämnets alla delar. De pekar även på att perspektivet kan öppna för svenskläraren att gå över ämnesgränserna och bearbeta miljötematiken tillsammans med lärare i andra ämnen.

Planerade undervisningsmoment: frågor till eleverna

När lärarstudenterna redogör mer specifikt för hur de föreställer sig att de ska arbeta tillsammans med sina elever formuleras olika frågor som kan diskuteras. Dessa frågor handlar ofta om att granska förhållandet mellan människa och natur: Hur skildras naturen och dess roll i litterära texter? Hur ser relationen mellan människa och natur ut? Hur påverkar de varandra? Kan naturen ses som något mer än bara ett materiellt objekt? Ses människan som en del av naturen? Har texten ett ekofeministiskt perspektiv? Vem drabbas av klimatförändringen i romanen? Har romanen något budskap? Lärarstudenterna har tagit fasta på att det finns olika sätt att förhålla sig till naturen och vill förmedla dessa till eleverna. I skönlitteraturen finns karaktärer som uppvisar olika attityder till naturen. Genom att tolka dessa kan eleverna få syn på olika natursyner. Lärarstudenterna konstaterar att de flesta karaktärerna i *Blå* har ett antropocentriskt perspektiv som stödjer föreställningen om att människan kan kontrollera naturen.

Andra frågor lägger större fokus på just framtidsskildringen i *Blå*: Hur ser det framtida samhället i boken ut? Går det att se några likheter mellan det framtida samhället som beskrivs och det samhälle vi lever i idag? Vilken syn på resurser och konsumtion finns i texten? Jämför med idag! Vad har vi för rättigheter och skyldigheter? Vad spelar pengar för roll i händelserna som utspelar sig? Hur gestaltas miljökrisen i Signes respektive David del? Vad tror du är syftet med att en del av romanen utspelar sig i nutid och en del i framtiden? Kan man se att författaren har påverkats av dagens samhälle? Kan författaren påverka samhället med boken? Lärarstudenterna bemödar sig om att skapa förståelse hos eleverna för framtidsscenarioet i *Blå* och dess funktion – att skapa medvetenhet om att handlingar idag skapar morgondagens värld.

De frågor som ställs är snarlika sådana som formulerats av forskare som förslag på undervisning utifrån ett ekokritiskt perspektiv (Gabriel & Garrard 2011: 123–127; Beach, Share & Webb 2017: 11, 41–42). Lärarstudenterna visar genom frågorna som formuleras en medvetenhet om att dagens sätt att betrakta naturen påverkar framtiden och att vi bör dra lärdom av det som förutspås i *Blå*, för en framtid där sötvattnet försvunnit lockar ingen. Att konsumtion och utarmandet av naturresurser hänger samman framgår även av lärarstudenternas texter, liksom att klimathot och klimatflyktingar är en global fråga, oavsett var i världen klimatförändringarna slår hårdast. En formulerar det som att ”klimatförändringarna eskalerar och [...] vi människor är skyldiga till det”. Beach, Share & Webb beskriver en uppdelning mellan ungdomar som motiveras antingen av individualistiska eller hierarkiska värden, eller av värderingar som sätter jaget i relation till omvärlden och ekosystemet, och menar att individualistiskt motiverade ungdomar visar sig vara mer skeptiska till klimatförändringar och mindre benägna att engagera sig i miljöfrågor (2017: 12). Löwe & Nilsson Skåve föreslår att en skeptisk inställning till den rådande diskursen om människans klimatpåverkan ”kan innebära att informationen som inte passar in i den egna referensramen negligeras och nedvärderas, eftersom vi människor är benägna att hålla fast vid de övertygelser och den världsbild vi redan har” (Löwe & Nilsson Skåve 2020: 9).

Lärarstudenternas föreslagna undervisningsupplägg framstår som på en glidande skala, som går från en antropocentrisk attityd där naturen framstår som underordnad människan till en mer ekocentrisk inställning där dagens handlingar dikterar framtidens villkor, och där tonvikten ligger på engagemang och vilja till förändring. De lärarstudenter som diskuterar utifrån ett ekofeministiskt perspektiv konstaterar att män historiskt sett har haft mer makt än kvinnor och därför bidragit mer till miljöförstöring. Utvinningen av vattenkraft och den påverkan det har på det omgivande landskapet som läggs under vatten i *Blå* nämns som exempel. Någon nämner en dikt av Harry Martinson där daggmasken står i centrum och menar att ekosystemets alla delar bidrar och att det är viktigt att motverka att djurarter som exempelvis daggmasken utrotas (se Beach, Share & Webb 2017: 57–58).

Det kan konstateras att lärarstudenternas positionering i förhållande till ekokritiska perspektiv tyder på att ekokritik betraktas som ett litteraturvetenskapligt verktyg, som deras framtida elever kan ha nytta av. Det uppfattas som ett perspektiv av flera möjliga som man kan inta i förhållande till skönlitteratur, som sätter verket i relation till samhället, och som finner stöd i för svenskämnet relevanta styrdokument. Förslagen på undervisning vittnar också om att ekokritiska perspektiv inte enbart kan användas för att läsa och analysera skönlitteratur, utan även kan nyttjas för att introducera ett miljömedvetet perspektiv i svenskämnet i stort. Rikedom som uppträder i lärarstudenternas undervisningsupplägg visar att för många framstår ekokritik

som ett angeläget perspektiv som går utanför de litteraturredaktiska delarna av svenskämnet.

Möjliga roller i utbildningssammanhang träder fram

När lärarstudenterna uppmanas att planera undervisningsmoment sätts de i en position mellan två olika roller, inför en tredje. Samtidigt som de fortfarande är studenter ombeds de att agera som lärare, och för att kunna göra detta måste de föreställa sig sina blivande elever. Vid tidpunkten då studenterna läser kursen har de redan genomfört VFU (Verksamhetsförlagd utbildning) och har därmed erfarenhet av att möta elever. Dock har de ju inte fria händer att planera helt efter eget huvud eftersom planeringen ska matcha instruktionerna i en examinationsuppgift och förhoppningsvis generera ett godkänt betyg – de är fortfarande studenter, fastän de positionerar sig som blivande lärare. Några olika sätt att måla upp sitt agerande som framtida pedagog och litteraturredaktiker går att utläsa ur materialet.

En första bild som framträder är att lärarstudenterna i sin kommande roll som pedagoger fungerar som kunskapsförmedlare och kunskapskontrollant. Skönlitteraturen och det ekokritiska perspektivet ses som ett kunskapsinnehåll att föra vidare till eleverna, vars kunskaper sedan stäms av. Det är de blivande lärarna som vet och förmedlar kunskap genom att exempelvis introducera ekokritiska perspektiv och begrepp. De formulerar även kunskapskontrollerande frågor av typen: Vem är berättare? Här ansluter sig lärarstudenterna till "det undervisande förhöret" som syftar till "att förmedla och fastställa säker kunskap samt att kontrollera elevernas kunskap och läsförståelse" (Hultin 2006: 158). Den här bilden av läraren kan ses som överensstämmande med ett narrativ där kunskapsförmedlingen sker ensidigt, från lärare till elev, och där läraren inte visar sig sårbar inför sina elever, exempelvis genom att inte ha alla svar och att själv genomgå en läroprocess (se Ahlberg 2021: 6–7).

En annan bild som lärarstudenterna förmedlar är den av läraren som planerar undervisningen klokt. Det kan yttra sig exempelvis genom ordningsföljden som väljs, som att introducera perspektivet först och begreppen sedan. Den logiska följd ska underlätta för eleverna att greppa det nya kunskapsinnehållet i undervisningen. I sina planeringar förklarar några lärarstudenter att de ska introducera loggboken som ett arbetsredskap för eleverna att använda för att samla citat ur skönlitteraturen och skriva ner sina reflektioner kring dessa citat som förberedelse inför diskussioner som kretsar kring skönlitteraturen, och som givetvis blir bättre om eleverna är förberedda och delaktiga. Genom att erbjuda det här arbetssättet modellerar läraren att delaktighet underbyggs av goda förberedelser. Dessutom signaleras att läsningen ska brytas ner i olika sjok, vilket gör att det känns mindre betungande för eleverna att ge sig i kast med en flera hundra sidor lång text vid en sittning. En lärarstudent skriver: "Syftet med att dela upp verket är att eleverna således läser boken i någorlunda jämn takt samt att de

under läsningens gång får möjlighet att utbyta tankar med sina klasskamrater. Dessutom är det läraren som styr vilka frågor som ska diskuteras och kan därför lätt styra läsningen åt ett ekokritiskt perspektiv.” Föreställningen om lärarrollen som styrande och kontrollerande är stark, samtidigt som det finns en lyhördhet kring elevers behov av att diskutera med andra elever, vid olika tidpunkter i läsningen som läraren har beslutat om.

En tredje aspekt som lärarstudenterna trycker på är vikten av att som lärare koppla undervisningen tydligt till styrdokument och bedömning. Detta uppdragas när de planerar att förklara syftet med undervisningsupplägget för sina elever där de framställer sig själva som strukturerade och öppna med vilka kunskaper som eleverna ska kunna uppvisa efter att momentet genomförts. I en text föreslås att elevernas muntliga prestationer tas upp digitalt, för att säkerställa riktigheten i bedömning: ”Något som är fördelaktigt med ett inspelat litteratursamtal är att läraren kan pausa och lyssna om på det sagda, och kan därför skapa sig en mer rättvis och likvärdig översikt av bedömningssituationen.” Även här understryks tanken om läraren som seriös, dedikerad och noggrann med att upprätthålla rättssäkerhet vid bedömning av muntliga prestationer.

Slutligen uppvisar lärarstudenternas planeringar värdet i att skapa undervisning som eleverna uppskattar. Deras bild av läraren innehåller ett mått av inkännande anpassning till elevgruppen, samtidigt som de är måna om att eleverna utför det planerade arbetet på ett bra sätt. En lärarstudent skriver: ”För att göra litteratursamtalen till ett roligare moment kommer diskussionerna att vara i podcast format [sic!], som spelas in med hjälp av den teknik som finns att tillgå på skolan. Eleverna tvingas därför läsa verket för att kunna delta i podcasten på ett bra sätt, något som resulterar i att alla hela tiden ligger i fas.” Påståendet bygger på en rad olika antaganden: att elever tycker att det är roligare om deras prestationer produceras i form av en podcast, att skolan har tillgång till teknisk utrustning som stödjer detta, att eleverna behöver läsa skönlitteraturen i avsedd takt för att kunna prestera, exempelvis. Två av dessa antaganden pekar på den andra rollen i undervisningssammanhang, nämligen eleven, som står som mottagare av allt detta agerande från lärarhåll.

Hur föreställer sig då lärarstudenterna sina framtida elever? Två inriktningar utkristalliserar sig i materialet: eleverna i behov av stöttning av olika slag från läraren å ena sidan, och mogna nog att ta egna beslut, å den andra. Någon lärarstudent trycker på att det finns en skiljelinje mellan att hjälpa eleverna att komma i gång med arbetet och att göra jobbet åt dem. När EPA-modellen introduceras eller när gemensam brainstorming förordas aktiveras denna åtskillnad, beroende på det värde som tillskrivs elevernas input och i vilken mån den anses underordnad lärarens undervisning. I fråga om att introducera begrepp, anger någon att antropomorfism, ”Detta förklarar jag för eleverna”, vilket accentuerar bilden av eleverna som i behov av läraren som förklarar för dem. Ytterligare ett ställningstagande understryker samma

tanke kring lärarstudenternas framtida elever: ”jag tror att för många begrepp kan förvirra dem.” Bilden av eleverna som i behov av stöttning genomsyrar uttalanden som föreslår att man ska dela upp läsningen av Signes och Davids delar, det vill säga frånga den sammanflätade struktur som författaren gett verket, för att ”det är lättare för eleverna att fokusera på en handling i taget och [...] ett fokusområde inom ekokritiken i taget”. Det är dock inte endast läraren som stöttar, även gruppdiskussioner bidrar till stöttning genom att insikter om skönlitteraturen delas. Att få ta del av andras tolkningar vidgar elevernas perspektiv, men att diskutera framstår även som ett sätt att finna gemenskap, vilket knyter an till tanken att litteraturläsning är en kollektiv snarare än en individuell aktivitet (Ahlberg 2021: 8). En lärarstudent skriver att diskussioner ”tror jag ger eleverna en känsla av trygghet i att de inte ensamma behöver stå för en viss tanke eller åsikt”. Skönlitteraturen framstår även som en hjälp för eleverna att få syn på natursyner som den skildrar, vilket konkretiserar det ekokritiska perspektivet.

Parallellt med detta spår framträder en motsatt bild av lärarstudenternas framtida elever som mogna att ta egna beslut. En lärarstudent skriver exempelvis: ”Eftersom eleverna går på gymnasiet förväntas de kunna styra det egna arbetet och själva hitta på relevanta frågeställningar till podcasten”, vilket tyder på att ett stort mått av självbestämmande tilldelas eleverna inför en muntlig uppgift. En eventuell risk med att ge sina elever alltför lite stöttning i utformningen av uppgiften vore givetvis att deras litteratursamtal kretsar kring frågor av mindre relevans än om de fått hjälp av läraren att formulera frågor. Flera lärarstudenter ser i det ekokritiska perspektivet på skönlitteratur ett tillfälle att svara mot skrivningar i styrdokumentet som trycker på att eleverna ska uppmuntras att ha omsorg om naturen och att de kan engageras i miljöarbete, skapa större medvetenhet om exempelvis klimatförändringar och handlingskraft. Lärarstudenterna uppvisar även ett demokratiskt förhållningssätt i sin planerade undervisning och förordar ett dialogiskt klassrum (Dysthe 1996), exempelvis i aktiviteter som debatter där de anger att eleverna förväntas ”diskutera och ta ställning till hållbarhetsfrågor”.

Sammanfattning och diskussion

Utiifrån det redovisade resultatet kan urskiljas vissa mönster, både i hur lärarstudenterna ser på framtiden i litteraturen (det vill säga i klimatfiktionen), och hur de föreställer sig sin framtida litteraturdidaktiska gärning som svensklärare. Underliggande antaganden om natur, klimat och miljö som går att utläsa ur lärarstudenternas romananalyser är inte helt samstämmiga. Många studenter ger uttryck för både oro och ilska över hur framtiden skildras och utpekar nutidens beslutsfattare som de som orsakar den dystopiska framtid i vilken David och Lou lever. Andra studenter verkar uppfatta denna dystopiska framtid ur ett apokalyptiskt perspektiv där den besjälade naturen vänder sig mot människan som för att hämnas. Deras texter uppvisar ingen

tydlig koppling mellan den värld som Signe beskrivs leva i och den som David tvingas utstå. Många studenter fördömer det antropocentriska perspektiv som Iris och Magnus representerar och pekar på hur Signe och Bjørn bryr sig om naturen och djuren som det ekocentriska förhållningssättet att sträva efter. Några studenter lyfter Magnus beundrande inställning inför vad människan har lyckats åstadkomma, inför de teknologiska framsteg som hon har gjort, som något positivt, medan andra inte uppvisar samma entusiasm inför ingenjörsvetenskapen. Genomgående framgår olika grader och sorters engagemang i romanfigurerna från lärarstudenternas sida, från ett neutralt analyserande till tydliga ställningstaganden för eller emot vissa av karaktärernas natursyn eller det agerande de uppvisar på grund av den. Lärarstudenterna för också avancerade resonemang om de olika filosofiska hållningarna som karaktärerna uppvisar och visar nyanserade analyser av hur vissa av romanfigurerna pendlar mellan olika hållningar, eller går att tolka som anhängare av ibland motstridiga positioner. När lärarstudenterna lyfter klimatfiktionens funktion eller budskap uppvisar de överlag en enad front. *Blå* framstår som en varningsklocka med ett budskap som manar till miljöaktivism. Det antropocentriska synsättet som värderar människan högre än naturen, som betraktas som en resurs att utnyttja, något vilt att tämja och lägga under sig, utpekas som obetänksamt, rentav farligt.

Korrelationen mellan lärarstudenternas planerade undervisning och deras positionering i förhållande till ekokritiska perspektiv i svenskämnet framstår tydligt på så sätt att deras engagemang syns i den uppsjö av förslag på metoder och aktiviteter som de beskriver. Denna stora variation kan tolkas som att det ekokritiska perspektivet är intressant nog att låta det ingå i fler områden än i arbetet med skönlitteratur i svenskämnet. Lärarstudenterna knyter det till skrivandet i andra genrer än skönlitterär textanalys, som bruksgenrerna argumenterade text eller debattartikel men även i kreativt skrivande med Lunde som modell. De introducerar andra texter att läsa, som exempelvis ledarsidor med en tematisk koppling till miljö, eller blogginlägg av exempelvis miljöaktivisten Greta Thunberg. Andra medieformer introduceras som videoklipp från YouTube eller spelfilmer. Flera tänker sig även ett ämnesövergripande arbete. Det verkar som att ekokritiska perspektiv inte begränsas till litteraturredaktikens område, utan går att använda inom svenskämnets alla delar. När lärarstudenterna planerar att arbeta med skönlitteraturen i form av klimatfiktion fokuseras de frågor de vill att eleverna ska diskutera på framför allt två aspekter: relationen mellan människa och natur, och framtidsskildringen i *Blå*. Frågorna är formulerade så att de leder eleverna både tillbaka in i texten, och ut i verkligheten. Flera vill att eleverna ska jämföra skildringen med sin egen situation och samhället med den värld de lever i.

I de planerade undervisningsmomenten kan även olika roller utläsas – studenterna som vill få ett godkänt betyg på examinationsuppgiften, de blivande lärarna och de framtida eleverna som lärarstudenterna föreställer sig.

Framtidens pedagoger framställer sig på olika sätt. Bilden av läraren skiftar mellan kunskapsförmedlare och -kontrollant, välplanerad och styrande, förankrad i gällande styrdokument och lyhörd för elevernas åsikter om undervisningen. Föreställningarna om sina framtida elever som lärarstudenterna förmedlar drar åt två olika håll. Å ena sidan är eleverna i behov av stöttning och styrning. Det kan vara i form av tankeutbyte med andra elever eller lärarens genomtänkta planering. Å andra sidan föreställer sig lärarstudenterna sina framtida elever som engagerade och självständiga, fullt kapabla att ta ansvar för sitt eget lärande.

Att analysera studenters skrivna examinationsuppgifter ger en tydlig inblick i deras syn på framtiden i litteraturen och deras framtid som lärare, men med det förbehållet att det kanske inte alltid är deras genuina tankar och åsikter som framkommer, utan de anpassar sig till vad de bedömer som troligt att generera ett godkänt betyg. Därför vore det intressant att fortsätta följa några av dessa lärare in i deras yrkesliv och utöka materialet med intervjuer eller med videodokumentation av hur deras litteraturredaktiska gärning behandlar ekokritiken eller klimatfiktionen i skarpt läge.

Referenser

- Ahlberg, Sofia (2021), *Teaching Literature in Times of Crisis*. New York: Routledge.
- Beach, Richard, Share, Jeff & Webb, Allen (2017), *Teaching Climate Change to Adolescents. Reading, Writing, and Making a Difference*. New York & London: Routledge.
- Dysthe, Olga (1996), *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Garrard, Greg (red) (2011a), *Teaching Ecocriticism and Green Cultural Studies*. London: Palgrave Macmillan.
- Garrard, Greg (2011b), "Introduction", i Greg Garrard (red), *Teaching Ecocriticism and Green Cultural Studies*. London: Palgrave Macmillan, s. 1–10.
- Garrard, Greg (2012), *Ecocriticism*. New York: Routledge.
- Gabriel, Hayden & Garrard, Greg (2011), "Reading and Writing Climate Change", i Greg Garrard (red), *Teaching Ecocriticism and Green Cultural Studies*. London: Palgrave Macmillan, s. 117–129.
- Glottfelty, Cheryll (1996), "Introduction. Literary Studies in An Age of Environmental Crisis", i Cheryll Glottfelty & Harold Fromm (red), *The Ecocriticism Reader. Landmarks in Literary Ecology*. Athens & London: The University of Georgia Press, s. xv–xxxvii.
- Glottfelty, Cheryll & Fromm, Harold (red) (1996), *The Ecocriticism Reader. Landmarks in Literary Ecology*. Athens & London: The University of Georgia Press.
- Hultin, Eva (2006), *Samtalsgenrer i gymnasiets litteraturundervisning*. Örebro: Örebro Studies in Education 16.
- Lunde, Maja (2016), *Binas historia*. Stockholm: Natur & kultur.
- Lunde, Maja (2017), *Blå*. Stockholm: Natur & kultur.

- Lunde, Maja (2019), *Przewalskis häst*. Stockholm: Natur & kultur.
- Lunde, Maja (2023), *Drömmen om ett träd*. Stockholm: Natur & kultur.
- Löwe, Corina & Nilsson Skåve, Åsa (red) (2020), *Didaktiska perspektiv på hållbarhetsteman i barn- och ungdomslitteratur*. Stockholm: Natur & kultur.
- Milner, Andrew & Burgmann, J.R. (2018), "A Short Pre-History of Climate Fiction", *Extrapolation* 59.1: 1–23.
- Perrin, Claire (2020), "Apocalytisme ou collapsologie ? L'effondrement dans la cli-fi", *Caliban : French Journal of English Studies* 63: 171–186. DOI: <https://doi.org/10.4000/caliban.7539>
- Schneider-Mayerson, Matthew (2018), "The Influence of Climate Fiction. An Empirical Survey of Readers", *Environmental Humanities* 10.2, s. 473–500. DOI: <https://doi.org/10.1215/22011919-7156848>
- Skolverket (2011), *Läroplan för gymnasieskolan* (Gy11), <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan> (Hämtad 2024-08-08).
- Skolverket (2025), *Kommande läroplan för gymnasieskolan* (Gy25), <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan> (Hämtad 2025-03-31).
- Soper, Kate (1995), *What Is Nature? Culture, Politics and the non-Human*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- Tenngart, Paul (2019), *Litteraturteori*. Malmö: Gleerups.
- Wall, Annika (2023), "Ett suggestivt och fängslande slut på Maja Lundes klimatkvartett". *Barometern. Oskarshamnstidningen*. 23 mars. <https://www.barometern.se/kultur/ett-suggestivt-och-fangslande-slut-pa-maja-lundes-klimatkvartett-f248c3d6/> (Hämtad 2024-08-08).

Biografi

Ann-Sofie Persson är docent och lektor i Språk och kultur vid Institutionen för kultur och samhälle vid Linköpings universitet. Persson disputerade 2001 på en avhandling i franska med litteraturvetenskaplig inriktning vid The Ohio State University. I sin forskning har Persson behandlat bland annat självbiografiska texter ur ett postkolonialt genusperspektiv, samtidslitteratur ur ekokritiska perspektiv och hästböcker med fokus på posthumanism och kritiska djurstudier. Ett urval av hennes senaste publikationer utgörs av studier om hästar i barn- och ungdomslitteratur och hon är en av grundarna till Nordiskt forskarnätverk om interartsliga relationer inom barnkulturen. Persson när ett starkt intresse för litteraturredaktiska frågor, har publicerat en studie om gymnasieelevers tankar om fanfiction i språkundervisning och sitter även i styrgruppen för det nationella litteraturredaktiska nätverket LDN.