



"Kanskje trenger barn og unge i dag mer enn noen gang å bli minnet om at vi faktisk ikke ble født i går."

Didaktiske muligheter i den historiske boksamlingen på Kristiansand katedralskole Gimle

SILJE THERESE MØRKA TORKESEN

VEILEDER

Bjarne Kristian Markussen

Universitetet i Agder, 2017

Fakultet for Humaniora og Pedagogikk

Institutt for Nordisk og Mediefag



"Kanskje trenger barn og unge i dag mer enn noen gang å bli minnet om at vi faktisk ikke ble født i går."

Didaktiske muligheter i den historiske boksamlingen på Kristiansand katedralskole Gimle

Silje Therese Mørka Torkelsen

Veileder

Bjarne Kristian Markussen

Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som en del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.

Universitetet i Agder, 2017

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for nordisk og mediefag

Bøger ere Venner. De belære, trøste og underholde. De bringe til Graad og til Latter; de styrke til Daad og vugge i Slummer; de tale naar man vil, de tie naar man vil; de komme, naar man kalder dem; de gaa, naar man er kjed af dem; de taale Modsigelse og Daddel, den være grundet eller ei; de blive rolige paa den Plads, man viser dem; de sladdre ikke af Skole; de agte hverken Rang eller Stand; de blive som de ere, og deres Aar tage ofte i Sekler ingen Ende.

(Henrik Wergeland)

Forord

Jeg vil takke min veileder Bjarne Markussen ved Universitet i Agder for mange konstruktive og fruktbare veiledningsmøter. Det har aldri vært mangel på entusiasme og gode idéer vs. mitt arbeid med masteroppgaven. Den ferdigstilte oppgaven og de endelige valg som er tatt er likevel mitt eget fulle og hele ansvar. Jeg vil også takke min avdelingsleder ved Kristiansand katedralskole Gimle, Gunvor Birkeland, for svært mange støttende samtaler, både faglig og følelsesmessig. Denne oppgaven har blitt skrevet samtidig som jeg har vært i full vikarstilling som lærer, men jeg har møtt forståelse og god støtte, noe som for meg har vært viktig for å klare og fullføre. Jeg har mange kolleger på KKG som har kommet med tips, gode råd og oppmuntrende ord. Jeg må takke norsklektor og kollega Vidar Waag som har bidratt til å gi fremstillingen retning og mål i den siste fasen av ferdigstillingen. Særskilt vil jeg takke tidligere lektor ved KKG, Atle Evje, som har vært hjelpelig og tilgjengelig og svart på alle mine spørsmål med entusiasme og iver. Mine "master-venninner", Lene Lie, Maria Olsen og Line Reichelt Føreland fortjener stor takk for lange og fine samtaler om det å skrive masteroppgave på både godt og vondt. Dere har gitt støtte og råd som har vært viktige i denne prosessen. Jeg vil også takke foreldrene mine som alltid stiller opp for meg når jeg trenger hjelp, støtte og barnepass. Det leder meg til den siste, men viktigste, som jeg vil takke. Det er min syv år gamle sønn, Noah, som er den vakreste og mest tålmodige og snille gutten jeg vet om. Ord blir fattige. Nå skal du og jeg ut og spille fotball og klatre så lenge vi orker!

Kristiansand, 20. november 2017

Silje Therese Mørka Torkelsen

Sammendrag

Denne oppgaven er både deskriptiv og normativ. Den deskriptive delen tar sikte på å levere et sympatisk perspektiv på den historiske boksamlingen på KKG og de didaktiske mulighetene som byr seg frem i møtet med den. Senere i oppgaven er en mer kritisk vinkling på sin plass med hensyn til didaktiseringsmulighetene og ditto begrensninger.

Innledningsvis presenteres titler fra *Norsk litteratur-avdelingen* i den historiske boksamlingen. Den didaktiske refleksjonen utgår fra temaet "forestillinger om det norske". Dette temaet drøftes så i tilknytning til begrepene *nasjon* og *nasjonsbygging*. Det er gjort en avgrensning i det empiriske materialet til å gjelde lyrisk diktning, nærmere bestemt nasjonalsang-sjangeren, med tekstanalyse og historisk lesning av Henrik Anker Bjerregaards "Sønner af Norge" fra 1820 og Bjørnstjerne Bjørnsons "Gamle Norge" fra 1859. Gitt disse kvalitative og kvantitative demarkasjonene er dette dermed en diakronisk tekstsammenstilling.

Den historiske boksamlingen kan være en alternativ læringsarena utenfor klasserommet, med dens autentisitet qua bøker fra tidligere tider, og med muligheter for visuelle og taktile opplevelser for elevene. Boksamlingens interiør og lyssetting skaper en antikvarisk stemning. Her finner man bøker i sin opprinnelige innbinding og i sitt autentiske språk. Her er tekster på dansk trykket i gotisk skrift. En inderliggjøring av litteraturen kan gi dagens elever kunnskap om fortiden og dermed muligheten til å lære noe om sin egen samtid. Fremstillingen byr også på et metaperspektiv og en kritisk forståelse av boksamlingens begrensninger. Den didaktiske refleksjonen tilbyr omriss som kan være grunnlag for undervisningsopplegg. I aktualiseringen av eldre litteratur er nettopp sammenstilling og komparativ lesning en didaktisk fordel.

Det presiseres at mange av bøkene og tekstene i boksamlingen ikke eksklusivt er å finne bare her. Slik sett er derfor analysedelen i denne oppgaven ikke en dybdeanalyse som sådan, men ut ifra aktuelle begrep knyttet til å lese tekster historisk. Innholdet er også vinklet mot fagfornyelsen som trer i kraft fra høsten 2020. Derfor antydes her bare en mulighet for komparativ lesning der elevene kan sammenligne med en samtidstekst knyttet til det aktuelle temaet "forestillinger om det norske".

Den didaktiske refleksjonen forankres i skolens rammeverk og læreplan. Dette gjøres med et våkent sideblikk til fagfornyelsen i skolen, Ludvigsen-utvalget og elevens læring i fremtidens skole. Endringene i skoleverket er ikke lovfestet enda, men rapportene viser hvilke tanker og

hva slags kunnskap man tenker blir viktig for elevene i videregående opplæring. Dybdelæring er det som vi med sikkerhet kan si blir et nøkkelbegrep for fremtidens skole. Det er tekstenes historisitet denne oppgaven fremviser som aktuell for dybdelæring. Ved tekstanalyse og kontekstorientert lese måte er det tekstens samtid som kan avdekkes og gi en dypere forståelse av teksten.

Jeg skal vise at jeg kan kontekstualisere og dermed blir de tekstene jeg velger fra boksamlingen et utgangspunkt for eventuelle undervisningsopplegg. Her kan vi altså bruke boksamlingen som en alternativ læringsarena. Jeg skal ikke forme ut eller konkretisere dette opplegget, men heller synliggjøre visse muligheter og didaktiske valg som byr seg frem.

Innhold

1	INNLEDNING	6
1.1	BAKGRUNN FOR OPPGAVEN	7
1.2	UTGANGSPUNKT, MÅL OG TILNÆRMINGSMÅTE	7
1.3	PROBLEMSTILLING OG OPPBYGGING AV OPPGAVEN	8
2	PRESENTASJON AV DEN HISTORISKE BOKSAMLINGEN PÅ KRISTIANSAND KATEDRALSKOLE GIMLE 11	
2.1	BAKGRUNN, HISTORIE, LOKALITET	11
2.2	AVDELING FOR NORSK LITTERATUR OG KORT REFLEKSJON RUNDT NOEN DIDAKTISKE MULIGHETER	14
3	BOKSAMLINGEN KNYTTET TIL SKOLENS RAMMEVERK OG ELEVENES LÆRING	22
3.1	SKOLENS PEDAGOGISKE RAMMEVERK KNYTTET TIL DEN HISTORISKE BOKSAMLINGEN	22
3.2	ELEVENES MØTE MED ELDRE LITTERATUR	23
3.3	BOKSAMLINGEN SOM ALTERNATIV LÆRINGSARENA	27
3.4	BOKSAMLINGEN I ET STØRRE PERSPEKTIV	30
4	LÆRING I FREMTIDENS SKOLE	32
4.1	LUDVIGSEN-UTVALGET OG KORT OM DETS UTREDNINGER	32
4.2	HVA ER DYBDELÆRING?	33
4.3	KJERNEELEMENTER OG TVERRFAGLIGE TEMAER	36
5	DYPDYKK – TEKSTANALYSE – Å LESE TEKSTER HISTORISK	38
5.1	KONTEKSTUALISERING	39
5.1.1	TEKSTEN	40
5.1.2	SJANGEREN	41
5.1.3	FORFATTEREN	42
5.2	TEMA: FORESTILLINGER OM DET NORSKE	43

5.2.1	BEGRUNNELSE FOR TEKSTVALG	47
5.3	HENRIK ANKER BJERREGAARD. "SØNNER AF NORGE"	50
5.4	BJØRNSTJERNE BJØRNSEN. "GAMLE NORGE"	60
5.5	KOMPARATIV LESNING AV DE AKTUELLE TEKSTENE.....	67
5.6	AKTUALISERING OG SAMMENSTILLING	69
6	AVSLUTTENDE KOMMENTARER	72
6.1	DRØFTING	72
6.2	KRITISK TILNÆRMING	73
6.3	KONKLUSJON	74
7	LITTERATURLISTE	76
VEDLEGG 1.	KATALOGISERING: <i>NORSK LITTERATUR</i> I DEN HISTORISKE BOKSAMLINGEN	81
VEDLEGG 2.	H. M KONGENS TALE UNDER KONGEPARETS HAGEFEST I SLOTTSPARKEN 1. SEPTEMBER 2016	119

1 INNLEDNING

Denne masteroppgaven kunne ha vært et resultat av uendelig mange vinklinger og perspektiveringer. Det betyr med andre ord at det er mange aspekter ved didaktikk og norskfaget generelt som oppgaven ikke inneholder. Den er for eksempel ikke en drøfting av eldre litteratur og norsk skriftlig kulturarv som forvaltes i skolens klasserom på bekostning av samtidslitteraturen. Den kan heller ikke betraktes som et innlegg i kanondebatten, og den didaktiske refleksjonen munner ikke ut i et ferdigstilt undervisningsopplegg forankret i en konkret læringsteori. Den er heller ikke et konkret forsøk på å aktualisere eldre litteratur i en komparativ sammenstilling med samtidslitteratur, selv om jeg i kapittel 5.6 relativt kort antyder en mulig komparativ lesning mot en nyere tekst. På dette forskningsfeltet foreligger det allerede masteroppgaver. Et eksempel er: *Skam i dialog med Et dukkehjem; elevdeltakelse i litterære samtaler: hvordan samtaler fire elever om Et dukkehjem i et undervisningsopplegg, der også tv-serien Skam inngår?* skrevet av Synne Hångmann (2017). Et annet eksempel på en masteroppgave om eldre litteratur i skolen er skrevet av Anne Dahl (2001) og har tittelen: *Orda er nøkkelen til sinn og kjensler: om litteraturens rolle i dannelsesprosessen.*

Mitt bakteppe er at jeg først og fremst har ønsket å bruke materiale fra boksamlingen som utgangspunkt for didaktisk utprøving. Derfor er denne masteroppgaven et forsøk på å avdekke didaktiske muligheter i den historiske boksamlingen på Kristiansand katedralskole Gimle. I det ligger en erkjennelse av at det finnes utallige utgangspunkt for elevlæring i boksamlingen hvor bare fantasien setter grensene, men at utfordringene likevel er store fordi de didaktiske mulighetene ikke nødvendigvis "står ferdige og klare til bruk". Slik er denne masteroppgaven et forsøk på å skape et grunnlag for videre arbeid med det som finnes av materiale i boksamlingen, som i den forstand fremstår som både skapt og skapende.

Den didaktiske refleksjonen forankres i skolens rammeplaner, med et viktig og åpent blikk mot den kommende fagfornyelsen, der det videre undersøkes om didaktiske muligheter i boksamlingen fremdeles kan forankres i den nye læreplanen for norskfaget som trer i kraft høsten 2020. Min begrunnelse for ikke å eksplisitt lete etter forestillinger om det norske i samtidslitteraturen er Jon Haarbergs erkjennelse av at forestillingen om litteraturens nasjonalitet ser ut til å trekke seg tilbake. (Mer om det i kapittel 5.2). Men det betyr ikke at det ikke skapes tekster i dag som har et nasjonalpreget innhold som springer ut fra de forestillinger vi fremdeles har om det norske. Kanskje kan vi heller si det slik at Haarbergs

Nei, vi elsker ikke lenger (2017) tilbyr komplementære perspektiv til denne fremstillingens primære anliggende.

1.1 Bakgrunn for oppgaven

Som nyutdannet lærer og med massevis av indre motivasjon for å utforme og gjennomføre inspirerende undervisningsopplegg, vil jeg si at på det didaktiske feltet er det ingen tvil om at mulighetene er mange. Det som lenge har fascinert meg er verdien av det vi i dag kaller eldre litteratur. Jeg gikk selv på "Katta" (i dag: Kristiansand katedralskole Gimle), men hadde på den tiden ingen anelse om volumet av gamle bøker som befant seg bortgjemt i kjelleren. Da jeg startet på KKG som lærer ble mitt første møte med den historiske boksamlingen, som nå bokstavelig talt har kommet frem fra glemselen og frem i lyset, en gledelig overraskelse. Jeg sier som en av mine UiA-professorer sa om setningsanalyse: "Jeg frøs på ryggen". Denne oppgaven har blitt til først og fremst fordi jeg følte jeg stod overfor en gylden mulighet til å skrive om noe jeg brenner for, nemlig det å formidle eldre litteratur til elever og vise hvilke aha-opplevelser som kan oppstå og hvilken verdi det kan ha. Tidt og ofte hører jeg meg selv sitere en tidligere professor ved UiA, Jan Kristian Hognestad: "Kanskje trenger barn og unge i dag mer enn noen gang å bli minnet om at vi faktisk ikke ble født i går." (Hognestad, 2013, s.24.) Sitatet har blitt til tittelen på denne masteroppgaven.

Et overordnet mål med denne oppgaven er å gjøre eldre litteratur tilgjengelig for elever i videregående skole. På Kristiansand katedralskole Gimle finnes i dag en boksamling på cirka 10 000 bind, der det eldste er datert til 1492: *Pharsalia* av Marcus Annaeus Lucanus. Bøkene fremstår som en bokskatt i et "museum". Men på sett og vis kan man si at det mangler et ledd i det å gjøre bøkene mer tilgjengelig for elever og lærere. Hvordan kan man gjøre dette? Her er det mange aspekter å ta hensyn til, men én måte er å "kontekstualisere" tekstene. Hvordan kan elever forstå at en bok skrevet på 1700- eller 1800-tallet kan være relevant for dem?

1.2 Utgangspunkt, mål og tilnæringsmåte

Kristiansand katedralskole Gimle (KKG) er en skole med lange tradisjoner. De eldste tradisjonene tilhører tidligere Kristiansand Katedralskole, eller gamle "Katta". Kristiansand Katedralskole og Gimle videregående skole ble i 2007 slått sammen til en stor videregående

skole med 1300 elever. Da ble de to skolene knyttet sammen med et tilbygg som inneholder stor elevkantine og et nytt skolebibliotek. Her er det stor elevaktivitet og dyktige bibliotekarer. I tillegg til dette biblioteket huser skolen en "bokhistorisk skatt". I underetasjen til tidligere Kristiansand Handelsgymnas/Gimle videregående skole kan elever, lærere, ansatte og andre besøkende oppleve *Den historiske boksamlingen*. Slik jeg har forstått er det i skolens interesse å bruke boksamlingen som en alternativ læringsarena. Ikke bare selve det fysiske rommet, men også innholdet. Det vil si en samling på rundt 10.000 bind tilhørende ulike fagdisipliner. Ildsjelen bak prosjektet *Den historiske boksamlingen* er tidligere lektor ved Kristiansand Katedralskole, Atle Hegland Evje. Han har skrevet boken om bøkene *BOK OG BALLAST. Kristiansand Katedralskoles historiske boksamling* (2016). Jeg henviser til den enkelte steder i masteroppgaven.

Denne oppgavens hovedanliggende er formidling av eldre litteratur. Den historiske boksamlingen skal fremvises som en alternativ læringsarena. Den mer konkrete innsnevringen fikk en trang fødsel. Her handler det ikke bare om didaktiske og metodiske utfordringer, men også en tilrettelegging og riktig og moralsk forvaltning av en stor historisk skatt, gamle bøker som har overlevd tiden og som i dag kan være verdifulle historiske kilder.

Et annet viktig "teoretisk" bakteppe for oppgaven er å finne frem til gode måter å didaktisere boksamlingen på slik at den kan være bedre tilgjengelig for lærere og elever med tanke på innholdet i fremtidens skole. Fra utredningen NOU 2014:7 *Elevens læring i fremtidens skole*, er det spesielt to begrep som fremkommer; tverrfaglighet og dybdelæring. Dypdykket knyttet til analyse av to tekster i kapittel 5 vil være et forsøk på å knytte dybdelæring til boksamlingen. Med utgangspunkt i den historiske boksamlingen på KKG er dette en oppgave som drøfter didaktiske muligheter – også knyttet til dybdelæring. Hva slags implikasjoner får fagfornyelsen for norskfaget, og hvilke didaktiske muligheter byr seg frem i boksamlingen i forhold til fremtidens norskfag?

1.3 Problemstilling og oppbygging av oppgaven

Den første delen i fremstillingen inneholder presentasjon og kartlegging av boksamlingen. Her viser jeg hvordan dette er et åpent faglig felt med ulike didaktiske muligheter (hvordan boksamlingen kan brukes som en alternativ læringsarena, samt didaktiske refleksjoner rundt fremtidige læreplaner og boksamlingen). Den didaktiske refleksjonen vil blant annet utgå fra

hvilke kompetansemål som er relevante for bruk av boksamlingen. Det skal jo nettopp være et poeng at materialet her er av verdi for skolen, undervisningen og elevene.

Selv om denne oppgaven i stor grad er rettet mot undervisningsfeltet, vil den først og fremst fremvise didaktiske muligheter. Den konkrete avgrensningen er knyttet til to tekster skrevet med ca. 40 års mellomrom. Tekstene har jeg funnet i den aktuelle boksamlingen, og dette er som nevnt også poenget. Siste del består derfor av et dypdykk knyttet til historisk lesning og kontekstualisering av de to tekstene "Sønner af Norge" av Henrik Anker Bjerregaard (1820) og "Gamle Norge" av Bjørnstjerne Bjørnson (1859). Et felles tema er her "forestillinger om det norske". Først og fremst vil dette kunne være et grunnlag for didaktiske muligheter der kontekst er den store analyse-paraplyen. En kontekstorientert og historisk lese måte er derfor springbrettet mot å gjøre den eldre litteraturen mer forståelig og relevant for elevene.

I delkapittel 5.6 er en tredje tekst, Hans majestet Kong Harald Vs velkomsttale til hagefesten i Slottsparken i 2016, kort kommentert i tilknytning til aktualisering av temaet "forestillinger om det norske" i vår samtid. Her ligger fokuset på forståelse av kontekst som i denne sammenheng viser likheter og ulikheter knyttet til "forestillinger om det norske" i de aktuelle tekstene.

Det må presiseres at selv om boksamlingen skal knyttes til didaktiske muligheter, så finnes likevel noen begrensninger. De titlene som er å finne her utgår fra en viss tilfeldighet. En brann i 1947 og overføring av et stort antall bøker da folkebiblioteket i Kristiansand ble opprettet (mer om det senere), er årsaker til dette. Når det er sagt så finnes det i teori og praksis ingen begrensninger på mulige undervisningsopplegg. Men reisen fra "museum" til klasserom kan likevel føles lang dersom man ikke helt konkret vet hva som finnes i samlingen og videre hvordan det kan brukes.

Oppgaven inneholder ikke et eget teorikapittel, men relevant teori flettes inn fortløpende og der det er aktuelt. Selve analysekapittelet vil springe ut fra noen utvalgte momenter fra boken *Tekst og historie. Å lese tekster historisk* av K. Asdal o. fl. (2008). Sammenheng med tiden teksten er skrevet i er viktigst. Analyse med fokus på kontekst og historisk lesning kan vise elever relevansen av tekstene i dag. Det å gjøre eldre litteratur aktuell for dagens elever er både oppgavens røde tråd, og min egen kjepphest som norsklærer.

Nedenfor beskriver jeg min prosess mot utvelgelsen av de tekstene jeg ønsket å lese "historisk". Veien jeg gikk viser noe av omfanget, samt begrensningene i forhold til

didaktiske muligheter. Aktualisering av eldre litteratur og studiet av tekst og didaktisk refleksjon er altså forankret i boksamlingen. Materialet for denne masteroppgaven er den seksjonen i boksamlingen som inneholder "norsk litteratur og språk." Volumet her er på 610 bind, og avgrensningen jeg foretok var først mot litteratur-delen. Det vil si at bøkene som omhandler språk ikke er inkludert. Videre har jeg laget en katalogisering (se vedlegg) av litteratur-delen. Denne ble muliggjort ved Atle Evjes registrering av bøkene i håndskrift. Innholdet her består av krestomatier, antologier, lesebøker, tidsskrifter, skjønnlitteratur, m.m. Det er med andre ord et omfattende materiale. Den utvalgsmetoden jeg brukte for å bestemme meg for hvilke tekster jeg kunne anvende som gjenstand for undersøkelsen, var å bruke katalogiseringen og lete etter titler som jeg tenkte kunne ha relevans for temaet "forestillinger om det norske". Her var det ingen problem da flere titler består av ordene Norge, norsk og lignende. Dermed gikk jeg fysisk til verks ved å bla meg gjennom aktuelle bind. Etter hvert fant jeg ut at lesebøker utgitt i et spesielt tidsrom kanskje kunne fortelle noe om hvilke typer tekster man vektla og som man mente hadde relevans for elevene i tiden de ble utgitt.

2 PRESENTASJON AV DEN HISTORISKE BOKSAMLINGEN PÅ KRISTIANSAND KATEDRALSKOLE GIMLE

I dette kapittelet presenteres et riss av skolens og boksamlingens historie. Atle Evje har skrevet mer inngående om dette i *Bok og ballast. Kristiansand katedralskoles historiske boksamling* (2016). Det er ikke viktig for denne masteroppgavens hovedanliggende å utbrodere dette i særlig stor grad.

2.1 Bakgrunn, historie, lokalitet.

Einar Aas har skrevet *Kristiansands Katedralskoles historie 1642-1908*. Et eksemplar av denne er å finne i boksamlingen i avdelingen "Pedagogikk og skolehistorie". I forordet kan vi lese at boken, som ble utgitt i 1932, er den fjerde i rekken av bøker som beskriver landets gamle katedralskoler - bak Bergen, Trondheim og Stavanger. Aas skriver at også katedralskolen i Kristiansand har en rik historie og tradisjon:

Her har arbeidet merkelige menn som Søren Monrad og Herman Amberg, besynderlige naturer som Tobias Jensen og Johannes Mæseus, høit begavede som Nicolai Wergeland og Christian Thistedahl og noen av de mest fremtredende i norsk skolehistorie som I. A. Bonnevie og Marius Nygaard – for å nevne enkelte av dem. Herfra er utgått senere universitetslærere som Rudolph Keyser og Gisle Johnson og tallrike andre, som idag inntar en fremtredende plass i norsk kulturliv som professorer, geistlige, jurister, læger, skibsredere, ingeniører o.s.v.

Første gang det nevnes at en skole skulle opprettes i Kristiansand var i et kongelig brev datert 28. november 1642. Kostnaden for skolehuset skulle være på 60 riksdaler, og disse pengene kom visstnok fra Sigvard Mattsøn. Han ble idømt en straff for å ha "besovet" "tvende gange en Kvindespersion ved navn Anna Lauritsdatter, hannem nær tredie Led beslegtet". (Aas, 1932, s. 13) Men Aas skriver at det er først i 1651 man kan anta at skolen kom i gang. Skolens første rektor var Jens Hansen Allesløv som fungerte i årene 1651-1660. (Aas, 1932, s. 16,30). Den første skolebygningen ble oppført rundt 1650, og mest sannsynlig har den vært inne på kirkegården. I 1686 ble latinskolens status endret til katedralskole. (Evje, 2016, s. 10). Både

skolen og kirken brant ned 6. mai 1734. En ny skolebygning ble innviet 31. oktober 1736, i Gyldenløves gate. (Aas, 1932, s. 52-53.) Først fra 1750-årene kan vi vite noe om hva elevene ved katedralskolen i Kristiansand leste. En bevart elevprotokoll for årene 1756-1860 forteller oss at Luthers katekisme og Pontoppidans forklaring er hyppig lest. I tillegg kan vi lese av protokollen at klassiske forfattere som Cicero, Vergil og Cornelius Nepos var ofte lest av elevene. I 1807 ble det ferdigstilt et stort og imponerende ombyggingsprosjekt av katedralskolen i Gyldenløves gate. Bygget fikk nå et preg av barokk og fransk storhetstid. (Evje, 2016, s. 14, 26.) Evje skriver videre at skolen senere ble utvidet med en bygning i Kirkegaten, og etter nærmere 300 år i byens sentrum, ble skolen flyttet til et nytt bygg på Gimle i 1974. Den nevnte skolesammenslåingen med Gimle videregående skole (tidl. Kristiansand Handelsgymnas: nå KKG) var i 2007 og den "nye" skolen feiret i 2017 tiårsjubileum.

I 1775 ble det ved en kongelig forordning bestemt at alle skoler i Danmark-Norge skulle ha et bibliotek, og Kristiansands katedralskole var intet unntak. Evje skriver at det i en kort periode kan se ut som at skolebiblioteket ved katedralskolen i Kristiansand var det største i landet (s. 7). Det var likevel tynt i hyllene i begynnelsen. 11. mai 1775 eide skolen bare to verk: Soranis leksikon ved Celarius og en hebraisk-latinsk bibel ved Schmidt. Etter hvert var det særlig mange prester som donerte bøker, og i 1780 var innholdet på ca. 700 bind. Men det var også andre givere enn prester. I 1805 ble det sendt til katedralskolen en samling på ca. 500 bind fra København, og fra kirke- og undervisningsdepartementet kom det 108 bind i 1826. I 1837 var samlingen oppe i 1900 bind. (Aas, 1932, s. 131.) Evje skriver at det i de påfølgende årene var en stor økning i antall bøker (s.45). I 1884 er tallet oppe i 10 000, og i 1892 hele 15 200. I november 1890, året før byens 250 års jubileum, ble det bestemt at det skulle opprettes et folkebibliotek i forbindelse med jubileet. Et komité-arbeid besluttet at deler av skolens boksamling måtte avstås til det nye folkebiblioteket. Dette skulle dog ikke være bøker som skolen trengte i forbindelse med undervisning. Saken ble likevel utsatt i seks år på grunn av den store bybrannen i 1892. Prosessen med bokutvelgelsene ble ikke avsluttet før i 1909, og da mistet altså skolen en stor del av den verdifulle samlingen. Det var særlig skjønnlitteratur og "moderne litteratur" som ble overført til folkebiblioteket, og mange av de resterende bøkene var derfor eldre verk og fagskrifter. I en årrekke var flere av verkene magasinert, særlig på grunn av plassmangel, og Aas skriver at det derfor i 1927 vanskelig kunne angis boksamlingens størrelse, men volumet anslås likevel til omtrent 8000 bind. (Aas, 1932, s. 132-133.)

I Katedralskolens kjellerrom, på hjørnet av Kirke- og Skippergaten, brøt det ut brann 20. april 1947. Her var deler av Katedralskolens gamle boksamling lagret. Det er blitt anslått at rundt 700 bind gikk tapt, i tillegg til betydelige skader på store deler av samlingens fagavdelinger. Etter brannen ble det gjort noe "redningsarbeid", men etter hvert ble brorparten av bøkene oppstilt i Statsarkivet. Senere ble bøkene pakket i trekasser og lagret på samme sted. Ved flyttingen til nytt skolebygg på Gimle ble bøkene magasinert i et kjellerrom. Et vendepunkt skjedde i 1990-årene. Atle Evje startet arbeidet med å tematisere, rengjøre og restaurere boksamlingen. Dette var ferdig rundt årtusenskiftet, og siden kom idéen om at boksamlingen burde være tilgjengelig og synlig for alle. En komité for den historiske boksamlingen ble startet, og denne arbeidet med hvor og hvordan boksamlingen kunne komme frem i lyset. Den endelige plasseringen ble i skolens nordlige fløy, den gamle elevkantin til Gimle videregående skole, altså i forbindelse med skolesammenslåingen. Interiøret skulle bestå av glasshyller, sort bakgrunn, store glassdører og estetisk belysning. (Evje, 2016, s. 58-74.)

Katalogiseringen (min, vedlegg 1) gir en oversikt over titlene som tilhører litteraturdelen i norskavdelingen. Foreløpig er det et kostnadsspørsmål å få i stand en digitalisering av alle bøkene i hele samlingen. Til nå er 7 % av boksamlingens innhold katalogisert digitalt i Mikromarc-systemet, men dette arbeidet er ikke planlagt iverksatt igjen. Atle Evje trekker frem og kommenterer enkelte særlig nevneverdige bind, knyttet til ulike fagdisipliner, i *Bok og Ballast*, men per dags dato finnes det altså ikke en fullstendig digital katalog over de ca. 10 000 bøkene.

2.2 Avdeling for Norsk litteratur og kort refleksjon rundt noen didaktiske muligheter.



Bildet er fotografert av Arve Lindvig i forbindelse med bokprosjektet *Bok og ballast*.

Kapittel 2.2 viser på en klarere måte hvilke bøker som står i hyllene i avdelingen norsk litteratur. Noen bind trekkes frem på grunn av interessante titler, og andre trekkes frem i forhold til didaktiske muligheter. Derfor har dette kapittelet en vekselvis struktur.

Som tidligere nevnt består dagens historiske boksamling av nærmere 10 000 bind. Bøker fra avdelingen Norsk litteratur og språk er denne oppgavens utgangspunkt. Evje skriver at denne avdelingens betegnelse "er på mange måter en tilsnikelse", fordi innholdet språklig sett er dansk. Selv om man kan finne enkelte innslag av norvagismer. Omfanget er på 610 bind, og når Evje plasserer innholdet i kategorien "ikke ubetydelig, men neppe imponerende", er det altså fordi det ved opprettelsen av folkebiblioteket i Kristiansand ble overført fra skolens boksamling mange lesbare og aktuelle titler for allmuen. (Evje, 2016, s. 168). I denne

avdelingen finnes sakprosa og fiksjonslitteratur, krestomatier og tidlige antologier. Særlig Ludvig Holberg er godt representert – som et avtrykk av interessen for opplysningstiden i landsdelen. Helt klart nevneverdig er de bevarte årgangene av Aasmund Olavsson Vinjes *Dølen*. Vi finner også bevarte skriftserier fra Det Kongelige Norske Videnskabers Selskab i Trondheim og Christiania Videnskabs-Selskab. "Henrik Wergeland er naturligvis godt representert i samlingen med et tyvetalls utgivelser samt en del sekundærlitteratur, bøker om Wergeland og hans diktning." (Evje, 2016, s. 171).

Organiseringen av Norsk litteratur og språk ter seg slik at bøkene er kategorisert i to underavdelinger; språk og litteratur. Det kommenteres her ikke noe videre om titler knyttet til språk. Det betyr at det endelige omfanget som er brukt som materiale for denne oppgaven er på ca. 420 verk. I antallet medregnes de bøker som er representert med flere eksemplarer og verk som er utgitt i flere bind. Nedenfor følger en deskriptiv fremvisning av et utvalg bøker fra litteratur –delen. Jeg har laget en elektronisk katalogisering av alt innholdet her. Denne har blitt til med hjelp fra Atle Evje sine selvskevne notater fra hans arbeid og gjennomgang av boksamlingen. Katalogiseringen er lagt ved oppgaven (se vedlegg 1). Dette vedlegget er på ca. 20 sider, og det er dermed selvforklarende hvorfor det videre bare nevnes og kommenteres enkelte bind.

Den eldste tittelen her, med kjent trykningsår, er Ludvig Holbergs *Opuscula quædam latina. Epistolæ* (no.: Noen mindre arbeider på latin. Brev.) trykket i Leipzig i 1737. Den nyeste tittelen er fra 2011 og heter *Så dammande bleig ligger fjorden* av Einar August Sørensen. Dette er et av bare to verk fra 2000-tallet, og det andre er *Poetisk territorium* av Rolf Vige fra 2010. Det er høy terskel for å innlemme nye bind i boksamlingen. Komitéen for den historiske boksamlingen jobber blant annet med å vurdere hvilke nye gaver og donasjoner som skal få plass i hyllene. Atle Evje forteller at tidligere Gimle-lektor Einar August Sørensen og tidligere Katta-lektor Rolf Vige er selvskevne når det gjelder å få plass i hyllene. Det betyr altså at dersom det er bøker skrevet av skolens egne lærere, er det ikke noen begrensning på alder.

Tidsspennet til den tredje "nyeste" boken er på ca. 42 år: *Henrik Arnold Wergeland* ved Einar Høigård fra 1969. Dette er en ny utgave av D. F. Knudsens Wergeland-utgave. I forordet skriver Høigård at D. F. Knudsen hadde dyp beundring og "et inngående kjennskap til hans liv og diktning". Dette vises i tekstutvalget og i de tilhørende opplysningene. Knudsens formål med slike fortløpende kommentarer var å hindre at elevene leste "hurtig og overfladisk". Ønsket var at lærer og elever fordypet seg i tekstene. "I dag vil enhver

norsklærer prøve å gjennomgå teksten slik D. F. Knudsen ønsket." Høigård har sløytet kommentaren i denne utgaven for å hindre utenatføring på bekostning av drøfting. Høigård skriver følgende i siste del av forordet om sitt forsøk på å tilrettelegge for mer selvstendig elevarbeid: "Særlig hvor de tas opp i form av gruppearbeider, vil det være en fordel om skolen har et eget arbeidsrom for elevene med litt Wergelands-litteratur." Vi kan slå fast at det er "litt Wergelands-litteratur" i den historiske boksamlingen på KKG. Et tyvetalls utgivelser, samt noe sekundærlitteratur, er å finne av og om Henrik Wergeland i boksamlingen. "Det vil jo være noe søkt å finne forklaringen på interessen i det forhold at Henrik Wergeland er skolens mest berømte lærerbarn – gjennom alle tider!" (Evje, 2016, s. 171.) To høydepunkter er *For Arbeiderklassen*, (Kristiania, 1839-1845) og *Skabelsen, Mennesket, Messias. Et digt* (Christiania, 1830). Bakerst i nevnte Høigårds bok er det listet opp noen mulige arbeidsoppgaver knyttet til Henrik Wergeland og hans forfatterskap. Jeg gjengir noen: "Wergelands folkeopplysningsarbeide", "Wergeland og bladet For Arbeiderklassen" og "Wergeland og 17. mai".

Videre kan det trekkes frem Henrik Wergelands far, Nicolai Wergeland. Nicolai Wergeland og to av hans barn, Henrik Wergeland og Camilla Collett, har alle tre tilknytning til Kristiansand og til Katedralskolen. Av mange kjente navn som har hatt tilhørighet til skolen, er Nicolai Wergeland, lærer på Katedralskolen fra 1805 til 1812, kanskje mest verdt å nevne. "Av de lærere, som Kristiansands skole hittil har hatt, er Wergeland i alle henseender den dyktigste og mest fremtredende fremfor noen annen" (Aas, 1932, s. 103). Han tok pedagogisk seminar i København og ble etter hvert godt kjent for gode kunnskaper, og han hadde "en litterær virksomhet, som for den tid var usedvanlig i Norge". Aas skriver også at Wergeland ble "påvirket av den norskhetsfølelse, som efterhånden fører til opprettelsen av "Selskapet for Norges Vel", universitetet, Norges bank, til adskillelsen fra Danmark, o. s. v." (Aas, 1932, s. 104). I boksamlingen finner vi Nicolai Wergelands *Mnemosyne. Et Forsøg paa at besvare den af det Kongl. Selskab for Norges Vel fremsatte Opgave om et Universitet i Norge* (1811) i Historisk-Philosophiske Samlinger utgitt av "Selskapet for Norges Vel". Vi finner også *En sandfærdig Beretning om Danmarks politiske Forbrydelser imod Kongeriget Norge* (uten årstall).

Wergeland hadde bred innsikt i pedagogisk tenkning og innlemmet dette i sin egen undervisning. Særlig var han opptatt av elevenes "selvtenkning og selvarbeide". To av hans elever, Hans Christian Petersen og Jens Lauritz Arup, har omtalt Wergeland som "en utmerket lærer" som visste hvordan å vekke interessen deres. I sitt første år som adjunkt i Kristiansand

fikk han trykt en avhandling om ulike pedagogiske metoder: "Diaonetisk Undervisnings-Methoder, eller Prøver paa de forskjellige Maader, hvorpaa man kan øve Forstands-Evnerne" (Aas, 1932, s. 108). Wergelands 50 siders lange avhandling viser undervisningsprinsipper og forstandsutvikling, den siste med et sokratiske utgangspunkt: "læreren skal ei føde men hjelpe til å føde". (Aas, 1932, s. 116.) "Selv om Nicolai Wergelands ettermæle nok først og fremst er knyttet til grunnlovsarbeidet i 1814, [...] kom hans interesse for pedagogikk til å vare livet ut" (Evje, 2016, s. 29). Didaktiske muligheter i den historiske boksamlingen kan knyttes til Wergelands sokratiske undervisningsprinsipper. Læreren kan tilrettelegge for selvstendig elevarbeid med tekster. I tillegg kan den dialogiske undervisningsformen være å foretrekke i denne sammenheng. Nicolai Wergelands prinsipper kan minne om et viktig begrep for denne masteroppgaven, nemlig dybdelære. Mer om selve begrepet i kapittel 4.2.

Mange boktitler har ulike varianter av ordet norsk i seg, som Theodor Caspari sin *Norsk Høifjeld. Stemninger og Skildringer* fra 1898, *Norske Sagn* utgitt av Andreas Faye i 1833 og *Gamle norske Folkeviser* utgitt av Sophus Bugge i 1858. Et annet eksempel er *Den nordiske naturfølelse og professor Dahl. Hans kunst og dens stilling i aarhundredets utvikling* av Andreas Aubert fra 1894. Disse er også verdt å nevne: *Fra Holberg til Nordal Brun. Studier til norsk aandshistorie* av Francis Bull fra 1916, og *Norsk litteratur gjennom 1000 år* av Vemund og Eiliv Skard, først i 1948, og siden i 1962 og 4. opplag i 1967. Disse og flere titler, som for eksempel Lorentz H. S. Dietrichsons *Omrids af den norske Poesis Historie. Litterærhistoriske Forelæsninger. Den norske Litteratur efter 1814*, II. kan være et utgangspunkt for å navigere mot hvilke bøker og tekster som kan gi et innblikk i det norske, om det være seg norske verdier, norsk folkeånd eller beskrivelser av norsk natur.

Ludvig Stoud Platou er forfatter av de to krestomatiene (litterære eksempelsamlinger) i boksamlingen. *Dansk Chrestomathie eller Læse- og Declamations-Øvelser for Ungdommen fra 1806* og *Chrestomathie eller Læse og Declamations-Øvelser i Modersmaalet for Ungdommen* fra 1827.

En annen tekstsamling, eller antologi, er Henning Junghans Thue sin *Norsk Anthologi* (1847), som består av tekster av i alt 22 forfattere. Den ble utgitt i København, men ikke i den norske hovedstaden. Han begrunner selv dette valget i forordet der han skriver at han vil vise danskene utviklingen i den norske litteraturen som er skrevet etter 1814. Det er likevel, overraskende nok, krasse ord fra Thue i sin omtale av de første tiårenes litteratur etter 1814. Dette fremkommer særlig i hans vurdering av antologiens patriotiske eller "nasjonale" dikt

som diletterteri, og med det menes diktning av amatører uten særlig evne eller fagkunnskap. Men valget han foretok med å utgi lyriske dikt begrunner han med at det er denne sjangeren som troner øverst i volum, og er litteraturens "inderste Kjærne" i 1800-tallets romantikk. Thues antologi er ett av to forsøk, der det andre er *Album af nyere norske Digtere* i 1859 av Fredrik Brandt og Hartvig Lassen, på å etablere en norsk nasjonal litterær kanon. (Haarberg, 2017, s. 41-43, 57.)

Antologier og lesebøker kan fortelle oss hvilke tekster man har gitt en viss verdi i forhold til blant annet bruk i undervisning. I den historiske boksamlingen finnes nærmere 40 lesebøker. Særlig er dette lesebøker til bruk i undervisning og disse inneholder diktning fra ulike perioder. Den eldste er fra 1821 og er utgitt av Lyder Sagen. Sagen har også forfattet *Dansk Stilebog eller Stof til skriftlige Forstands- og Sprog-Øvelser for Børn og Ungdommen*, og *Læsebog for Børn og Ungdommen, til Brug ved undervisningen i Modersmaalet* fra 1834. Lyder Sagen mente at morsmålsundervisningen måtte styrkes og at det var viktigere enn fremmedspråkundervisningen. (Evje, 2016, s. 171.)

Tekstutvalget i lesebøkene kan fortelle oss noe om hvilke tekster man brukte i norskundervisningen og at tekstlesing var viktig. Det kan være interessant å se på utviklingen av lesebøker. Hvilke tekster får stadig bli med på lasset etter hvert som tiden går? Dette skal ikke undersøkes videre i denne oppgaven, men jeg referer likevel kort til Magnhild Vollan som forfatter av kapittelet "Skolen som nasjonsbygger: Leseboka gjennom 200 år" i *Selvstendighet og nasjonsbygging 1814-2014*. Hun undersøker leseboka i 1814 og hvordan den utvikler seg utover 1800-tallet, også helt opp til 2000-tallet. Et drøftingsspørsmål i Vollans artikkel er "hvordan leseboka gjennom 200 år kan sies å ha bidratt til nasjonsbygging gjennom å skape, befeste og forsvare et nasjonalt kulturfellesskap" (Vollan, 2014, s. 180). Vollan skriver at lesebøkene har endret innhold ettersom nye skolelover og læreplaner har kommet til. De tidligste lesebøkene var nært knyttet til religion og religiøse tekster, også den første tiden etter 1814. Først fra rundt 1860 og frem til 1970 kategoriserer Vollan lesebøkene som "allmenndannende og nasjonale" (Vollan, 2014, s. 184-186).

Et utvalg av lesebøker nevnes her: A. E. Eriksen; *Udvalg af norske og danske Forfattere. Til Skolebrug* fra 1875 og *Norske læsestykker for middelskolens øverste klasse* fra 1890, M. Hægstad og M. Skard sin *Norsk digtning efter 1814. Læseverk for ungdomsskolen* fra 1911 og Jakob Fjalestad og Kåre Fjørtoft (1946) sin *Norske diktere fra Wergeland til Garborg. Til bruk ved norskundervisningen i gymnaset*.

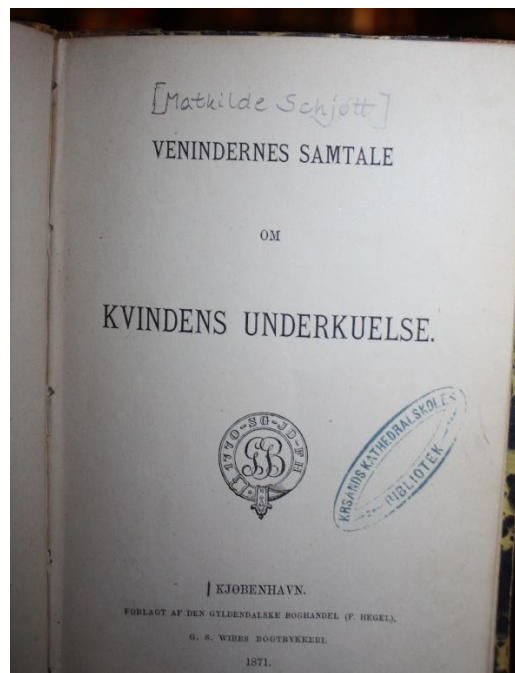
Tre forfatternavn skiller seg ut i antall bøker, og det er Henrik Wergeland, Henrik Ibsen og Bjørnstjerne Bjørnson, som alle er godt representert. Utvalget av skjønnlitteratur er som tidligere nevnt særdeles tilfeldig. Da det ble opprettet et folkebibliotek i Kristiansand, ble mange aktuelle bøker overført dit. Derfor kan vi nok ikke si noe overhengende eller samlende om de skjønnlitterære bøkene, annet enn at det kan fortelle oss om disse tre forfatternes popularitet. Dette er navn som fremdeles får innpass i dagens undervisning, og det henger både sammen med aktuelle kompetansemål, men også en "felles forståelse" blant norsklærere at disse forfatternavnene er av en særlig faglig verdi.

I en fintelling av kvinnelige forfattere har jeg kommet frem til åtte i tallet. Camilla Collett, Ingeborg v. d. Lippe Konow, Helene Lassen, Klara Semb, Mathilde Schjøtt og Vilhelmine J. Dunker Ullmann, Magda Bugge og Adelaide Drechsel. Dette er en interessant betraktning i seg selv, og det kan muligens være et utgangspunkt for en annen masteroppgave. Men likestilling i den historiske boksamlingen er ikke denne oppgavens hovedanliggende, selv om det kort kommenteres i forbindelse med analysen av tekst i kapittel 5. Jeg må likevel si at jeg finner den mest interessante tittelen å være *Venindernes Samtale om Kvindens Underkuelse* fra 1871. Navnetrekket i boksamlingens eksemplar har kommet til i ettertid, fordi den ble utgitt anonymt. Forfatteren er Mathilde Schjøtt. *Kvindens Underkuelse* (oversatt til dansk i 1869 av Georg Brandes, kilde fra side 5 i *Venindernes Samtale om Kvindens Underkuelse*) er skrevet av John Stuart Mill, og Schjøtt sin bok er vår første drøftende og grundige kvinnestemme rundt John Stuart Mill og kvinnesaken. (Lorenz, 2009.)



Boksamlingens eksemplar av Camilla Colletts

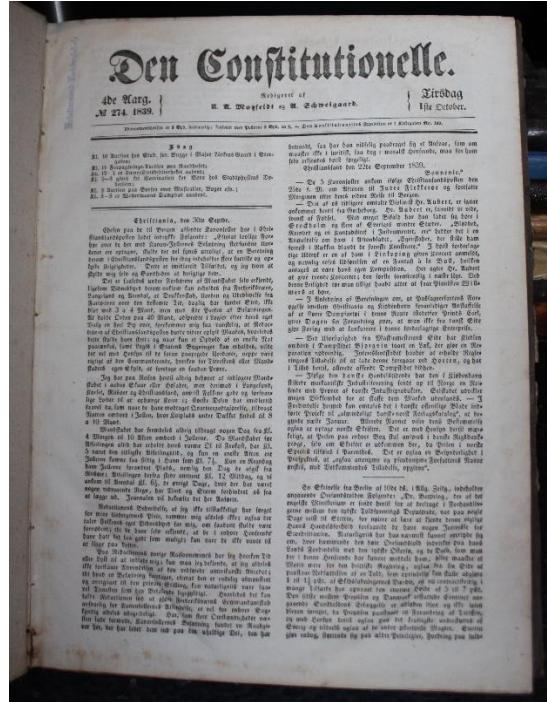
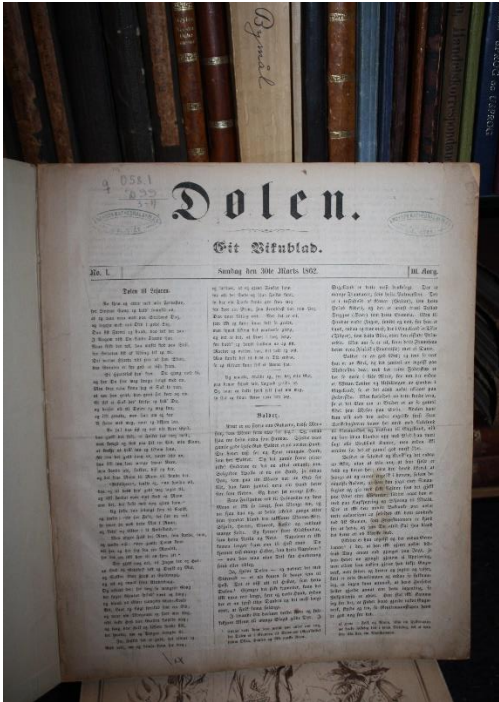
Amtmandens Døtre. (Egne bilder.)



Boksamlingens eksemplar av Mathilde Schjøtts

Venindernes samtale om Kvindenes Underkuelse

Et mer konkret utgangspunkt for undervisningsopplegg er undersøkelse og analyse av tidsskrifter og multimodale tekster. *Den Constitutionelle*, *Dølen*, *For Arbeiderklassen* og *Illustreret norsk litteraturhistorie* (1896/1905) av Henrik Jæger og Carl Nærup. Disse og flere er relevante aviser/tidsskrifter som elevene kan nyttiggjøre seg i komparative undersøkelser. Her kan det sammenlignes og undersøkes hva slags utvikling av ikonotekstbegrepet man har fra for eksempel 1700-tallet til dagens moderne sammensatte tekster. Elevene kan dermed reflektere rundt "nytt og gammelt". (Bildene nedenfor er mine egne.)



Ut fra et metaperspektiv kunne jeg teoretisk sett ha fortsatt mye lengre i dette kapittelet med å trekke frem interessante boktitler og tekster og knyttet disse til didaktiske muligheter. Dersom vi kan kategorisere dette arbeidet som utømmelig, tror jeg derfor det er mest hensiktsmessig å sette punktum for dette kapittelet og heller se videre på den historiske boksamlingen i sammenheng med skolens pedagogiske rammeverk.

3 BOKSAMLINGEN KNYTTET TIL SKOLENS RAMMEVERK OG ELEVENES LÆRING

I dette kapittelet presenteres først hvilke pedagogiske retningslinjer som er aktuelle å knytte til didaktiske muligheter i den historiske boksamlingen. De momenter som er trukket frem fra skolens pedagogiske rammeverk viser sammenheng med norsk litteratur-delen i boksamlingen knyttet til beskrivelsen eldre litteratur. Kapittel 3.2 vektlegger elevenes møte med eldre litteratur.

3.1 Skolens pedagogiske rammeverk knyttet til den historiske boksamlingen

Opplæringsloven og Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006 (LK06) er to av skolens viktigste styringsdokumenter. I Opplæringslovens formålsparagraf står det: "Opplæringa i skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring." Om kulturarven står det at "[...] Opplæringa skal bidra til å utvide kjennskapen til og forståinga av den nasjonale kulturarven og vår felles internasjonale kulturtradisjon." (Lovdata, 1998.)

Dagens fagplan for norsk (NOR1-05) er resultatet av en revisjon av norskfaget som ble iverksatt i 2013, og denne er gjeldende for videregående skole per dags dato. Fagplanen for norsk består av flere kompetansemål fordelt på VG1, VG2 og VG3. Disse er mål for opplæringen og deles inn i hovedområdene *skriftlig kommunikasjon*, *mundtlig kommunikasjon* og *språk, litteratur og kultur*. Kompetansemålene er relativt "åpne" og gir rom for lærerens autonomi, særlig med tanke på tekstutvalg. De følgende kompetansemålene (Utdanningsdirektoratet, 2013) som presenteres nedenfor er trukket frem på grunn av relevansen for de didaktiske muligheter i den historiske boksamlingen som presenteres i kapittel 2.2 og for dypdykket med analyse av tekst i et historisk perspektiv i kapittel 5. Elevene skal:

VG2:

- beskrive hvordan ulike forestillinger om det norske kommer til uttrykk i sentrale tekster fra slutten av 1700-tallet til 1870-årene og i et utvalg samtidstekster
- lese et utvalg sentrale norske og noen europeiske tekster fra middelalderen til og med romantikken, sette dem inn i en kulturhistorisk sammenheng og kommentere form og innhold

VG3:

- analysere, tolke og sammenligne et utvalg sentrale norske og noen internasjonale tekster fra ulike litterære tradisjoner fra romantikken til i dag, og sette dem inn i en kulturhistorisk sammenheng

Elevene skal altså kunne sette tekster inn i en kulturhistorisk sammenheng. Dette krever kunnskaper om tekstens samtid og en kontekstorientert lese måte.

3.2 Elevenes møte med eldre litteratur

Hva kan en norsklærer argumentere med for å bruke tekster som i dag betegnes som eldre litteratur i undervisningen i dagens moderne skole? "Etter at Kunnskapsløftets forfatterløse norskplan ble iverksatt, har lærerens rolle som tekst-utvelger blitt enda viktigere enn før." (Greibrokk, 2008, s. 186.) Både opplæringsloven og kompetansemålene viser at også de gamle tekstene skal ha fokus, men med en såkalt "forfatterløs" læreplan kan det i praksis vise seg svært individuelt og variert i forhold til hvilke tekster og forfattere som benyttes. Jostein Greibrokk (2008) innleder sin artikkel "Wergeland i dag? Om forfatterskapets plass i skolen" med at det er ganske dramatisk at forfatterskapet til Henrik Wergeland i dag i det hele tatt trekkes i tvil, "med tanke på at Wergeland har vært en av de aller mest kanoniserte forfatterne gjennom mer enn 100 år, og det i et land der forfattere har spilt en sentral rolle for utformingen av den nasjonale selvforståelsen." (Greibrokk, 2008, s. 183.) En "forfatterløs" læreplan tilsier at det ikke lenger prioriteres å undervise om og videreføre bestemte forfatterskap for nye generasjoner lesere. I den forbindelse spør Greibrokk: "Er det slik at Wergelands forfatterskap betyr noe eller eventuelt kan komme til å bety noe for unge mennesker tidlig på 2000-tallet?" (Greibrokk, 2008, s. 188.)

Greibrokk knytter altså dagens elever opp mot Wergeland og hans forfatterskap. For å nærme seg et svar benytter han seg av teorier av resepsjonsteoretikeren Louise M. Rosenblatt. Hun ser på selve lesningen som et tekstmøte og en "dialektisk prosess, som både involverer leserens forutsetninger og tekstens egenskaper". Videre fremviser hun to ulike lesemåter og presiserer at begge alltid er tilstede i en lesning, men i varierende grad i forhold til den konkrete teksten. Den *estetiske* lesemåten er når leseren investerer hele seg i tekstmøtet og den eventuelle tolkningen. Den *efferende* lesemåten er særlig fremtredende ved lesing av sakprosattekster når man leter etter bestemt informasjon, fakta eller virkemidler. Den efferende lesemåten er aktuell i forhold til elevenes møte med eldre litteratur, og da særlig når det gjelder "å skulle lese tekstene primært som eksempler på historiske eller litteraturhistoriske perioder." (Greibrokk, 2008, s. 190.) Bruken av eldre forfatterskap handler som oftest om "å skulle lese tekstene primært som eksempler på historiske eller litteraturhistoriske perioder." (kompetansemålene) Slik blir de konstruerte litterære periodene en gjentakende ramme for arbeidet med eldre litteratur. Elevene kan bli bedt om å finne periodetypiske trekk og den autonome tekstens potensiale for opplevelse i seg selv forsvinner. "I sin mer ekstreme variant vil den faktiske litterære lesingen gå mot null mens historien om periodene og forfatterne blir litteraturen." (Greibrokk, 2008, s. 190.) Men er det slik at dette bare er negativt for lesningen og elevenes tekstmøte? Eller kan vi skille tekstene ut i en historisk lesning uten å forholde oss til de konstruerte litteraturhistoriske periodene?

Greibrokk presenterer noen utgangspunkt for å undervise om Henrik Wergeland og hans verk for elever i dag. Følgende realitet er sann for dagens skole: "Ikke noe forfatterskap har garantert fribillett, men må vise seg levedyktig i praksis." (Greibrokk, 2008, s. 198.) Wergeland har fremdeles betydning i dag og er med i kanonsammenheng, blant annet fordi "[...] han målbærer så mange standpunkt og tar til orde for så mange prosjekt som i ettertid nærmest har blitt til automatiserte forestillinger om Norge og det norske." (Greibrokk, 2008, s. 184.) Selv om det ikke er Henrik Wergelands forfatterskap som trekkes frem i "dypdykket" i kapittel 5, har likevel det Greibrokk skriver om Wergeland og "forestillinger om Norge og det norske" en tilknytning. Temaet er stadig aktuelt, og det er som nevnt utgangspunktet for "å lese tekster historisk" i kapittel 5.

For læreren kan en vei inn i den eldre litteraturen være å formidle at "digting til alle tider har eksisteret som en særlig menneskelig aktivitet og at denne aktivitet konstant har vært under forvandling" (Baggesen, Johansen, 1972, s. 9), men samtidig presisere at med et historisk blick på litteraturen ser man at dette er "en menneskelig aktivitet blandt andre aktiviteter, og

forståelsen af digtningens forvandlinger må søges på de samme steder som kaster lys over forvandlingene i andre menneskelige aktiviteter" (ibid.). Louise M. Rosenblatt publiserte i 1938 boken *Literature as Exploration*. I forholdet tekst – elev er hun inne på det essensielle spørsmålet som mange elever stiller seg i løpet av skoleårene: "What do the things that we are offered in school and college mean for the life that we are now living or are going to live?" (Rosenblatt, 1938, 1995, s. 4.) Det handler om at litteraturundervisningen må oppleves relevant for at elevene skal få gode lærings situasjoner. Greibrokk aktualiserer fire av Wergelands dikt med det formål å vise relevans for elever i dag. Det gjør han ut fra Rosenblatts krav om at "eldre litteratur må angå for å forsvare sin plass i opplærings sammenheng." (Greibrokk, 2008, s. 197.)

In a turbulent age, our schools and colleges must prepare the student to meet unprecedented and unpredictable problems. He needs to understand himself; he needs to work out harmonious relationships with other people. He must achieve a philosophy, an inner center from which to view in perspective the shifting society about him; he will influence for good or ill its future development. Any knowledge about humankind and society that schools can give him should be assimilated into the stream of his actual life.
(Rosenblatt, 1938, 1995, s. 3.)

Så hva kan vi forvente av elevene? Kompetansemålene i læreplanen setter rammene for hva elevene skal ha kompetanse om. I praksis handler dette blant annet om tekstanalyse og sjanger. En gjentakende oppgavelyd for heldagsprøver og eksamen er at elevene skal kommentere en teksts form og innhold. De aktuelle tekstene skal ofte også plasseres i en litteraturhistorisk sammenheng. I tillegg kan elevene bli bedt om å vurdere tekstens relevans i dag og dermed også for deres egen livsverden. Men hva med dybdeforståelsen av en tekst, og ikke bare det å gå tematisk til verks? Hvilken dybdelæring kan ligge her? Sylvi Penne (2001) skriver i *Norsk som identitetsfag*:

Uten følelse for fortidas fortellinger vil det vi gjør i dag, miste mening, fordi det bare kan få verdi i forhold til noe som er annerledes – noe som var før. Å være i en tilstand av bare samtid er uutholdelig i lengden – det er en tilstand uten verdier, fordi verdiene bare eksisterer i forhold til andre verdier eller til ikke-verdier, i forhold til noe annet."(Penne, 2001, s. 171.)

For elever som skal analysere tekst i et kontekstuet perspektiv, kan man forklare at "den historiske betraktningssmåde bliver et hjelpemiddel for en uddybet tekstforståelse".

(Baggesen, Johansen, 1972, s. 10.) Man kan altså si at tekstforståelse

i dens litteraturhistoriske sammenheng betyder at beskrive teksten i et sprog der påstår at finde forklaringen på tekstens indre samspil i dens ydre samtid; tekstens periode (i historisk forstand) opfattes som tekstens ydre kontekst hvorfra teksten henter sine betydningsmuligheder. (Baggesen, Johansen, 1972, s. 10)

Ut fra Greibrokk's perspektiv kommenterer han blant annet det minkende fokuset på dannelsesperspektivet i skolen, som har tapt terreng til opplæring i mer instrumentelle ferdigheter. Greibrokk skriver: "Dette kan i praksis fort vise seg å innebære en dreining av tekstutvalget i retning av det lettleste og lystbetonte med tilsvarende nedtoning av overføringen av det pålagte og vanskelige." (Greibrokk, s. 187) I tillegg kan man si at "det historiske aspektet ved litteraturen [...] blir ofret på lese- og skriveopplæringens alter" (ibid.). Eldre litteratur i boksamlingen, som i det første møtet muligens kan virke utilgjengelig for dagens elever, kan likevel i et tekstarbeid øke elevenes tekstkompetanse og vise seg å ha verdi:

Tradisjonelt forstås den offisielle, kollektive historie som noget, der vedrører den fortid, ingen nulevende personligt har oplevet, og som man derfor kan have brug for at blive oplyst om. Heraf følger også, at denne form for historie altid er artikulert, dvs. den foreligger i en fremstilling, der samtidig har karakter af en fortolkning. Ikke blot vil man huske det, der skete i fortiden, man vil også erindre det, dvs. danne sig en forestilling om, hvilken relevans det har for det pågældende kollektiv i dets nutid. (Bruhn, 1999, s. 19.)

Karin Esmann (2000) skriver i *Det historiske i dansk* om problemstillinger i forbindelse med historisk lesning i danskfaget. Tekstene hun har som utgangspunkt er fra perioden 1800-1870. To av spørsmålene hun stiller er: "Hvordan fungerer de kulturelle uttrykk fra denne periode i dag i en undervisningsmessig sammenheng, og hvilke utfordringer og muligheter kalder de på i forhold til moderne elever?" (Esmann, 2000, s. 13.), og "Er det mulig å etablere en pedagogisk fortelling, hvor beskæftigelsen med det historiske stoff er med til å skape historisk bevidsthed?" (ibid). Esmann presiserer en grunnoppfattelse i sin bok som handler om "at berettigelsen af den historiske læsning er dens mulighed for at udfordre elevernes forestillingsverden og dermed være en dynamo for udvikling af deres historiske bevidsthed". (Esmann, 2000, s. 16.) At elevene har historisk bevissthet betyr at de kan se forbindelser mellom seg selv og det historiske stoffet. Slik er deres historiske bevissthet en forståelse av at de er formet av historien og at de selv er med på å forme den. Men det kan ligge en fare i å knytte historien for tett til nåtiden, da konsekvensen kan bli at forskjellene viskes ut. Å arbeide med et historisk stoff kan derfor handle om å finne sammenhenger i den fragmentariske kunnskapen og se hvilken bruksfunksjon det kan ha. Det er ikke slik at elevene bare skal speile "sig selv i det historiske". (Esmann, 2000, s. 17-18.)

3.3 Boksamlingen som alternativ læringsarena



Bildet er fotografert av Arve Lindvig i forbindelse med bokprosjektet *Bok og Ballast*.

Den historiske boksamlingen kan beskrives som en aldri så liten estetisk perle i en ellers relativt "grå" skolebygning. I dag brukes dette rommet til ulike arrangementer. Det er alt fra ordinære møter til kulturelle begivenheter. Det er først og fremst en antikvarisk boksamling. Dermed kan man ikke kalle bøkene og selve rommet for et ordinært skolebibliotek. Men skolebibliotekene har fått "ny verdi" og vurderes i større grad enn før som en læringsarena. Nå er det ikke slik at den historiske boksamlingen på KKG fungerer som skolebibliotek, og det kommer den nok ikke til å bli heller. Det er noen utfordringer og hensyn å ta ved bruken av bøker fra en "svunnen tid". Jeg forsøker likevel å peke på noen sammenhenger i forhold til å bruke et bibliotek, og dermed boksamlingen, som en læringsarena. Noen knutepunkter finnes, for boksamlingen kan være et sted utenfor klasserommet for litteraturformidling, lesing og litterære aktiviteter. I tillegg er den en kulturell møteplass – slik den faktisk også fremstår i mange sammenhenger allerede. Men da er det som oftest for eldre generasjoner med ulike interessefelt. Det er bare i liten grad at skolens elever benytter seg av materialet slik det fremstår i dag.

Rommet i seg selv innbyr til nærmere utforskning av hva slags bokskatter som befinner seg i hyllene. Interiør og lyssetting skaper riktig stemning og minner elevene på at vi her har å gjøre med verdifulle artefakter. I den ytterste rammen kan boksamlingen være en formidlingsarena for både faghistorie og dannelseshistorie. Videre vitner boksamlingen om lokalhistorie, men også globalhistorie helt tilbake til opplysningstidens Danmark-Norge. På lokalt nivå kan linjer trekkes til opprettelsen av Kristiansands gamle latinske skole, som i 1686 ble til katedralskole. (Evje, 2016, s. 10.)

Atle Skaftun (2009) skriver i *Litteraturens nytteverdi* om flere måter man kan rettferdiggjøre tekstarbeid i skolen på. "Vi kan tenke at vi skal bidra til å bygge elevenes personlige og nasjonale identitet ved å la dem møte og oppleve tekster som har bidratt til vår kulturelle selvforståelse" (s. 89). I kapittel 2.2 har jeg blant annet vist at det er mange bøker og tekster i boksamlingen som kan sies å ha tilknytning til norsk folkekultur. Særlig lesebøkene har et slikt innhold. Skaftun presiserer at "folkekultur fra 1800-tallet – sin tids populærkultur – lenge har hatt en framtrædende plass i den norske kulturarven, som skolen og norskfaget har vært en forvalter av siden nasjonalromantikken" (s. 137).

En av oppfordringene fra Atle Hegland Evje i *Bok og ballast. Kristiansand Katedralskoles historiske boksamling* er: "Ad fontes!" Gå til kildene! Det eneste som setter grenser for

bruken av boksamlingen er fantasien. (Evje, 2016, s. 7-8.) Det å gå direkte til kildene er en unik mulighet elever og lærere har på KKG. Det kan tilrettelegges for forskning og kildebruk i boksamlingen.

Et annet aspekt ved boksamlingen som alternativ læringsarena er muligheten for en pause fra den digitale hverdagen. I sin artikkel "Virkelighetens verdi" påpeker lektor Heidi Thorp Stakset (2017) at den økende digitaliseringen både er en stadig distraksjon for elevene og et filter over kontakten med den virkelige verden. Dette kan føre til dårligere sanseevner. Det er gjennom sansene man erfarer verden, og gjennom erfaringene våre reflekterer og utforsker vi. Slik skapes og utvikles kunnskap på en utforskende og kreativ måte. (Stakset, 2017, 40-41.) I boksamlingen kan det legges til rette for mange sanseopplevelser. Elevene kan ta og føle på de gamle bøkene og dermed ta i bruk den taktile sansen. Særlig er det gode forhold i boksamlingen for den visuelle sansen, men faktisk vil jeg tillegge luktesansen. Flere bøker har som nevnt fremdeles noen brannskader, og dette vitner om boksamlingens ferd og overlevelse gjennom mange hundre år.

Språk er et interessant moment i denne sammenhengen. Mange av de eldste tekstene i boksamlingen er trykket på dansk, og attpåtil i gotisk skrift. Det krever mye språkkunnskaper som elevene ikke nødvendigvis har for å lese tekstene i sin originale form. Men det utfordrer likevel elevenes språkkunnskaper, og de får se tekstene i sin mer autentiske og opprinnelige form. Slik sett er det lærerens tilrettelegging og formidlingsevne som først og fremst blir det viktigste for elevenes tekstforståelse i første instans.

I *Opplevelse, oppdagelse, opplysning. Fagbok om skolebibliotek* (2008) skriver en av forfatterne, Elisabeth Tallaksen Rafste, om skolebiblioteket som læringsarena. Hun trekker inn ulike læringsteorier som et bakteppe for videre diskusjon. Jeg nevner her kort sosiokulturell teori. (s. 18.) Den sosiokulturelle læringsteorien står sterkt i Norge. Denne teorien går blant annet ut på at ny kunnskap konstrueres gjennom påvirkning av tidligere læring og erfaring. I tillegg er samhandling med andre i en kontekst avgjørende. Slik foregår læringen i det sosiale rom, og i skolesammenheng blir dette i samspill med andre i sosiale praksiser. Den sosiokulturelle læringsteorien knyttet til boksamlingen kan handle om tilrettelegging i det sosiale rom og kontekst for læring. Innenfor denne læringsteorien opptrer læreren som en mediator, en støtte og veileder for det videre læringsarbeidet. (Hoel, m. fl., 2008, s. 18-19.) Hvordan kan læreren være en mediator for læring i boksamlingen?

Jeg tenker at formidlingspedagogikk er viktig i denne sammenheng. Selv om den har vært kritisert grunnet for lite elevaktivitet, kan likevel formidling være en avgjørende inngang til stoffet for elevens del. Det er særlig formidling av skjønnlitteratur som har noen spesielle fortrinn. I biblioteksammenheng er det formidling med formål om å vekke nysgjerrighet, leselyst og litterære opplevelser. Å sette en tekst inn i sin rette historiske kontekst kan skape nettopp nysgjerrighet og videre leselyst. På sett og vis kan man si at elevene er prisgitt lærerens egen interesse og motivasjon for litteraturformidling og læringsarbeid i boksamlingen.

3.4 Boksamlingen i et større perspektiv

Den historiske boksamlingen kan også aktualiseres i et større perspektiv: elevenes demokratiske kompetanse. I forbindelse med fagfornyelsen er et av de tverrfaglige fokusområdene som hvert fag skal knyttes opp mot "demokrati og medborgerskap".

Elevene skal stimuleres til samfunnsdeltakelse på ulike aktuelle arenaer og i lokalsamfunnet. Temaet demokrati og medborgerskap skal gi elevene forståelse av de utfordringene som ligger i å leve sammen i et fellesskap og betydningen av at alle har den samme retten til å delta i utformingen av samfunnet. Oppslutningen om demokratiske verdier og prinsipper binder borgerne sammen og er en forutsetning for at demokratiet skal fungere godt. (Utdanningsdirektoratet, 2017a.)

Etableringen av en tydeligere almen offentlighet skjer først nærmere midten av 1800-tallet. Det er blant annet da at interessen for den kulturelle nasjonalismen viser seg i boksamlinger i Norge. (Eide, 2013, s. 22). Først og fremst var opplysning et hovedmål, men også det at flere skulle ha tilgang til bøkene, som var en mer knapp ressurs, ble viktig. Et tilrettelagt rom med bord og stoler skulle stimulere til samtale, og her var ofte tilgjengelig aviser, tidsskrifter og bøker. (Eide, 2013, s. 110). Et annet perspektiv er at vi har å gjøre med en forløper for lesesirkelen eller bokklubbene, som igjen har tilknytning til fremveksten av en borgerlig offentlighet som har vært essensiell for utviklingen av demokratiet. Her er relevansen for elevenes kunnskaper om demokrati og dermed helt i tråd med fagfornyelsen som trer i kraft i skolen fra 2020.

Boksamlingen som alternativ læringsarena kan også handle om verdifull læring om utvikling av demokrati og fremvekst av en borgerlig offentlighet. Hvordan skapes en offentlighet, som er grunnleggende for demokratiet? Hvordan har fremveksten av en politisk og litterær offentlighet artet seg? Her kan det vises og reflekteres rundt en utvikling fra 1700-tallets aviser og tidsskrifter til dagens direkte kommunikasjon gjennom sosiale medier.

Hva er så den borgerlige offentlighet i Norge i dag? I dag kan man argumentere for at grensene mellom det offentlige og det private på habermasiansk vis i stor grad er visket ut. I dag lever vi i en annen medieverden og dette farger hvem vi er og måten vi lever på. Her har elevene førstehåndskunnskap. Hva kan norskfaget bidra med innenfor dette temaet?

"Gjennom norskfaget utvikler elevene muntlige og skriftlige retoriske ferdigheter for deltakelse i samfunnsdebatten. De utvikler også kompetanse i kritisk vurdering av tekst, som er viktig for å holde seg informert og gjøre seg opp egne meninger." Også det tverrfaglige temaet, "bærekraftig utvikling", kan være aktuelt i denne sammenheng: "Gjennom arbeid med norskfagets tekstmangfold vil elevene utvikle evnen til kritisk lesning og kildekritikk."

(Utdanningsdirektoratet, 2017a)



Eget bilde

4 LÆRING I FREMTIDENS SKOLE

Dette kapittelet har jeg inkludert i oppgaven fordi det henger sammen med oppgavens tittel og elevenes læring i fremtidens skole kan knyttes til boksamlingen. Jeg vektlegger i stor grad Utdanningsdirektoratets relativt nylig oppstartede og omfattende arbeid med fornyelsen av Kunnskapsløftet. Alle fagene skal få nye læreplaner, og målet er å øke relevansen for fremtiden. Innholdet skal bli mer relevant, ha klarere sammenheng med andre fag og få mer tydelige prioriteringer. Videre vektlegges særlig elevenes forståelse og dybdelæring. (Begrepet dybdelæring forklares nærmere i kapittel 4.2). Min begrunnelse ligger i at det skjer såpass store endringer at det ville vært kunnskapsløst å ikke ha blikket opp og frem i forhold til den didaktiske vinklingen i denne masteroppgaven. Slik vil det være større sjanse for at oppgaven ikke blir utdatert. Samtidig må jeg forholde meg til dagens aktuelle læreplan.

4.1 Ludvigsen-utvalget og kort om dets utredninger

Utdanningsdirektoratet er i gang med store endringer av skolens rammeverk. 21. juni 2013 ble det oppnevnt "et utvalg for å vurdere grunnopplæringens fag opp mot krav til kompetanse i et fremtidig samfunns- og arbeidsliv." Dette fikk navnet Ludvigsen-utvalget etter lederen Sten Ludvigsen. *NOU 2014 Elevenes læring i fremtidens skole. Et kunnskapsgrunnlag*, er delutredningen, og hovedutredningen (2015) er *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. I NOU 2014:7 står det "at opplæringen i skolen legger et fundament for den enkelte til å kunne tilegne seg nye kompetanser gjennom hele livet, blir viktigere i fremtiden." (s. 7). Hva skal så dette fundamentet være, og hva skal det bygge på? Med innføringen av Kunnskapsløftet i 2006 gikk man i Norge over til en kompetanseorientert læreplan. Ludvigsen-utvalget har i delutredningen sett på kompetansebegrepet og bruker et bredt kompetansebegrep som blant annet inneholder "kognitive, sosiale og emosjonelle kompetanser", samt "praktiske ferdigheter, holdninger og etiske vurderinger" (s. 9). Med et slikt bredt kompetansebegrep, har utvalget derfor sett på om det er noen kompetanser som bør vektlegges mer enn andre. Her nevnes "for eksempel kritisk tenkning, kreativitet, metakognisjon, kompetanse i samarbeid og kompleks problemløsning." Det er sannsynlig å tenke at skolen vil møte større stofftrengsel, og dersom noe skal ut, hva skal da inn? Tatt i betraktning at dybdelæring innebærer et bredere tidsperspektiv, blir et annet spørsmål om hva elevene skal bruke mer tid på enn annet? (NOU 2014:7, 2014, s. 10).

Stofftrenghet og stor tilgang på informasjon er noen av de største utfordringene skolen møter i dag. Dette er en utfordring med tanke på at skolen skal tilrettelegge for varig læring, samt en progresjon i elevenes læring. Fra forskningsfeltet på undervisning og læringsarbeid fremkommer bred konsensus om at "dybdelæring har betydning for elevenes utvikling i og på tvers av fag, og er avgjørende for dem når de senere skal fungere godt som arbeidstakere og selvstendige samfunnsborgere i et mer komplekst samfunn." (NOU 2014:7, 2014, s. 10).

I Stortingsmelding 28, *Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*, står det om fagfornyelsen av norskfaget. Det presiseres hva slags profil faget har hatt og skal ha. Kulturfaget norsk "forvalter og utvikler norske tekstkulturer både i et samtidsperspektiv og i et historisk perspektiv. "Som litteraturfag skal norsk bidra til at elevene får ta del i den litterære kulturarven. De litterære klassikerne tilbyr viktige perspektiver på hvordan samfunnet vi lever i har utviklet seg, og de kan være med på bygge et fellesskap og bidra til en kulturell plattform." (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016, s.50.)

4.2 Hva er dybdelæring?

Læreplanverket består av læreplaner for fag, prinsipper for opplæring og en generell del. Den generelle delen har endret navn og heter per 1. september 2017 "Overordna del – verdier og prinsipper for grunnopplæringa" (Utdanningsdirektoratet, 2017b). Nedenfor har jeg trukket frem momenter fra ny overordnet del som kan knyttes til formålet med denne masteroppgaven:

Fra kapittel 1.2:

"Innsikt i vår historie og kultur er viktig for utvikling av elevenes identitet og skaper tilhørighet til samfunnet. Elevene skal lære å kjenne de verdiene og tradisjonene som bidrar til å samle menneskene i landet."

Fra kapittel 2.2:

"Skolen skal gi rom for dybdelæring slik at elevene utvikler forståelse av sentrale elementer og sammenhenger innenfor et fag, og slik at de lærer å bruke faglige kunnskaper og ferdigheter i kjente og ukjente sammenhenger." [...] "Dybdelæring i fag innebærer å anvende kunnskaper og ferdigheter på ulike måter, slik at elevene over tid kan mestre ulike typer faglige utfordringer individuelt og i samspill med andre."

I Ludvigsen-utvalgets utredning Elevenes læring i fremtidens skole fra 2014 vises det til forskning som sier "at det å lære noe i dybden, reflektere rundt egen læring og bruke læringsstrategier fremmer elevenes læring og kan gi dem et grunnlag for å lære gjennom hele livet" (NOU 2014:7, s. 31). I kapittel 3.2.1 utdypes begrepet dybdelæring:

Dybdelæring handler om at elevene gradvis utvikler sin forståelse av begreper og sammenhenger innenfor et fagområde. Det handler også om å forstå temaer og problemstillinger som går på tvers av fag- eller kunnskapsområder. Dybdelæring innebærer at elevene bruker sin evne til å analysere, løse problemer og reflektere over egen læring til å konstruere helhetlig og varig forståelse.

Elevenes dybdelæring er avhengig av at de kan se hvordan enkeltdelene i et fag til sammen utgjør en helhet. Videre skal de vite noe om overføringsverdien av denne helheten til andre sammenhenger og til andre fag. Det må være en gradvis økning i læringsstoffets kompleksitet, og det må derfor foretas en prioritering av det elevene skal arbeide med. Dermed handler dybdelæring også om kvalitet på både læringsprosess og elevenes læringsutbytte.

(Utdanningsdirektoratet, 2017c)

Siv Måseidvåg Gamlem og Wenke Mork Rogne (2015) har skrevet et hefte om dybdelæring i skolen. I forordet står det: "Skolen skal legge til rette for en livslang læring. Da er det viktig at elever får arbeide med innhold og arbeidsformer som vektlegger dybdelæring og kompetanser." Videre står det at elevene, i dagens informasjonssamfunn, har behov for den fagovergripende kompetansen det er å bruke kilder. "Det å bruke ulik informasjon, krever også en kompetanse i kritisk kildevurdering, innramming og kopling av informasjonselementer." Kildekompetanse har nær tilknytning til dybdelæring og "dybdestrategier" (s. 3.)

Gamlem og Rogne utdyper mer om dybdelæring og hvordan man kan jobbe med dette i skolen for å gi elevene bedre læring. De viser til NOU 2014:7 og skriver at forskjellen mellom overflatelæring og dybdelæring ligger først og fremst i det at elevene får jobbe med noen utvalgte temaer eller områder innenfor det aktuelle faget. Dette i motsetning til å jobbe overfladisk med flere. (s. 8). Nedenfor (figur 1) er Ludvigsen-utvalgets (NOU 2014:7) oversettelse av K. R. Sawyer (2006) sin tabell fra artikkelen "Introduction: The New Science of Learning". Denne viser forskjeller mellom dybdelæring og overflatelæring.

Dybdelæring	Overflatelæring
Elever relaterer nye ideer og begreper til tidligere kunnskap og erfaringer.	Elever jobber med nytt lærestoff uten å relatere det til hva de kan fra før.
Elever organiserer egen kunnskap i begrepssystemer som henger sammen.	Elever behandler lærestoff som atskilte kunnskapselementer.
Elever ser etter mønstre og underliggende prinsipper.	Elever memorerer fakta og utfører prosedyrer uten å forstå hvordan eller hvorfor.
Elever vurderer nye ideer og knytter dem til konklusjoner.	Elever har vanskelig for å forstå nye ideer som er forskjellige fra dem de har møtt i læreboka.
Elever forstår hvordan kunnskap blir til gjennom dialog og vurderer logikken i et argument kritisk.	Elever behandler fakta og prosedyrer som statisk kunnskap, overført fra en allvitende autoritet.
Elever reflekterer over sin egen forståelse og sin egen læringsprosess.	Elever memorerer uten å reflektere over formålet eller over egne læringsstrategier.

Figur 1: Forskjell dybdelæring og overflatelæring

Dybdelæring kan for eksempel skje gjennom samarbeidslæring. Her er den sosiokulturelle læringsteorien relevant. Et gruppearbeid mot et felles mål gir større mulighet for å utforske et relevant tema og oppnå større forståelse og dermed dybdelæring. Gamlem og Rogne (2015) skriver at de "definerer begrepet samarbeidslæring som samarbeid i en liten elevgruppe (som oftest inntil fem elever) om et felles mål, for eksempel forståelse av en tekst, der alle deltakerne bidrar. Gruppearbeidet skal fungere uten læreren, men han eller hun må planlegge,

veilede ved behov og eventuelt gjennomføre en læringsamtale som kan oppsummere arbeidet. (s. 20.)

Dybdelæring kan også skje gjennom elevarbeid knyttet til kritisk tenkning, som er en fagovergripende kompetanse med opphav i historiefaget. Når det kommer til kildeevaluering trenger man flere tekster som har forbindelse til samme tema, men ulike perspektiv. Dette gir elevene mulighet til å oppdage at tekstene er "farget" av ulike syn på en sak. Sammenstilling av tekster kan være krevende, men dette ser ut til å stimulere læring i større grad enn å lese hver tekst for seg som en selvstendig enhet. Kontekstualisering er å forsøke å forstå og identifisere den aktuelle historiske konteksten som teksten er en del av. I denne sammenheng kan elevene stille spørsmål som: når og hvor er dokumentet skrevet, hvem er forfatteren og hva kan forfatterens intensjon ha vært? (Gamlem og Rogne, 2015, s. 36-38.)

4.3 Kjerneelementer og tverrfaglige temaer

I dette delkapitlet fremvises noe av det som har kommet frem til nå i forbindelse med fagfornyelsen. Fagenes kjerneelementer og de tverrfaglige temaene vises ikke i sin helhet, men kun det jeg mener er relevant for denne masteroppgaven.

Det fremste formålet med fagenes kjerneelementer er å legge mest mulig til rette for dybdelæring. Fagenes kjerneelementer skal vise hva som er det viktigste og mest betydningsfulle i hvert fag, og de er grunnlaget for elevenes mestring og anvendelse av faget. "Kjerneelementene skal prege innholdet og progresjonen i læreplanene og bidra til at elevene over tid utvikler forståelse av innhold og sammenhenger i faget" (Utdanningsdirektoratet, 2017c). Kjerneelementgruppen som arbeider med norskfaget publiserte 23. oktober 2017 sitt andreutkast til høring med frist for innspill 10. november 2017. Det er dette utkastet jeg kan bruke før innleveringsfristen for masteroppgaven og derfor det jeg nå henviser til.

Forslagene til kjerneelementer i norskfaget tydeliggjør at norsk er et gjennomgående fag, og de vil derfor være ulike i forhold til trinn. Det er kjerneelementer for VG2/VG3 som er relevante for denne masteroppgaven. Selv om kjerneelementene ikke er fastsatt enda, viser de hvilke pedagogiske føringer som ligger bak den aktuelle fagfornyelsen og en relativt god innsikt i hvordan kjerneelementene vil bli. Tredje og siste runde kommer i løpet av våren 2018, før de nye læreplanene skal utformes. De nye læreplanene vil tre i kraft for elevene fra høsten 2020. Det er derfor for tidlig å si noe om hvordan den endelige fagfornyelsen for

norskfaget vil bli. Nedenfor har jeg likevel trukket frem to av kjerneelementene som er aktuelle for denne masteroppgavens sammenheng. Slik lyder forslaget til kjerneelement nummer en "Tekst i kontekst":

Elevene skal lese skjønnlitteratur og sakprosa for å få estetiske opplevelser, bli engasjert, lære og få innsikt i andre menneskers tanker og opplevelser. Elevene skal tolke, reflektere, analysere, vurdere og undre seg over tekster fra nåtid og fortid. [...] Teksten knyttes til kulturhistorisk kontekst og elevens egen samtid og livssituasjon.

Jeg trekker også frem kjerneelement nummer seks "Kritisk tilnærming til tekst": "Elevene skal kunne ta stilling til og vurdere egne og andres tekster. Elevene skal søke etter informasjon, orientere seg i store tekstmengder og vurdere teksters relevans og troverdighet."

Andre nøkkelmomenter som fagfornyelsen skal bygge på er: kritisk tenkning, refleksjon, tverrfaglighet, demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring (Utdanningsdirektoratet, 2017c). Gruppen som arbeider med kjerneelementene i norskfaget vurderer også de tverrfaglige temaene fra "Overordnet plan" opp mot faget: bærekraftig utvikling, demokrati og medborgerskap og folkehelse og livsmestring. Under følger noen sitat som jeg mener har tilknytning til norskfaglig didaktisk bruk av den historiske boksamlingen:

Fra "demokrati og medborgerskap": "Lesing av litteratur gir elevene erfaring med å leve seg inn i og forstå andre menneskers livssituasjon og perspektiver."

Fra "folkehelse og livsmestring": "Gjennom arbeid med skjønnlitteratur utvikler elevene evne til empatisk lesing slik at de lettere kan sette seg inn i andres livssituasjon og kjenne seg igjen i andre menneskers tanker og handlinger [...]."

Fra "bærekraftig utvikling": "I norskfaget lærer elevene å kommunisere med andre, noe som ligger til grunn for det sosiale samspillet mellom mennesker på tvers av land og kulturer. Norskfagets komparative perspektiver på språk og kultur vil også kunne gi viktig innsikt i denne sammenhengen."

5 DYPDYKK – TEKSTANALYSE – Å LESE TEKSTER HISTORISK

I dette kapittelet foretas et dypdykk i forbindelse med didaktiske muligheter i den historiske boksamlingen. Dette dypdykket er analyse av to tekster funnet i boksamlingens norsk litteratur-avdeling. Tekstanalysen er knyttet til det å lese tekster historisk. Det presiseres at dette ikke er en uttømmende analyse.

Det temaet som tekstanalysen av eldre litteratur fra boksamlingen springer ut fra er som tidligere nevnt "forestillinger om det norske". Det kan forankres i kompetansemålene som er nevnt i kapittel 3.1. Et aktuelt læreverk i videregående skole per i dag er Intertekst. I VG2 boka, for eksempel, heter kapittel 10 "Førestillingar om det norske - frå 1700-talet til i dag". Dette er et tema som går igjen til for eksempel muntlig eksamen i videregående skole, og ikke minst et aktuelt og stadig tilbakevendende tema i den offentlige debatten. Men hva er egentlig det norske? Det er dette spørsmålet som er styrende for de ulike aspektene ved denne debatten. Fremtredende i diskusjoner om det norske anno 2017 har vært ulike begreper om de norske verdiene, og hvorvidt disse verdiene er truet, blant annet på grunn av innvandring og globalisering. Dersom man mangler historisk kunnskap, for eksempel om Norge som nasjon, kan debatten bli overfladisk og kunnskapløs. Uten forståelse for kontekst, ikke bare i dag, men også for tidligere tider, kan man ikke få et fruktbart ordskifte. Det er ofte gjennom kunnskaper om den aktuelle konteksten som en tekst har oppstått i, at man kan få a-ha opplevelser, jamvel en og annen åpenbaring om sammenhenger som kan kaste nytt lys på en eventuell "overflatisk" debatt. Det er denne dimensjonen som didaktisk sett er svært interessant i skolesammenheng. Som lærer vil man at elever skal se og oppdage relevante sammenhenger og få en dypere faglig forståelse, og her mener jeg at elevenes interesse for et fag, og i denne sammenheng norskfaget, kan vokse seg større.

Da det ikke eksplisitt finnes noe teoretisk eller empirisk grunnlag (ut over primærmaterialet) som kan støtte opp denne oppgavens hovedanliggende, nemlig å vise til didaktiske muligheter i den historiske boksamlingen på KKG, så har jeg valgt å foreta dypdykket i dette kapittelet i sammenheng med det å lese tekster historisk. Tekstenes historisitet blir derfor nøkkelen til å låse opp elevens livsverden mot forståelse og inderliggjøring av eldre litteratur. Fra boka *Tekst og historie. Å lese tekster historisk* (Asdal, Berge o.fl., 2008) trekker jeg frem noen aktuelle momenter i denne sammenheng. Forfatterne har delt inn i syv momenter; *teksten*,

språket, saken, materialiteten, sjangeren, forfatteren, leseren. Begrunnelsen for å ikke knytte alle syv til en historisk lesning av de to valgte tekstene fra boksamlingen er avgrensning på grunn av plassmangel. Det ville ha blitt for omfattende.

5.1 Kontekstualisering.

Sylvi Penne refererer til dansklæreren og forfatteren av *Det historiske i dansk*, Karin Esmann, nå hun omtaler bruk av klassikere i det moderne norske klasserommet. Historisk lesning gir historisk bevissthet, og denne "utfordrer elevenes tilvante forestillingsverden". "Elevene får en bevissthet om at historien ikke er naturgitt, men formet av mennesker under bestemte historiske vilkår." (Penne, 2001, s. 179.)

Forfatterne av *Tekst og historie. Å lese tekster historisk* presiserer at de ikke legger frem en bruksanvisning for hvordan man skal behandle den historiske teksten. Innholdet er heller ikke en litteraturvitenskapelig disiplin som skal være en utfordrer innen humaniora. Derimot mener de at begrepene "tekst og historie bør være steder hvor de forskjellige humanistiske disiplinene møtes, heller enn midler til å skille dem fra hverandre." (Asdal, Berge, Gammelgaard, Riiser Gundersen, Jordheim, Rem, Tønnesson, 2008, s. 9-10.) De skriver videre at alle tekster er historiske i den forstand at de bærer i seg øyeblikk fra historien. Som humanister er forfatterne opptatt av å løfte frem dimensjonene mellom historien, språket og teksten, da disse omgir oss overalt og "preger livene våre på måter vi ofte er ute av stand til å overskue" (Asdal et. al., 2008, s. 11). "Historie" som analytisk kategori er både åpen og flertydig. Forfatterne henviser til den tyske filosofen Martin Heidegger som har skrevet at det å fremstille fortida handler om å se at tekstene "bringer historien til stillstand." Slik kan man se at tekstene har "karakter av å være begivenheter, innskrevet i alltid løpende historiske prosesser, i komplekse serier av forutsetninger og konsekvenser." (Asdal et. al., 2008, s. 17.)

Forfatterne har skrevet en bok ut fra en fascinasjon for møtet mellom tekst og historie og de tilhørende prosesser. Løsningen på det tverrfaglige har resultert i en utdyping av nøkkelbegrepene *teksten, språket, saken, sjangeren, materialiteten, forfatteren og leseren.* Hvert begrep har fått et eget kapittel med introduksjon til selve begrepet og til en faglig debatt. (Asdal et. al., 2008, s. 30.) Jeg har foretatt en avgrensning og dermed et begrepsutvalg og bruker nøkkelbegrepene *teksten, sjangeren, og forfatteren.* Dette kan jeg begrunne slik

forfatterne her gjør det med at "teori og metode må avklares i forhold til den enkelte teksten og den enkelte historiske situasjonen [...]" (Asdal et. al., 2008, s. 31).

I kapittel 5.2 går jeg kort inn på begreper som er naturlig å trekke frem og problematisere med tanke på temaet for tekstanalysen, "forestillinger om det norske". Her viser blant annet begrepene nasjon og nasjonalisme at "begreper og historisk virkelighet ofte er ute av takt med hverandre, i den forstand at språket forandrer seg raskere enn de politiske og sosiale strukturene." Dette kan åpne for både "diakrone og synkrone analyseperspektiver, som igjen gir komplekse og flerdimensjonale modeller for å forstå de historiske endringsprosessene." (Asdal, m. fl., 2008, s. 19.) Dette er et interessant perspektiv som jeg har funnet i *Nei, vi elsker ikke lenger. Litteraturen og nasjonen* skrevet av Jon Haarberg. Mer om det senere.

Når det gjelder temaet "forestillinger om det norske", så skal elevene være i stand til å sette aktuelle tekster inn i en kultur- og litteraturhistorisk sammenheng. Gjennom tekstlige bevis skapes en historisk kontekstualisering som kan resultere i en dypere forståelse av både tekst og kontekst. "Den som skal studere litteratur i sin rette historiske kontekst, bør gjøre seg kjent med tekstens historie og den historiske situasjon den ble til i, og ikke minst – være bevisst i valget av utgave" (Jørgensen, Lysdahl, Ystad, 2002, forord).

Atle Skaftun skriver om tekstimmanent analyse og kontekstualiserende analyse i *Litteraturens nytteverdi*. Når vi analyserer en tekst innenfor tekstens egne grenser og fokuserer på form og innhold er dette en tekstimmanent analyse. Når vi knytter en tekst til utenomtekstlige forhold, er dette en kontekstualiserende analyse. Sistnevnte viser blant annet teksten som et resultat av forfatteren og hans tid. Etter en tid med nykritikkens tekstimmanente blikk på teksten som opposisjon til den historisk-biografiske lesemåten, har pendelen igjen svingt mer tilbake den kontekstualiserende lesemåten. Ny-historisme er en ny måte å verdsette den kulturelle konteksten. (Skaftun, 2009, s. 93.)

5.1.1 Teksten

Selve teksten er en ytring, og vi kan forstå den i sammenheng med de "kulturelle tradisjoner og forventninger som gjaldt i det samfunnet ytringene ble skapt i [...]" (Asdal et. al., 2008, s. 40). De to dimensjonene; situasjonskontekst og kulturkontekst kan fortelle oss mer om den

konkrete sammenhengen som ytringen oppstod i. I situasjonskonteksten blir ytringen en handling ut fra en konkret situasjon, og den får en umiddelbar og øyeblikkelig virkning. Kulturkonteksten innebefatter rammene som forfatteren skriver innenfor, og dette forutsetter blant annet en leserkategori, for eksempel et offentlig publikum. Videre skrives det så ut fra noen felles normer for rasjonell atferd som skaper et sett med forventninger til ytringen. En tekstsjanger som for eksempel dikt, fordrer en konvensjonell og forutsigbar måte å forstå ytringen på. Slik kan du vite noe om tekstens trekk, som igjen kan gi innsikt i dens historiske relevans. (Asdal et. al., 2008, s. 43.)

5.1.2 Sjangeren

Forfatterne av *Tekst og historie. Å lese tekster historisk* skriver at selv om de bruker sjangeren "politisk roman" som utgangspunkt for å drøfte nøkkelbegrepet sjanger inn mot å lese tekster historisk, så gjelder likevel de problemstillingene som tas opp for hvilken som helst sjanger eller tekst. Poenget ville uansett ha vært det samme: å vise hvordan en sjanger utfolder seg både synkront og diakront, både – i et historisk tverrsnitt – i forhold til andre sjangre innenfor et felt eller et system, og – i et lengdesnitt – i forhold til tekster og sjangre som ligger forut og kommer etter. (Asdal et. al., 2008, s. 186.)

Sjangeren som forståelseskategori er essensiell, og den er hermeneutisk sett et viktig aspekt ved forforståelsen. Sjangerbegrepet kan være en viktig verktøykasse for å forstå tekster historisk. Sjangeren er tekstens merkelapp og vi kan vite noe om hvordan teksten kommuniserer eller henvender seg til leseren ut fra hvilken sjanger teksten defineres som. (Asdal et. al., 2008, s. 189.) Selv om det i dag er mer vanlig å snakke om teksttyper og tekstfunksjoner i norskfaget og sjangerbegrepet er noe "utvisket", så kan man fremdeles kategorisere tekster innenfor noen rammer og kjennetegn (de fleste med røtter i antikk og aristotelisk typologi). Grunnen til at jeg bruker sjangerbegrepet i denne oppgavens sammenheng er fordi tekstutvalget kan plasseres innenfor lyrikksjangeren, og mer konkret til "fedrelandssangen", altså sanglyrikken.

5.1.3 Forfatteren

Spørsmålet om hvem som er tekstens avsender, eller forfatter, har tradisjonelt sett vært det viktigste utgangspunktet for tekstanalyse. Å vite hvem som er avsenderen er essensielt for å kunne gjøre "det mulig å feste teksten, plassere den i en sammenheng – historisk, samfunnsmessig, individuelt, - som gjør den forståelig" (Asdal et. al., 2008, s. 226). Asdal et. al. stiller seg spørsmålet om hvordan man kan analysere forholdet mellom teksten og avsenderen.

Signaturen spiller rollen som portvakt: Den trer i kraft for å systematisere og kontrollere den uregjerlige strømmen av skriftlige ytringer. Sånn sett er det kanskje ikke helt tilfeldig at rollen som forfatter for alvor ble utviklet og befestet i løpet av 1700- og det tidlige 1800-tallet – på samme tid som tilgangen til det trykte ordet ble radikalt demokratisert. (Asdal et. al., 2008, s. 239.)

Videre i kapittelet om forfatteren problematiseres blant annet Roland Barthes erklæring av forfatterens død, tekstenes intertekstualitet og forfatterens intensjon eller ikke-intensjon. Det er ikke plass til å gå nærmere inn på disse drøftingene, og jeg velger derfor følgende sitat som mest aktuelt for min tekstanalytiske sammenheng: "Avsenderens betydning må avklares i forhold til den enkelte teksten, og den enkelte historiske situasjonen" (Asdal et. al., 2008, s. 252). Der det foreligger flere tolkninger av avsenderens intensjon, er det kunnskap om nettopp avsenderen og hans situasjon som vil kunne styre den endelige tolkning, eller respons, på teksten. Som oftest er det legitimt å konstatere at avsenderen utgjør en sentral del av konteksten. Likevel kan en tekst løsrives fra sin kontekst, fremstå mer og mindre autonom og i den forstand oppnå ny mening alt etter hva slags betydning leseren tillegger den. Dette er også "et fundamentalt trekk ved all skriftlig kommunikasjon". (Asdal et. al., 2008, s. 255.)

På en annen side må det presiseres at det å lese skjønnlitterære tekster historisk også har noen begrensninger. En historiker kan fritt henvise til en representativ tekst og tolke denne som et relevant uttrykk for sin egen tid. Men forfatteren er ikke en historieforsker. Det han skriver er ikke en dokumentasjon av andres liv. Tekstene er et uttrykk for egne tanker og ikke andres. "Det er særlig som medium for beskrivelse av en omfattende tidshistorisk situasjon slik den består i et system av kryssende interesser og paroler, at litteraturen kan bli en nyttig kilde for historikeren." (Eriksen, Hompland, Tjønneland, 2003, s. 109-110.) I tilknytning til temaet

"forestillinger om det norske" i litteratur, kan man si at tiden etter 1814 er en "omfattende tidshistorisk situasjon".

5.2 Tema: forestillinger om det norske

Jon Haarberg skriver i sin nylig utgitte bok *Nei, vi elsker ikke lenger. Litteraturen og nasjonen* - at den norske litteraturen er ung. Den oppstod først og fremst i forlengelsen av de viktige begivenhetene i 1814, og da spesielt som følge av opprettelsen av Norge som en nasjonalstat. Flere land i Europa måtte på denne tiden stadfeste (bekrefte) seg selv som nasjoner, og litteraturen ble et viktig hjelpemiddel i dette arbeidet. "Dikt, skuespill og etter hvert romaner åpnet muligheten for å definere den nasjonale egenarten slik at folk kunne kjenne seg igjen og få sine nasjonale idealer bekreftet" (Haarberg, 2017, s. 12). Det er derfor godt belegg for å lete i skjønnlitterære tekster etter en norsk nasjonal karakter og ikke minst ambisjon. Haarberg skriver likevel at historikere har diskutert, både før og nå, "om det i realiteten fantes noen norsk nasjonalisme før 1814. At det fantes fedrelandskjærighet (til Norge) og en statsborgerlig patriotisme (overfor helstaten Danmark-Norge), kan det ikke herske tvil om. (Haarberg, 2017, s. 49.) Men er det dermed sagt at vi kan "vite" noe om hva den jevne "nordmann" anså som norskhet? Hva ligger egentlig i begrepet norskhet? Redaktør Øystein Sørensen stiller spørsmålet "Når ble nordmenn norske?" i *Jakten på det norske. Perspektiver på utviklingen av en norsk nasjonal identitet på 1800-tallet*. Selv mener han å ha et enkelt svar på det. Fra slutten av 800-tallet kan man finne forestillinger om Norge som et geografisk område. Menneskene som befolket dette området var nordmenn. Sent på 800-tallet samlet Harald Hårfagre småkongedømmene til en norsk stat. Fra 1100-tallet vet vi også at det fantes et norsk statsapparat som gjaldt de to-tre hundre påfølgende årene. Likevel påpeker han videre at flere problemer og poeng knyttet til et annet begrep, nemlig nasjonalisme, enn akkurat de forhold vist ovenfor, må undersøkes dersom vi skal forstå vår egen tid.

Innenfor forskning der man ser på nasjoner og nasjonalisme skriver mange at historisk sett er en nasjon en moderne konstruksjon. Med vissheten om at den norske stat "forsvant" i senmiddelalderen og først etablert igjen i 1814, så kan man stille spørsmålet om den norske nasjonen bare er et par hundre år gammel? Eller hva med 1905? Er nasjonen bare rundt hundre år gammel? (Sørensen, 1998, s. 11.) Vi må se nærmere på selve begrepet nasjon dersom vi skal kunne komme nærmere et svar på dette. Gudleiv Bø skriver at begrepet nasjon har "et ytterst motsetningsfylt begrepsinnhold". Fra verbet nascere på latin, som betyr "å

føde", har begrepet nasjon både fått ny betydning, samt flere betydninger. Mest aktuelt i denne sammenheng er å trekke frem den betydningen ordet fikk i den franske revolusjonen, nemlig "alle statens borgere", men også viktig å vite er det at innenfor tysk romantikk ble begrepet "brukt om folkegrupper som deler en og samme kultur". (Bø, 2006, s. 13.) Begge betydninger har hatt innvirkning på det norske nasjonsbyggings-prosjektet. En av de viktigste dikterne i denne sammenheng er Henrik Wergeland. Han var både romantiker og "opplysningsmann" og dermed en dikter som knyttet sammen tysk-romantisk kulturnasjonalisme og fransk-nasjonalistisk politisk nasjonalisme. "Hans politiske overbevisning var nær knyttet til Grunnloven og opplysningsidealene, men hans opplevelse av nasjonen var sterkt følelsesladd [...]" (Bø, 2006, s. 49).

Både fransk revolusjon og tysk romantikk har hatt mye å si for nasjonen Norge. Bø skriver at fransk opplysningstradisjon og tysk romantisk tradisjon er fremtredende innenfor historie om det moderne aspektet ved nasjonalitet. Fransk tradisjon representerer blant annet bruddet med eneveldet og en forståelse av at individene innenfor et bestemt territorium skulle ansees som borgere med bestemte rettigheter. Som borger skulle man også utføre sine plikter og var dermed deltaker i et plikts- og rettighetsfelleskap. "For Norges vedkommende kan det hevdes at de viktigste prinsippene i den franske nasjonsideologien blei inkorporert i Grunnloven av 1814." (Bø, 2006, s. 14.) Dette plikts- og rettighetsfelleskapet skal vi blant annet se nærmere på i kapittel 5.3 der Henrik Anker Bjerregaards "Sønner af Norge" leses historisk.

I følge de tyske romantikerne skulle det ikke være fritt frem for alle å være en del av det nevnte rettighetsfelleskapet. Det var bare de som delte et kulturfelleskap som "naturlig" hadde tilhørighet, for eksempel religion, språk, historie og felles territoriell bevissthet. Slik etnisk nasjonalisme har som kjent ført med seg både positive og negative forhold i ettertid. Ulike minoriteter innenfor grensene til en nasjonalstat vil ut ifra synet om delt kulturfelleskap ikke ha en rettmessig plass. (Bø, 2006, s. 14.)

Vedrørende norske forhold er det mest legitimt å bruke begrepet *nasjonalitetsideene* fremfor det mer belastede *nasjonalisme*, som i dag fremdeles kan sies å bære i seg en "etnosentrisk undertone". Men innenfor faglitteratur brukes sekkebegrepene nasjonalisme og nasjonsbygging på et nøytralt grunnlag der nasjonalisme først og fremst innebærer at en bestemt folkegruppe deler en felles nedarvet gruppeidentitet. Nasjonsbygging blir i den sammenheng en prosess som styrker bevisstheten om dette identitetsfelleskapet. I Norge har nasjonsbygging først og fremst ført til en utvikling "fra eneveldige monarkier til

konstitusjonelle nasjonale demokratier. " (Bø, 2006, s. 15.) Man kan se en utvikling fra Wergeland-generasjonens nasjonale utopier til et mer falmet bilde av forståelsen av fenomenet nasjonalstat i dag. Henrik Wergeland så på det nasjonale som et symbol for kampen for demokrati. I dag er ideen om nasjonalstaten mer problematisk og kan av noen oppfattes som mer skadelig enn samlende, for eksempel i spørsmål knyttet til rasisme og etnisk rensing. (Bø, 2006, s. 311-312.) For Norge er det særlig to historiske begivenheter som i sin tid skapte grobunn for å bygge nasjonen. Det var i 1814, med innføringen av norsk grunnlov og unionsoppløsning fra Danmark. Det andre året er 1905 da landet kom ut av unionen med Sverige. Vi har med andre ord måtte bygge nasjonen Norge på to tidspunkt. Kanskje er det i tillegg legitimt å diskutere om vi ikke kontinuerlig er i en eller annen form for nasjonsbyggingsprosess basert på det faktum at vi stadig er opptatt av å definere det norske, og kanskje nå mer enn noen gang (min uthevelse) i dagens utstrakte flerkulturelle samfunn. (Bø, 2006, s. 15.)

Det som er særlig relevant å trekke frem i denne sammenheng er når man startet å skrive om det norske. Det viser seg at man ikke var særlig opptatt av det å være norsk før på 1800-tallet. Alle land kan vel sies å ha sine egne kulturelle uttrykk, men i Norge tenkte man ikke nødvendigvis over at dette er typisk norsk. Det var først etter at landet fikk egen grunnlov i 1814 at man så behovet for å bygge landet og dermed forsøke å definere hva det vil si å være norsk. Øystein Sørensen skriver at det var først og fremst et ønske fra eliten å finne frem til det såkalte egentlige Norge. Etter inspirasjon fra nasjonalromantikken og europeiske strømninger, særlig fra Tyskland, på midten av 1800-tallet, kom de frem til at det var norske bønders kultur som var betegnende for Norge. Men noen norske kulturuttrykk, som for eksempel rosemaling, er importert. Derfor skriver Sørensen følgende: "Den norske nasjonale kulturen er en konstruksjon. Men det vil være helt misvisende å kalle den en oppfinnelse eller en fabrikkasjon." (Sørensen, 1998, s. 93.) Haarberg peker på blant annet Francis Bull og hans misjon om å etablere norskheten i litteraturen. Bull ferdigstilte i 1916 sin doktoravhandling, og allerede der gjør han et forsøk på å fremvise en "norsk" linje fra Ludvig Holberg til Johan Nordahl Brun: "Man kunde fristes til at si at selv om en slik forbindelse i norsk historie ikke fandtes, saa maatte vi konstruere den frem." (Haarberg, 2017, s. 15.)

Gudleiv Bø, som mange andre, setter spørsmålsteget ved hva som egentlig er norsk. Han har skrevet boken *Å dikte Norge. Dikterne om det norske*. Her problematiserer han det at Norge som land alltid har vært flerkulturelt. Likevel er det etablerte norskfaget i skolen et symptom på tanken om at nasjonalstater er enhetlige. Har ideen om nasjonalstaten gyldighet i dag, spør

Bø? Ved å konstatere at man ikke nødvendigvis kan definere det ekte norske som noe konstant, skriver han derfor om "hvordan "norskhet" er blitt framstilt i norsk litteratur gjennom de siste 200 år." (Bø, 2006, s. 10.) Denne boken er derfor i størst grad litteraturhistorisk og er nært knyttet til norskfaget i den grad faget har nasjonsbygging som et av flere formål. Ved "bevisstgjøring av kulturelle referanserammer", er poenget å bidra til kulturforståelse. (Bø, 2006, s. 10.)

Nasjonsbyggerne ville styrke en nasjonal identitet, men det ble ikke tatt hensyn til skillelinjer innenfor landegrensene. Det som fikk fokus var det som kunne virke felles og samlende for alle. Ut fra dette skulle det etableres et tydelig "oss" til forskjell fra "dem". Innenfor denne prosessen foregikk dermed en jakt på "folkeånden". (Bø, 2006, s. 19.) Bø peker på tre variabler, og forholdet mellom dem, som utgangspunkt for å kunne vite noe om hva det er som vekker nasjonalfølelsen. I den skjønnlitterære teksten kan dette være forholdet mellom "norsk natur, norsk kultur og norske karaktertyper". Den norske naturen fikk stor betydning for den nasjonale identiteten. Likevel skriver Bø at det ikke er naturen i seg selv, men at naturen er "livsgrunnlag for kulturen og som stemningsbakgrunn for menneskene." "Naturen former kulturen, som så former menneskene." (Bø, 2006, s. 24.) Grunnen til at naturen fikk en særlig viktig posisjon for norsk nasjonal identitet kan delvis forklares med den gamle europeiske klimateorien som helt fra antikken har sett sammenhenger med "at folk tar preg av naturmiljøet sitt – ikke bare slik at omgivelsene sjølsagt påvirker næringsliv og levevis, men også slik at naturen virker inn på folks karakteregenskaper og psykiske og åndelige konstitusjon." Klimateorien gir nordboerne noe fordeler særlig på grunn av kulden i nord. Det kalde klimaet har ført til at barske nordmenn er fysisk overlegne fordi "kulde gjør biologiske fibre korte og sterke". Denne fysiske styrken har videre ført til høy selvtillit, mot, ærlighet og andre verdifulle egenskaper. (Bø, 2006, s. 24-25.)

Elisabeth Eide viser til et sitat fra Elster: "Snorre og Holbergs verker er næst bibelen de mest utbredte bøker og netop den sammenstilling av Snorre og Holberg viser utviklingen. Nationalfølelse og rationalisme" (Elster, 1923, s. 418). Eide skriver om Elsters funn at både Snorre og Holberg var populære i alle samfunnslag. "Ser man bort fra at god økonomi ga bedre muligheter til å kjøpe flere og dyrere bøker, var kanskje ikke forskjellen på tidlig 1800-talls-boksamlinger i eliten og i almuen så stor når det gjaldt emnevalg?" (Eide, 2013, s. 23.)

Selv om Norge fikk en grunnlov i 1814, er det ikke slik at landet ble "norsk" over natten. Særlig gjelder dette språket. "Norsk ble som språk riktignok oppfunnet i novembergrunnloven

av 1814, da det gjaldt å hindre Karl Johan i å innføre svensk som statens administrasjonsspråk. Ikke desto mindre var "Modersmaalet" i prinsippet dansk helt til den første norske rettskrivingsreformen av 1907. (Haarberg, 2017, s. 17.)

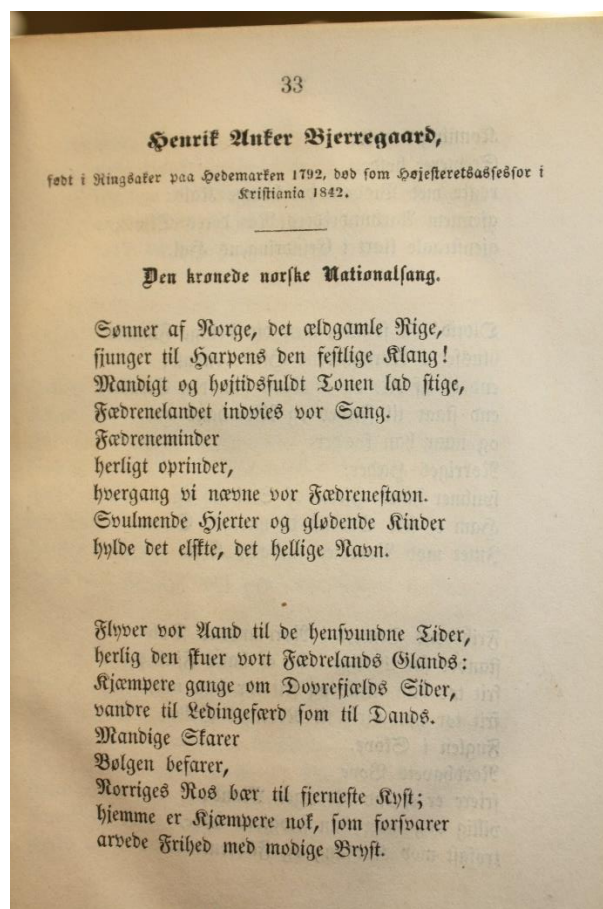
5.2.1 Begrunnelse for tekstvalg

Det trenger i utgangspunktet ikke å understrekes at av de rundt 420 bøkene i kategorien norsk litteratur i boksamlingen, så byr den på utallige tekster, forfattere og vinklinger som det kan skrives om. Tekstutvalget i en antologi fra tidlig 1800-tall er blitt til på grunn av de rådende tanker i den aktuelle tiden, men også som et resultat av utgiverens tekstutvalg og begrunnelser for disse. Likeledes er det med en lesebok fra tidlig 1900-tall. Hva ønsket man at elevene skulle lese da, og hvorfor? I *Norsk litteratur for gymnasiet* av D. F. Knudsen fra 1907 skriver forfatteren i forordet: "Men i en norsk skole bør dog vel fortrinsvis vælges et stof som kan utvide de unges kjendskab til vort land og vort folk, dets arbeide, dets kultur, dets skjæbne i opgangs- og nedgangs-tider."

Dypdykket som jeg foretar i denne oppgaven er analyse og kontekstualisering av tekster knyttet til "den norske nasjonallitteraturen". Valget falt på to dikt. Begge har sammenheng med begrepet nasjonsbygging. Dette springer ut fra en nødvendig innsnevring og valget falt som tidligere nevnt på det tematisk bakteppet "forestillinger om det norske". I den nylig utgitte boken *Nei, vi elsker ikke lenger. Litteraturen og nasjonen* stiller Haarberg blant annet disse spørsmålene: Hva har litteratur med nasjonalitet å gjøre? Hva vil det si at litteratur er norsk? Hvilken nytte kan vi ha av en forbindelse mellom litteraturen og nasjonaliteten? (paratekst). De to diktene som analyseres i denne oppgaven er skrevet med ca. 40 års mellomrom. Både likheter og forskjeller byr seg frem i sammenligningen, men da begge tekster kategoriseres innenfor samme sjanger; fedrelandssanger, så viser det seg noen klare likheter. Med "bare" 40 års mellomrom kan forskjellene likevel forankres i historiske hendelser. Slik sett faller tekstene inn under følgende litteraturhistoriske beskrivelse: "Perioderne skifter hastigere end forfatterskaberne og en forfatter lever i forskjellige perioder" (Baggesen, Johansen, 1972, s. 23). Dermed kan man i forlengelsen problematisere den "tradisjonelle" historisk-biografiske litteraturformidlingen i skolen som ofte fastlåser et forfatterskap

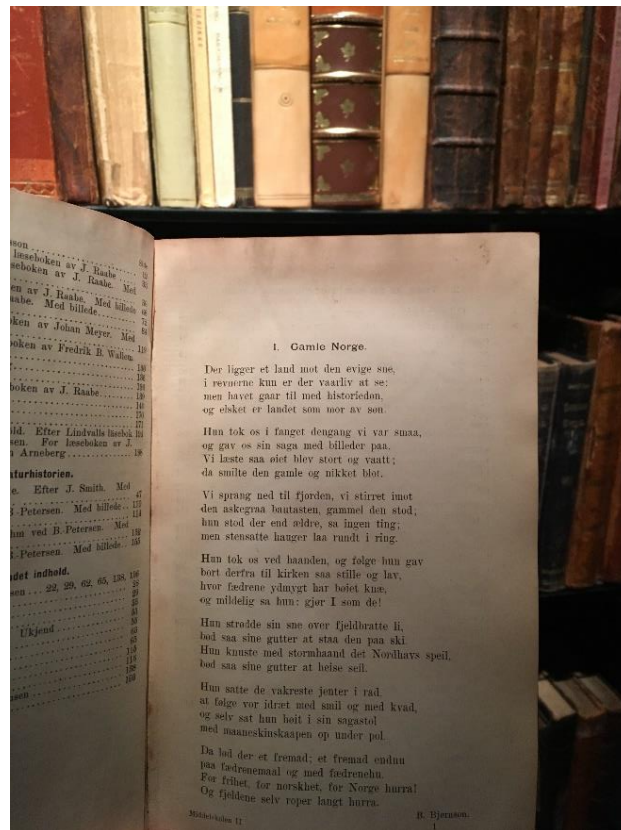
innenfor en bestemt periode. Det er likevel ikke dette som er denne masteroppgavens hovedanliggende.

Nedenfor følger en presentasjon av to tekstanalyser ut fra perspektivet å lese tekster historisk. "Sønner af Norge" er skrevet av Henrik Anker Bjerregaard, og jeg fant diktet i boksamlingens eksemplar av Henning Junghans Thues *Norsk Anthologi* fra 1847.



Eget bilde

"Gamle Norge" - også kjent som "Der ligger et land mot den evige sne" av Bjørnstjerne Bjørnson skrevet i 1859, har jeg funnet i boksamlingens eksemplar av B. Pauss og A. M. Corneliussen sin *Læsebok i morsmaalet fra 1908*.



Eget bilde

Selv om det er interessant å undersøke hvor ofte begge dikt forekommer i de bøker som finnes i boksamlingen, er det ikke dette som er viktigst for denne oppgaven. Jeg har likevel foretatt "noen stikkprøver" og funnet diktene i andre bøker enn de nevnte. Selv om det bare nevnes kort i, fremstilles det ingen systematisk oversikt over hvor ofte diktene er representert.

5.3 Henrik Anker Bjerregaard. "Sønner af Norge"

Henrik Anker Bjerregaard (1792-1842 ble født på Ringsaker, men bodde fra 1800 i Vågå. I København studerte han rettsvitenskap og i Christiania arbeidet han seg frem til en stilling som høyesterettsassessor. I 1829-1830 utga han de to små bindene "Blandede Digtninger". (Paasche, 1959, s. 93-94). I *Henrik Anker Bjerregaard. Dikteren og hans tid* skriver forfatteren Knut Nygaard at Bjerregaard visstnok skal ha vært svært dyktig. "Etter ryktet skulle han være begavet med talenter og geni, især til poesi." [...] "I decenniet 1820-30 ble Bjerregaards posisjon som lyrisk dikter og skuespill-forfatter stadig sterkere, og som fedrelandssangens skaper oppnådde han en popularitet som ingen andre på parnasset i denne tid." (Nygaard, 1966, s. 16-17.)

Da Det Kongelige Selskab for Norges Vel arrangerte en konkurranse sommeren 1820, sendte Bjerregaard inn bidrag. Det skulle kåres en vinner av hvem som kunne skrive Norges beste nasjonalsang. Andre diktere som hadde sendt inn sangtekster var Conrad Nicolai Schwach, Herman Foss og Maurits Hansen. Bjerregaard, med sin tekst "Sønner af Norge", kunne smykke seg med førsteplassen. En musikk lærer fra Drammen, Christian Blom, skrev melodien. Den nye norske nasjonalsangen ble ganske raskt svært populær. (Paasche, 1959, s. 94.) Ideen om en nasjonalsang-konkurranse kom fra en lignende gjennomføring i Danmark. Conrad Nicolai Schwach, som i Morgenbladet hadde anmeldt "Dan. Samling af Fædrelandssange", tegnet opp de dikteriske rammene for hva en nasjonalsang skulle være: "en poetisk Udtalelse af de Glædesfølelser, som have deres Oprindelse af permanente Omstændigheder, der ere tilfældes for ethvert Individ af en vis Nation eller enhver Borger af en vis Stat". Videre føringer for en slik passende nasjonalsang tilrettela for en fremvisning av landets vakreste omgivelser og de fordeler som kunne uttrykkes gjennom en "lyrisk flukt". Men denne måtte ikke være for høy da den skulle være tilgjengelig for alle "dannede individer". I tillegg skulle "nasjonale dyder" hedres, og Norge skulle rammes inn som et trygt, uavhengig og lovbestemt fritt land. Det skulle ikke belæres og moraliseres, men derimot skulle det være en lovprising. (Nygaard, 1966, s. 49.)

Nygaard skriver at Bjerregaard gjorde seg gjeldende både i politiske og kulturelle spørsmål i de første tiårene etter 1814. Diktningen kan ikke leses uavhengig av hans politiske engasjement. (Nygaard, 1966, s. 7.) Bjerregaard ble medlem av "Normands Foreningen" i København i 1814. Felles for de som møttes her var kjærlighet for fedrelandet, begeistring for frihet og tillit til Christian Frederik. Et kongelig påbud 6. mars 1814 førte til oppløsning av

foreningen etter press fra den svenske regjeringen. Erstatningen ble likevel "Venneforeningen". På grunn av blokaden stod norske studenter i København uten økonomisk støtte hjemmefra. Denne foreningen skulle hjelpe disse, også med hjemreise for de som trengte det. Bjerregaard ønsket seg hjem snarest mulig, og i senere tid kaller han den for "den sultne Klub i Kjøbenhavn". (Nygaard, 1966, s. 15.) Bjerregaard opplevde krig og nødsår i ung alder. Studietiden i København var en tid for fellesskap og samhold med norske medstudenter, men de samlet seg mer om generelle frihetsideer enn om separatistiske tanker. (ibid.)

Selv om Bjerregaard forfektet at en dikter må følge sin "egen Kraft", viser både diktning fra studietiden i København og senere diktning at han ble inspirert av andre. Særlig når det gjaldt patriotisme og norsk natur kan man kjenne igjen diktning fra Christen Pram og andre fra Det norske Selskab. I løpet av tiden i København ble Bjerregaard opptatt av romantisk teori. Impulser fra Oehlenschlägers diktning satte sine spor. (Nygaard, 1966, s. 25). "Ikke for intet var han den dikter av den eldre generasjon som Henrik Wergeland følte seg knyttet til. Deres frihetsbegeistring var forankret i 1700-tallets frihets-idéer og humanisme, men var og i pakt med det nye århundrets kjempende liberalisme og nasjonale iver." (Nygaard, 1966, s. 46.) "Bjerregaard har tross alt ikke følt seg forvissnet om at friheten stod så urokkelig i Norge heller. Den måtte forsvares av et våkent folk. Med sitt seirende utkast til konkurransen om den beste nasjonalsang sendte han et klokkeklemt ut over landet, og en advarsel til dem som måtte ha ondt i sinne." (Nygaard, 1966, s. 48-49.)

Den nordiske diktningen i starten av 1800-tallet var preget av en stor tro på "de gamle nordboers store Dyder". Det var denne dikter-generasjonen Bjerregaard tilhørte. Det man mente måtte gjenoppstå var ånden fra sagatiden. Viktige og store personligheter, som ble ansett som moralens voktere, måtte løftes frem igjen. Støvet skulle pusses bort fra forbindelsen til denne tapte arven som nå måtte gjøres tilgjengelig. (Nygaard, 1966, s. 52.)

I Thues *Norsk Anthologi* fra 1847 står diktet på side 33-35 under tittelen "Den kronede norske Nasjonalsang". Diktet har seks strofer og hver strofe består av ni verselinjer. Rim-mønsteret er ababccdd. Knut Nygaard skriver at den rytmiske avvekslingen i "Sønner af Norge" gir sangen et hint av eksklusivitet. Selve oppbygningen av strofene skaper en musikalsk kvalitet. De to kortlinjene, verselinje fem og seks, har parrim. Verselinje åtte rimer på disse. Verselinje syv og ni har kryssrim. (Nygaard, 1966, s. 50-51.) Schwach hadde føringer for versemålet også: "Den mest egnede rytme til å oppvekke glede og selvfølelse er den trokeisk-daktyliske,

dog gjerne kombinert med den muntre anapest". (Nygaard, 1966, s. 49.) I følge Jon Haarberg oppfyller "Sønner af Norge" datidens sjangerkrav om det høystemte.

Bjerregaard skrev sin tekst i en svært populær periode for fedrelandssangene, men en endring er at kongen ikke lenger er den som hylles. Fremdeles brukes særlige patriotiske ord og uttrykk i diktingen, men nå hylles historien, naturen og "nasjonalkarakteren". Stilendringer skjer ikke over natten og er dermed en forklaring på hvorfor fedrelandssangene fremdeles var preget av pompøsitet og formaning. (Jørgensen, m. fl., 2002, s. 34.) Historikeren Sverre Steen har sagt følgende om 1814-generasjonen:

"de var fylt av nasjonal begeistring, men manglet evnen til å gi den kunstnerisk uttrykk. Så sang de med sterk stemme og traust oppriktighet om gamle Norge, det elskte fødeland med sky-kranste fjelle, fosser, gran og fyrr, bautasten med hellig rune-skrift, om Norges kjekke, edle stolte sønner, klippefolket, frihetstreet og Norges store fortid, alt mens de rørte harpen, tidens dikterinstrument". (Jørgensen, m. fl., 2002, s. 35.)

Første strofe oppfordrer til sang (Haarberg, 2017, s. 144.)

Sønner af Norges det ældgamle Rige,
Sjunger til Harpens den festlige Klang!
Mandigt og høitidsfuldt Tonen lad stige,
Fædrelandet indvies vor Sang.
Fædrenerminder
Herligt oprinder,
Hvergang vi nævne vor Fædrenestav.
Svulmende Hjerter og glødende Kinder
Hyldes det elskte, det hellige Navn

"Der oppfordres til hyllest og fortelles om hyllest" (Paasche, 1959, s. 94). Ord som "Sjunger", "Harpen", "Klang", "Tonen" og "Sang" understreker dette. Harpen var et populært musikkinstrument i tiden. Men man hadde også kjennskap til sagalitteraturen der man kunne

lese om "bondeharpens norrøne forløpere". Det at sangen var akkompagnert av harpespill kan ha spilt en stor rolle for at Bjerregaard stakk av med seieren. Harpen, både som noe "nytt" og et minne om fortiden, kan ha skapt dobbel betydning i kjølvanet av 1814. (Haarberg, 2017, s. 144.)

Bjerregaard har nok ikke bare hatt pengepremien som motiv for å bli med i konkurransen om å skrive en nasjonalsang: "Musikken var den kunst som dypest rørte sjelen og hevet hans lengsel, og det var stadig tonekunsten og tonekunstneren han i sine dikt lot representere det kunstnerkall han følte i sitt indre." (Nygaard, 1966, s. 24.) Det at tonekunsten stod så høyt hos Bjerregaard viser at han var en romantiker og et barn av sin tid (Nygaard, 1966, s. 36).

Foruten sangoppfordringen rulles altså historie og en fjern fortid opp; "det ældgamle Rige" og "Fædreneminder". I strofe to fortsettes erindringen om fortiden;

Flyver vor Aand til de hensvundne Tider,
Herligt den skuer vort Fædrelands Glands.
Kjæmpere gange om Dovrefjelds Sider,
Vandre til Ledingefærd som til Dands.
Mandige Skarer
Bølgen befarer,
Norriges Roes bær til fjerneste Kyst;
Hjemme er Kjæmpere nok, som forsvarer
Arvede Frihed med modige Bryst.

"[H]ensvundne Tider", "vort Fædrelands Glands" er eksempler på dette. Den gang forsvarte disse "Kjæmpere" modig landets frihet, og blir i denne sammenheng "eksempel til etterfølgelse". (Haarberg, 2017, s. 145.) Nygaard skriver at denne forherligelsen av den tapte arven er mer en nasjonalt skryt. Det er også en anmodning om å bevare den. (Nygaard, 1966, s. 52.)

I tredje strofe endres dette fokuset, og da mot litteraturen:

Medens de Staalklædte prove sin Styrke,
Medens de stande i kjæmpende Rad,
Skjalde og Sagamænd Konsterne dyrke,
Riste i Runer de herligste Qvad.
Konninger bolde
Scepteret holde,
Røgte med Viisdom det hellige Kald;
Gjennem Aarhundreders Nat deres Skjolde
Gjenstraale klart i Erindringens Hal.

"Skjalde", "Sagamænd", "Runer" og "Kvad" er ord som understreker at det ikke bare er krigføring som skal beundres "i Erindringens Hal" av kommende generasjoner. "Konger og diktere gjør felles sak, med henholdsvis sverd og penn." (Haarberg, 2017, s. 145.) Strofe fire byr ikke på noe unntak i denne sammenheng:

Oldtid! du svandt, men din hellige Flamme
Blusser i Normandens Hjerter endnu;
End er af Æt og af Kraft han den Samme,
End staaer til Frihed og Ære hans Hu,
Og naar han qvæder
Norriges Hæder,
Svulmer hans Hjerte af Stolthed og Lyst,
Ham er selv Sydens de yndigste Steder
Intet mod Norriges sneedekte Kyst.

Det "hellige" fra denne "Oldtid" skal aldri glemmes. Det "Blusser i Normandens Hjerter endnu" og linjen til nordmannen i 1820 er ikke brutt, for "af Æt og af Kraft er han den samme". Her er også det sterke båndet mellom land og menneske tydelig (Haarberg, 2017, s. 163), som i verselinje fem til syv: "naar han qvæder/Norriges Hæder/Svulmer hans Hjerte af

Stolthed og Lyst". Her stilles "sagaheltene" og "nåtidens nordmenn" opp mot hverandre. Her skal kampmotet tennes, og med "sagahelten" som forbilde er det fremdeles denne samme ilden i "nåtidens nordmenn".

"Sønner af Norge" er ifølge Gudleiv Bø et godt eksempel på de politiske utfordringer som var i tiden. Selv om friheten hylles fører likevel den nye samfunnskontrakten, Grunnloven, med seg viktige forpliktelser. (Bø, 2006, s. 47.) Bø skriver også på side 116 (i Sørensen):

"Nordmannen har altså blitt en frihetselskende demokrat." I strofe fem hylles den borgerlige frihet:

Frihedens Tempel i Nordmandens Dale
stander saa herlig i Ly af hans Fjeld;
frit tør han tænke, og frit tør han tale,
frit tør han virke til Norriges Held.
Fuglen i Skove,
Nordhavets Vove,
friere er ei end Norriges Mand;
Villig dog lyder han selvgivne Love,
trofast mot Konning og Fædreland.

Friheten feires som en følge av den nye grunnloven, som vist her i verselinje åtte: "Villig dog lyder han selvgivne Love". Men friheten feires også i form av å fritt kunne "tænke" og "tale". Likevel er denne friheten noe som må forsvares. Grunnloven, som er skapt av folket, begrenser denne friheten. "Så lenge grunnloven respekteres, er nordmennene lojale og kongetro." (Nygaard, 1966, s. 52.) Dermed kan man si at verselinjene tre og fire i en viss grad er selvmotsigende når de settes opp mot verselinjene åtte og ni (Jørgensen, m. fl., 2002, s. 36). Først i strofe seks kommer naturen som motiv inn i bildet:

Elskede Land med de skyhoie Bjerge,
Frugtbare Dale og fiskrige Kyst!
Troskab og Kjærlighed fro vi dig sværge:
Kalder du, blode vi for dig med Lyst.
Evig du stande,
Elskte blant Lande!
Frit som den Storm, der omsuser dit Fjeld,
Og medens Bolgen omsnoer dine Strande
Stedse du voxe i Hæder og Held!

Her prises både naturens skjønnhet og dens villskap. Dette kan sies å være i pakt med det romantiske i tiden. Likevel fremvises landets naturressurser i en mer rasjonalistisk tone. (Jørgensen, m. fl., 2002, s. 36.) Ordene "Bjerge", "Dale", "Kyst", "Fjeld" og "Strande" viser samlet det rike og varierte landskapet i Norge. Haarberg skriver: "Her avgir vi høytidelig vårt løfte til det landet vi elsker fremfor alle andre, om at vi setter dets frihet, suvereniteten, høyere enn livet selv" (Haarberg, 2017, s. 146). "Også for opplysningsmennene hadde naturen vært hellig. De skapte ting vitnet om Guds allmakt og godhet; poeten kom ut i sin have og ble inspirert. ... Naturen var forsyn, visdom og uskyld." (Bull, Norsk litteraturhistorie bind 3, s. 9.)

I disse seks "svulmende" strofene påkalles følelser, helt i tråd med tiden. Selv om Norges navn, "det hellige Navn", prises sammen med heltene fra fortiden, er det likevel den franske revolusjonen og den nye norske grunnloven som er diktets viktige "bakteppe" og dermed essensielle grunntanke (Jørgensen, m. fl., 2002, s. 36). Paasche skriver at "Bjerregaard var i virkeligheten ikke anlagt for allemannssang; hans fedrelandske dikt er få [...]" (s. 94). Claus Pavels, en av kritikerne, skrev om nasjonalsangen: "Den Begeistring her fremlyser, er netop, som man kan tænke sig den fremkaldt af en Præmie." (s. 94.) Han var ikke enig i førsteplassen og mente at sangen var "mer episk enn lyrisk". Selve premien må ha vært den viktigste motivasjonsfaktoren for Bjerregaard, mente Pavels. Derav denne begeistring for den episke formen. En annen kritiker, som forholdt seg anonym, skrev at "den manglet 'Common spirit', var stiv og ikke fri for romantisk sving 'à la mode du temps'. Også Nicolai Wergeland var av noenlunde samme oppfatning: "Sangen er holdt i en ufolkelig, unasjonalt stil, [...]. Over

en nasjonalsang må sveve 'det Gemyt, det Folket eiendommelige Lune', som det brede folk gripes av med glad hjemlighet når man i et høytidslag istemmer en norsk bondevise." (Nygaard, 1966, s. 53.) Wergelands preferanse for en norsk nasjonalsang var ikke særlig utbredt. Faktisk lignet omtrent alle tekstbidragene i konkurransen på Bjerregaards "høye patos". En mulig forklaring kan finnes i et brev skrevet av Maurits Hansen til Schwach datert 7. august 1820. Her skriver han blant annet at det hos ham ikke vekkes de samme følelser til begrepet fødested som til fedreland. Dersom flere delte disse tankene, kan det muligens gi et bilde på hvorfor de "høystemte" tekstene i stor grad lignet hverandre. (Nygaard, 1966, s. 53-55.)

Det var som nevnt noen klare retningslinjer og den politiske situasjonen som la føringene for den norske nasjonalsang-konkurransen. Man kan si at det var to ulike måter å forstå Bjerregaards nasjonalsang på. De som ikke engasjerte seg for politiske problemstillinger oppfattet nok sangen som norsk selvhevdelse, skryt og selvgodhet. For de mer våkne og politisk engasjerte kunne det øyeblikkelige fremkalle en faretruende følelse. Leirsamlingen i 1821 og de påfølgende grunnlovsforslag som var av reaksjonær art "samlet størsteparten av nasjonen i en falanks om friheten som aldri før. Da ble "Sønner af Norge" til Christian Bloms festlige melodi virkelig nasjonalsangen, og som dikteren hadde villet, en kampsang, sunget ved sammenstimlingene på gaten 17. mai og årsak til arrestasjoner." Bjerregaards patos falt seg da naturlig og dikterens popularitet steg. (Nygaard, 1966, s. 55.)

Henrik Anker Bjerregaard tilhørte en ny forfattergenerasjon på 1800-tallet. Navn som særlig kan nevnes her er Maurits Christopher Hansen og Conrad Nicolai Schwach. Bjerregaard ble i starten av 1830-årene regnet som en av Norges fremste forfattere (Andersen, 2012, s. 169). Med sin novelle "Luren" er det bare Hansen som i dag har beholdt en dikterisk status. Det er nettopp i formålet med å finne tanker og ideer om "det norske" at novellen fremdeles leses i dagens klasserom.

Hvorfor en konkurranse om en norsk nasjonalsang? Gjennom denne uoffisielle nasjonalsangkonkurransen fikk en ung nasjon sin egen frihetssang. Bjerregaards sang beholdt statusen helt frem til 1864, 50-års jubileet for grunnloven. I Thues *Norsk Anthologi* fra 1847 er sangen inkludert under tittelen "'Den kronede', rettfærdiget av Det Kongelige Selskabs grand prix". (Haarberg, 2017, s. 138.)

Musikk, kunst og litteratur som skapes i første del av 1800-tallet i Europa er påfallende "lik". I Norge er det en tradisjon for å se Grunnloven anno 1814 som katalysator for en nasjonal

kunst, og at denne sammenhengen er så grunnleggende at man i ettertid har tenkt at her gjorde vi det annerledes enn i andre land. I norske litteraturhistorier florerer overskrifter som; "En nasjonallitteratur blir til" og "Fra felleslitteratur til nasjonallitteratur". Men hva slags litteratur er det egentlig snakk om? Språket det skrives på er fremdeles dansk, trender fra utlandet fungerer ofte som inspirasjon og innholdsmessig består deler av denne litteraturen av "internasjonal" folkløse. "Bestemte kombinasjoner av estetiske virkemidler kan knyttes så tett til ideologiske og emosjonelle verdier, at de skaper grunnlag for en langvarig nasjonal identitetsfølelse." (Andersen, 2012, s. 160.) Dette kan knyttes til romantikken og siden til nasjonalromantikken der mange nasjoner satte seg fore å etablere en stødig nasjonal identitet i sammenheng med prosjektet om å bygge en nasjon (Andersen, 2012, s. 161). En romantisk naturfilosofi, blant annet innebefattet et fokus på det originale, førte til "en ny form for selvbevissthet, et imperativ til individet om å være seg selv, realisere sitt selv, være unik, dyrke sin originalitet." Som en virkning av denne tankegang skaptes en slags plattform for å dyrke folket og nasjonen, med tilhørende utvikling av en nasjonal kultur. (Andersen, 2012, s. 166.) Bjerregaard dikter sin nasjonalsang under lys fra en politisk lampe. Som nevnt er unionen med Danmark oppløst, og en ny union med Sverige har blitt et faktum. I boksamlingens eksemplar av *Norsk og Dansk Litteraturhistorie for gymnasiet og pigeskolernes høiere klasser. Med et tillæg om de forskjellige litteraturarter* af Chr. Broch og M. Seip fra 1901 står det noen ord om Bjerregaards "Gamle Norge". På side 157 innledes kapitlet "Den nyere norske litteratur. Den poetiske litteratur. Første tidsrum: Frihetsbegeistringens tid (omtr. 1814-1830)" med en status for den norske litteraturen rett etter 1814. Løsrivelsen fra Danmark var i stor grad umiddelbar og den tidligere inspirasjonen fra dansk litteratur uteble på sett og vis. Det var det politiske som fikk mest oppmerksomhet frem mot ca. 1830. Det er først da Norge får en mer selvstendig litteratur av betydning. Men det var lite endringer å spore. "Deres diktning var væsentlig patriotisk-lyrisk idet de for det meste indskrænkede sig til en overstrømmende lovprisning af det frie og selvstændige Norge." Selv om blant annet "Gamle Norge" ble "lovsunget i høie toner", kjente man lite til selve landets natur og folk, og virkningen av denne diktningen ble derfor for mange svevende og uvirkelig. (Broch., Seip, 1901, s. 157-158.)

Er det slik at "Sønner af Norge" kan vekke patriotiske følelser i 2017? Dersom man leser tittelen med dagens likestillings-briller på, trengs ingen videre begrunnelse for het debatt i et og annet kommentarfelt. Feministisk litteraturteori har til hensikt å vise "hvordan kvinnens kulturelt bestemte og marginaliserte posisjon kommer til syne i og opprettholdes i det litterære

verket, [...] og "i enda mer overordnet perspektiv, i selve språket." Et slikt blikk på litteraturen avslører ideen om tydelige kjønnsforskjeller og en "legitimasjon av mannens maktposisjon og undertrykkingen av kvinner. (Claudi, 2013, s. 165-166.) Leser man "Sønner af Norge" med feministisk litteraturteori-briller på, ser man en opprettholdelse av kvinnens posisjon tydelig. Det viser seg allerede i tittelen. En nasjonalsang for kun den mannlige befolkningen i Norge? Men hvem hadde for eksempel stemmerett? I § 49 i Grunnloven står det: "Folket udøver den den lovgivende Magt ved Stortinget". I praksis betød det "berre menn over 25 år som var embetsmenn, eigde eller leigde 'matriculeret Jord', var 'kjøbstadborgere, eller i Kjøbstad eller Ladested eie Gaard eller Grund, hvis Værdie i det mindste er 300 Rigsbankdaler Sølvværdie'". (Søbye, m. fl., 2014, s. 26.) Folket innebefatter med andre ord ikke kvinnene. Er det slik at Bjerregaard "reproduserer kjønnsmessige stereotypier og patriarkalske holdninger"? (Claudi, 2013, s. 169). Dersom vi følger den franske feministiske tradisjonen, der det viktigste er å undersøke hvordan språket både bærer og viderefører patriarkalske holdninger, blir "Sønner af Norge" en tekst som uten tvil marginaliserer kvinnene "innenfor et mannlig språk" (Claudi, 2013, s. 176). Men samtidig må datidens aktuelle situasjon vektlegges betraktelig. Bjerregaard hyller friheten, men den må også beskyttes. Og slik sett er det ingen tradisjon for å bruke kvinner som krigere og frihetskjempere. Nasjonalsangens motiv er ikke en hyllest av nasjonen. Den forherliger norrøn fortid og de kjempende forfedre. "Formødrene" gikk ikke i krigen. Et annet feministisk litteratursyn har synssansen som utgangspunkt. Den vestlige mannlige filosofien blir dermed en refleksjon av mannens eget speilbilde. Slik fortolker han ulike innsikter som noe allment og generelt, men det er egentlig spesifikt mannlig. Både produksjon og resepsjon av litteratur styres av de rådende holdninger og verdier som finnes innenfor et samfunn til enhver tid. Claudie presiserer dermed at all feministisk eller ideologikritisk litteraturteori bygger på en grunnleggende innsikt; "at lesing og skriving er ferdigheter som læres innenfor en gitt kulturell ramme, og som derfor styres av denne kulturens dominerende oppfatninger av hva som er riktig og galt, godt og dårlig, normalt og unormalt, maskulint og feminint." (Claudi, 2013, s. 188-189.) Dersom dagens fungerende nasjonalsang "Ja, vi elsker", skrevet av Bjørnstjerne Bjørnson, noen gang skal byttes ut, er det med andre ord ingen hensikt i å børste støv av "Sønner af Norge". Selv om "Ja, vi elsker" i 2017 også på sett og vis faller inn under kategorien patriarkalske holdninger (men det er materiale for en helt ny masteroppgave).

I dag regnes altså Bjørnstjerne Bjørnsons "Ja, vi elsker" som Norges nasjonalsang. Den tok "stille" over for "Sønner af Norge" 17. mai 1864. Denne dagen ble 50 års-jubileet for Norges

grunnlov feiret. Bjørnsons fedrelandssang ble for første gang fremført av 24 sangere i Eidsvoldsbygningen, og senere samme dag både på Slottsplassen og Universitetsplassen, "og [...] alle følte: her er vor Nationalsang kommen!" (Jørgensen, m. fl., 2002, s. 65). Men når synger vi egentlig nasjonalsangen vår i dag, og bryr vi oss nevneverdig om den? Haarberg skriver at "noen få synger på vegne av flertallet", selvsagt på feiringen av nasjonaldagen vår, noen for å avrunde kongens nyttårstale og andre ved idrettsarrangement der dyktige skiløpere og medaljevinnere særlig knyttes til "følelsen av å være norsk" for oss andre (Haarberg, 2017, s. 143).

5.4 Bjørnstjerne Bjørnson. "Gamle Norge"

Kronologisk sett er første gangen jeg finner "Gamle Norge" i boksamlingen i *Norge. Uddrag af ældre og nyere forfatteres skrifter*, samlet og utgitt av F. Bætzmann i 1880. Her står på trykk bare den første strofen før innholdsfortegnelsen, og da sammen med en strofe fra "Haavamaal" og siste strofe fra Henrik Wergelands dikt "Norges fjelde" fra 1842. Jeg fant også diktet "Gamle Norge" på side 285 i *Norsk Læsebog. Anden del*, av Jakob N. Kobberstad og Erik K. Thuland fra 1881. Diktet består av syv strofer her. (En åttende strofe ble lagt til i 1864.) I *Norsk diktning i utvalg* fra 1951 finner jeg Bjørnsons "Der ligger et land" (versjon av tittel her) og "Ja, vi elsker". Bjerregaards "Sønner af Norge" er ikke tatt med her. Utover dette foretok jeg stikkprøver av noen bind jeg antok at "Gamle Norge" kunne være representert i. Det er ikke i denne sammenheng viktig å undersøke antallet ganger jeg finner diktet, men jeg har funnet gjengitt med fire ulike titler: "Gamle Norge", "Der ligger et land", "Der ligger et land mot den evige sne" og "Fædrelandssang". Engelstad (1992) skriver at "Der ligger et land mot den evige sne" ble sunget i sangtimene på folkeskolen. Han beskriver innholdet i Bjørnsons fedrelandssanger som noe selvfølgelig vi har med oss i egen forestillingsverden. Men fedrelandssangenes "tekst og melodi kaller fram et ønske om å tilhøre noe riktig stort, som vanligvis skyves bort i hverdagen, og som ledsages av en rar frysning på ryggen når det dukker fram" (s. 56).

Rundt 1860 har Bjørnstjerne Bjørnson etablert seg som en ledende skikkelse på den offentlige arena. Han er forfatter, teatermann og bladutgiver, men han troner også høyest på dikterpallen. En av begrunnelsene for dette var at hans forfatterskap hadde særlig kvalitet og

fortonet seg innenfor datidens regler for diktning. Bjørnsons lyriske diktning viste god språkbeherskelse. (Engelstad, 1992, s. 20-219.) "[...] Bjørnstjerne Bjørnson er den største diktarpolitikaren noko land nokon gong har hatt" (Søbye, Berntsen, Fløgstad, Langdal, 2014, s. 95). Henrik Ibsen kalte ham "Værhanen på fløyen" fordi han var så i takt med tiden og dyktig på å formidle grunnleggende tanker som datidens vinder blåste (Jørgensen, m. fl., 2002, s. 47). Gudleiv Bø skriver at Bjørnson var en slags riksoppdrager, "den praktiske pedagogen" (Bø, 2006, s. 113). Bjørnson var opptatt av at en utvidet leserkrets skulle lese hans tekster. Han ville nå ut til almuen, og ikke bare eliten. Bjørnson anså mangelen av en sterk selvstendighetsfølelse hos de fleste nordmenn, og særlig mange bønder, som et problem for nasjonsbyggingen i Norge. Han mente at en alternativ nasjonal elite, og ikke embetseliten, var de som kunne gi "det norske folket korrekt bevissthet ovenfra." (Sørensen, 2001, s. 332.) "Ingen enkelt norsk politiker har et større ansvar eller en større ære for, at Norge, likesom vel snart alle kulturlande, staar overfor det store historiske vendepunkt, da to gjennom aartusener undertrykte og umyndige samfundslag, kvinderne og alle de menige arbeidere, faar del i magten" (Collin, 1919, s. 92).

Cirka en tiendedel av Bjørnsons lyriske diktning er knyttet til flagget og nasjonen. I tillegg er mye av hans lyriske produksjon viet til "motiv fra norsk historie og natur, beskrivelse av folkets liv og skjebne og hyllest til nasjonale lederskikkelser" (Engelstad, 1992, s. 27). Som tidlig offentlig dikter falt det han naturlig å bruke nasjonalt stoff som materiale i sin diktning. Bjørnson, til liks med andre i sin generasjon, anså bondekulturen og sagalitteraturen som det ekte nasjonale. (Bø, 2006, s. 113.) Det var særlig viktig for han å spre en idé om at det historiske stoffet kunne bidra til forklaring av forholdene i nåtiden. Et viktig forbilde for Bjørnson i denne sammenheng var historikeren P. A. Munch. De to hadde mange samtaler, og Bjørnson fikk av Munch en grundig innføring i den gamle norske historien. "Han tok også til seg Munchs strenge bud om at det historiske stoffet måtte være etterrettelig i historisk diktning" (Sørensen, 2001, s. 185).

Bjørnsons nasjonalitetsidéer består av en kombinasjon av kulturnasjonalisme og politisk nasjonalisme. Etter inspirasjon fra Henrik Wergeland mener også Bjørnson at nordmenn, både før og nå, blant annet kan kjennetegnes ved et demokratisk sinnelag som noe grunnleggende nasjonalt. Det betyr at nasjonalkarakteren er den samme. (Bø, 2006, s. 114.) "De træk, som var fælles – baade i følelsesliv og udtryksmaade – for Norges oldtid og nutid, dette var det virkelig norske, det væsentlige og blivende. Det var disse karaktertræk, nordmændene maatte

blive sig bevidst, for at kunne føle sig som en nation med en historie bag sig." (Collin II, 1907, s. 36.)

To Gange endnu digtede han Fædrelandssange, og hver Gang i en ny og rig Stil. I Der ligger et Land er det den samme Kreds af Sangmotiver som her (Ja, vi elsker). "Men i Ja vi elsker er det ene Motiv indfattet i det andet, hvorimod Motiverne i Der ligger et Land ligger jævnsides hinanden som Folder i Sneen. Det er der alt, Landet, Havet, Historien, Hjemmet, men Billede for Sag, Myte for Virkelighed. (1. strofe)." "Dette Fugleperspektiv af det stenede Norge med lidt grønt i Bunden viser hans mærkelige Evne til at give det store Storhed ved at lægge det ind i det smaa, men dette Syn, med isne skære lyse Farver, ejer dog ikke den haandgribelige, for alle forstaaelige Virkelighed, som det havopdukkede Land med de tusind Hjem. (Borup, 1920, s. 245.)

Hvordan er forholdet til Sverige i året 1859, og hva er det som utløser Bjørnsons diktertrang som resulterer i første versjon av det som senere skulle bli Norges nasjonalsang "Ja, vi elsker"? Stattholderstriden, hvem som skulle styre Norge i kongens navn, var opphav til stor strid da det våren 1859 gikk rykter om at en svenske skulle ansettes som stattholder. Unionsstrid og opposisjon mot svenske forsøk på å styrke unionen preget hele året 1859. I april 1860 ble det vedtatt en adresse (note) som avviste de svenske kravene om medråderett over Grunnloven og revisjon av unionen". (Jørgensen, m. fl., 2002, s. 44-45.) Bjørnson var med taler og avisinnlegg svært aktiv i den offentlige debatten under disse politiske stridigheter. Før nytt Stortingsvalg våren 1859 forfektet han at nasjonale ideer og demokrati hadde sterk sammenheng og at unionspolitikken måtte være et partispørsmål. Liberale menn måtte stemmes inn i et nytt Storting, og Bjørnson lyktes i å nå frem til velgerne med sitt budskap. I sin 17. mai tale i 1859 var han tydelig på at nå var det folket som hadde ansvar for landet og dets fremtid. I talen innlemmet han også et dikt, og her gir han "nytt liv til den eldre fedrelandsdiktningens tradisjonelle bilder av nasjonens ærerike historiske fortid og landet som befolkningens mor". I første strofe er begge ideer fremtredende. (Jørgensen, m. fl., 2002, s. 45.)

Der ligger et land mot den evige sne,
i revnerne kun er der vaarliv at se;
men havet gaar til med historiedøn,
og elsket er landet som mor av søn.

"I Der ligger et Land mod den evige Sne hviler det graaladne langstrakte Norge sig op imod Snelinien" (Borup, 1920, s. 244).

I verselinje tre; "men havet gaar til med historiedøn", vises havet som sentralt historisk element. Helt fra vikingtiden har tilknytningen til havet vært et tema. "Viktige nasjonale verdier og dyder som mot, tapperhet, utholdenhet og pliktfølelse ble knyttet til havet og sjøen [...]. (Sørensen, 2001, s. 338.)

I siste verselinje i første strofe presenteres kjærligheten til landet like sterk som en sønns kjærlighet til sin mor. Det er kjærligheten som står i sentrum, ikke ære og patriotisme. Bjørnson skrev nasjonal lyrikk fra slutten av 1850-årene til rundt 1890. I hele denne perioden var landet som morsskikkelse et sentralt motiv hos Bjørnson. (Engelstad, 1992, s. 27.) Første halvdel av 1800-tallet kalles for den klassiske perioden for fedrelandssangene. Et nesten "arketypisk" kjennetegn på sjangeren er en "fremstilling av landet som en mor og folket som hennes lengtende barn". Her har Bjørnson et forbilde 1700-tallets voksende følsomhet, samt i Bjarni Thorarinsson sin tekst "Island, vor oldgraa Mor" fra 1805 (Jørgensen m. fl., 2002, s. 24-25.)

Island, vor oldgraa Mor!
Elskede Fosterjord!
Fjælddronning Skøn!
Kært blir, mens Sø mod Strand
drages, og Mø mod Mand,
Lien mod Lys, - mit Land!
du hver din Søn.

I strofe to i "Gamle Norge" er det Mor Norge som vennlig setter oss på fanget:

Hun tok os i fanget dengang vi var smaa,
og gav os sin saga med billeder paa.
Vi læste saa øiet blev stort og vaat;
da smilte den gamle og nikked blot.

På Bjørnsons tid var det stort sett bare begeistring for sagalitteraturen (Haarberg, 2017, s. 156). I andre verselinje er det sagalitteraturen "med billeder paa" som blir videreført til neste generasjon. Det leses med beundring og stolthet; "øiet blev stort og vaat".

Her er en personifisering av landet Norge, Mor Norge. "Hun er en allvitende og allmektig kvinne. Med milde smil, nikk og henvisende gester gir hun sine undersåtter oppgaver." (Engelstad, 1992, s. 27).

Vi sprang ned til fjorden, vi stirret imot
den askegraa bautasten, gammel den stod;
hun stod der end ældre, sa ingen ting;
men stensatte hauger laa rundt i ring.

Mor Norge har sterke sønner, og de eldste vitner om en navnløs fortid. Disse kjenner vi bare gjennom minnesmerkene de etterlot seg: "askegraa bautasten" og "stensatte hauger" (Engelstad, 1992, s. 28).

Hun tok os ved haanden, og følge hun gav
bort derfra til kirken saa stille og lavh
hvor fædrene ydmygt har bøiet knæ,
og mildelig sa hun: gjør I som de!

I tiden rundt 1860 var Bjørnsons personlige forhold til kristendommen preget av lojalitet og et dypt kristent livssyn. Ut i fra et barneperspektiv ser vi hvordan barnene blir fulgt til kirken og fortalt at forfedre har "ydmygt" bøyet seg, og det samme skal de.

Hun strødde sin sne over fjeldbratte li,
bød saa sine gutter at staa den paa ski.
Hun knuste med stormhaand det Nordhavs speil,
bød saa sine gutter at heise seil.

Det er mulig at Bjørnson var inspirert av boken *Store og gode Handlinger af Danske, Norske og Holstenerne* (1777), skrevet av Ove Malling. Dette var en populær bok som ble utgitt i flere utgaver på 1700- og 1800-tallet. Man kan dermed tenke seg at de som leste denne, og andre lignende tekster, særlig "Ja, vi elsker", var kjent med en del av Bjørnsons intertekstuelle referanser. Da boken kom ut var det med det formål å "bidra til å vekke skoleguttene fedrelandskjærighet og deres lyst til å følge de historiske personenes strålende eksempel" (Haarberg, 2017, s. 157.) Gjentakelsen "sine gutter", i verselinje to og fire, viser den nære og allmenne tilknytningen til "Mor Norge". Og i verselinje fire oppfordres det til "at heise seil", altså å gjøre som sine forfedre – reise ut på havet. "Med seil og ski erobret de verden" (Engelstad, 1992, s. 29). En annen betraktning rundt gjentakelsen "sine gutter" er Bjørnson og hans arbeid med å opprette barnetog på 17. mai. Dette var i Henrik Wergelands ånd - der folket, også de små, skulle være inkludert i den nasjonale lojaliteten. (Bø, 2006, s. 53.)

I verselinje fire finner vi Mor Norges "kolossale krefter, hun kan knuse hele Nordhavets speil med sin stormhånd" (Engelstad, 1992, s. 27).

Hun satte de vakreste jenter i rad,
at følge vor idræt med smil og med kvad,
og selv sat hun høit i sin sagastol
med maaneskinskaapen op under pol.

Den moderlige og myndige skikkelsen. "Som hun ses oppe i det eventyrligt skønne Nordlys Landskab, med hele Eventyrets Højhed og Skønhed over sine Skuldre, naar hun dog ikke denne Far og Mor i Stuen der hjemme. Der ligger et Land er som en yngre Bror til Ja, vi elsker; den piler overgivent afsted paa sin raske Rytme som en Gut paa Ski, saa det fyger omkring den." (Borup, 1920, s. 245-246.) Norskheten strekker seg helt til polene. Er det en tidlig fremvisning av norsk sunn ungdom ute i naturen? Goksøyr skriver i "Idretten og det norske: aktivitet som identitet" (1998) at ved nasjonale interesser er det et gjennomgående trekk at fascinasjonen for en idrett øker. Den unge nasjonen Norge trengte nasjonale symboler, og idretten bød seg frem som en nasjonal aktivitet. Idretten i nasjonsbyggingstiden utviklet seg fra å bare ha lokal tilhørighet til en mer nasjonal utforming, "en oppfatning av at idretten kunne være en velegnet arena for og et hørbart og identitetsskapende instrument for nasjonale følelser". Det "nasjonale" underlaget for aktivitetene var snø, is og vann. Det er i 1880-årene at en folkelig interesse for skiløping øker, men det har likevel lenge før den tid vært en "enighet" om at skisporten hadde en sentral norsk nasjonal rolle og var spesielt egnet for nordmenn. (Goksøyr, 1998, s. 158-163.)

I denne strofen presenteres vakre jenter som heilagjeng for guttene. De er plassert som perler på en snor.

Da lød der et fremad; et fremad endnu
paa fædrenemaal og med fædrenehu.
For frihet, for norskhet, for Norge hurra!
Og fjeldene selv roper langt hurra.

De norske fjellene personifiseres og ekkoet fra dem bringer tilbake hurrarop om friheten. Fjellene er et synlig vitne fra fortiden om det landet man har kjempet for, helt fra "oldtids-nordmennene".

5.5 Komparativ lesning av de aktuelle tekstene

Det fortøner seg mange likheter mellom "Sønner af Norge" og "Gamle Norge". Derfor er ikke den historiske lesningen av sistnevnte like omfattende, i fare for å gjenta allerede gitte poeng. Disse er for eksempel bruken av den norrøne arven og sagalitteraturen. "I norsk sammenheng må man fastslå at interessen for den gamle norske historien og for det norrøne kulturgodset hadde enorm betydning for utviklingen av den nasjonale identiteten" (Sørensen, 2001, s. 185). Den norske naturen er en tydelig del av motivet i begge tekster, og behøver ikke utdypes i særlig grad, annet enn at naturen er et naturlig bakteppe for å uttrykke nasjonal status og er derfor viktig i "forestillinger om det norske" i begge tekster.

Ulikhetene fortøner seg særlig i "Mor Norge"-motivet hos Bjørnson. Det er et mye sterkere mannlige perspektiv i "Sønner af Norge", enn i "Gamle Norge". Kjønnsspektet er interessant i begge tekster, men der det kan argumenteres for at Bjerregaard "oppretholder mannens maktperspektiv", er dette "nedtonet" hos Bjørnson. I Bjørnsons tekst er det et utpreget barneperspektiv; smågutter og småjenter. Dette kan tolkes som at konteksten Bjørnson skriver innenfor innebærer noen verdier som man ønsker skal videreføres til de neste generasjoner.

Begge tekster er altså kategorisert innenfor nasjonalsang-sjangeren. "En interessant arena for manifestasjon og utvikling av den norske nasjonalismen er 17. mai feiringen" (Sørensen, 2001, s. 354). Men hva bestemmer om en tekst har potensiale som nasjonalsang og dermed bør få innpass i 17. mai feiring? En definisjon av nasjonalsang-sjangeren er gitt av den danske forskeren Fleming Conrad: "den bestemte sang, som en given stat bruger for at markere sig ved officielle anledninger, hvilket indebærer, at der foreligger en art autorisation eller lignende almindelig accept af den." (Jørgensen, m. fl., 2002, s. 21.)

"Den moderne fedrelandskjærlighet, som hører sammen med etableringen av begrepet fedreland, er med andre ord avgjørende for den såkalte nasjonsbyggingsperioden som preget flere europeiske stater i første halvdel av 1800-tallet. Fra da av blir symboler for landet i form av bilder av naturen, folket, historien, flagget og morsmålet, etablert som sentrale gjenstander for fedrelandskjærlighet. Som uttrykk for denne følelsen vokste også fedrelandssangen frem som en særskilt litterær genre." (Jørgensen, m. fl., 2002, s. 23-24.)

I *Historien om "Ja, vi elsker"* skriver Haarberg om flere forhold som må ligge til grunn for at en fedrelandssang får betegnelsen nasjonalsang. Teksten må tale til folket, oppnå aksept og popularitet i et bredt lag av folket og fungere som et samlende uttrykk for hva det vil si å tilhøre en nasjon. Men den må også være politisk akseptabel og innenfor myndighetenes ideologi. (Jørgensen, m. fl., 2002, s. 22.) Ut fra disse beskrivelsen kan det argumenteres for at i dag "taler" nok ikke Bjerregaard og Bjørnsons tekst til oss i forhold til nasjonstilhørighet, slik de kan ha gjort innenfor sine respektive kontekster.

Vi kan gå inn i teksten for å forstå den på dens egne premisser, men samtidig med bevisstheten om at vi også kan velge en annen vei – en kritisk vei, der vi tar avstand fra tekstens autoritet. Kritisk avstand kan handle om å vurdere alternative synspunkter [...], eller om å vurdere tekstens kvalitet. Noen tekster inviterer til denne formen for kritisk vurdering, mens andre forutsetter at leseren godtar tekstens autoritet. (Skraftun, 2009, s. 135).

Fedrelandssangen som sjanger åpner for slik kritisk vurdering i et komparativt perspektiv.

Bjørnstjerne Bjørnson endrer sin holdning rundt det nasjonale mot slutten av 1800-tallet; en endring i tanken om det gamle og nasjonalisme-begrepet som "selvforherligelse". "Den er en folkelig Selvdyrkelse, saa svulmende, at hver Nation holder sig for den ypperste paa Jorden" (Sørensen, 2001, s. 395). Her er en forståelse av hvordan "forestillinger om det norske" er en konstruksjon og at man ikke kan bruke det i nasjonalistisk sammenheng der man setter "oss" mot "de".

Dette er noe Jon Haarberg skriver om. Han mener at på sett og vis er vi i dag i samme situasjon som før nasjonsbyggingen. Han presiserer at i "150 år brukte vi litteraturen for å bygge forestillingen" om en nasjon og for å definere et fellesskap, men det gjør vi ikke nå lenger. Nå kan ikke forfatterne hjelpe oss med å definere en nasjonal identitet. Den nasjonale bølgen på 1800-tallet kunne ingen stå imot, på samme måte som ingen kan stå imot den globale bølgen i dag. Konklusjonen hans er likevel at tilhørighet kan skapes gjennom litteratur, og at verdenslitteraturen, gammel eller ny, fremdeles inneholder noe som fortsatt angår oss både som enkeltmennesker og som fellesskap. (Haarberg, 2017, s. 235-238.)

Et slikt globalt perspektiv knyttet til enkeltmennesket og til fellesskapet mener jeg er å finne i Kong Haralds tale.

5.6 Aktualisering og sammenstilling

I dette delkapittelet fremvises en kort tekstanalyse og kontekstualisering av Kong Haralds tale i anledning hagefesten i Slottsparken i 2016 (vedlegg 2). I et komparativt perspektiv, som er relevant for norskfaget, er det hensiktsmessig å trekke linjer til vår tid. På den måten kan elever sammenligne tekster og finne likheter og ulikheter mot tiden de selv lever i. I forbindelse med temaet "forestillinger om det norske", kan kongens tale vise et bilde av norske verdier i dag. Finnes det noen likheter fra Bjerregaard til Bjørnson til Kong Harald?

I anledning hagefesten i Slottsparken i 2016 holdt Kong Harald en åpningstale som rørte mange og som fikk oppmerksomhet også utenfor Norges grenser. Tema i talen er Norge - hva slags land er Norge i dag, og hva er en nordmann (-kvinne)? Kongen forsøker å si noe om dette. Noen vil kanskje si at det kommer an på hvem man spør, men kongens budskap viser noen tendenser i tiden. Et nøkkelord i kongens retorikk er toleranse. Kongen starter med å beskrive Norge:

Så hva er Norge? Norge er høye fjell og dype fjorder. Det er vidder og skjærgård, øyer og holmer. Det er frodige åkre og myke heier. Havet slår mot landet fra nord, vest og syd. Norge er midnattssol og mørketid. Det er både harde og milde vintre. Det er både varme og kalde somre. Norge er langstrakt og spredt bebodd. Men Norge er fremfor alt mennesker.

Naturmotivet er den klareste likheten til Bjerregaard og Bjørnsons tekster. Når kongen starter med å innlede hvor variert det norske naturlandskapet er, innleder han også budskapet sitt, nemlig at det norske ikke kan defineres som bare det ene eller det andre. Det er ikke bare naturen som er variert, det er også menneskene. Og akkurat slik som vi godtar naturen, må vi godta menneskene:

Nordmenn er nordlendinger, trøndere, sørlendinger – og folk fra alle de andre regionene. Nordmenn har også innvandret fra Afghanistan, Pakistan og Polen, Sverige, Somalia og Syria. Mine besteforeldre innvandret fra Danmark og England for 110 år siden.

Talens kontekst, eller kairos, er Norge anno 2016. Det vil være for mye å gå inn på alle samfunnsforhold i Norge per i dag, men noen riss kan likevel tegnes, qua bl.a. innvandring, men også økt toleranse for ulikheter. Innvandringsdebatten er særlig betent i dag, men man kan nok glemme at det ikke er en ny debatt. Kongen sier at hans besteforeldre innvandret fra Danmark og England, og viser dermed et inkluderende menneskesyn og en holdning overfor innvandring som noe selvsagt. Han tar for seg de ulike aspektene ved det å være menneske og setter det inn i en "norsk" sammenheng. Norge har en såkalt folkelig konge, og denne talen er et bevis på denne folkeligheten. Kongens folkelighet fremkommer også på et nivå som mange kan kjenne seg igjen i. Her nevnes kjente og hverdagslige aspekter, og slik treffer kongen det brede lag av Norge i en slags "alle skal med"-holdning, både de som drar på fjelltur og de som helst vil ligge på sofaen. På mange måter kan man si at han hyller menneskene som bor her. Verden har endret seg siden kongens barndom, og kanskje er det nettopp kongens perspektiv på innvandring som elever bør merke seg. I talen finnes noen etablerte verdier som vi kan kjenne oss igjen i. I et bildemalende og poetisk språk gjentas "sannheter" om det norske folk i sammenheng med et håp for framtiden der toleranse er en av de viktigste verdiene. Oppramsingen av ulikhetene mellom oss skaper ikke en avstand. Tvert imot, fordi sammenhengene viser at ulikhetene ikke er hindringer for å kunne leve sammen: "Nordmenn tror på Gud, Allah, Altet og Ingenting. Nordmenn liker Grieg og Kygo, Hellbillies og Kari Bremnes. Med andre ord: Norge er dere. Norge er oss."

Budskapet er tydelig. I Norge har vi samhold. Kongens håp er: "At vi skal kjenne at vi – på tross av all vår ulikhet – er et folk." I dette aspektet finnes en klar ulikhet fra Bjerregaard og til dels Bjørnson. Hos Bjerregaard er "det norske folk" krigere, frihetskjempere og menn, Hos Bjørnson er det en ny generasjon menn (smaagutter) som skal opplæres i heltene fra sagatiden, men i et "mildere" frihetskjempende perspektiv. Norge er i union med Sverige, men egen grunnlov og nasjonsbygging har styrket landets selvstendighet. I 2016 må vi kjempe for fortsatt samhold og toleranse.

Det må selvsagt bemerkes at fedrelandssangene er skrevet innenfor sjangerkonvensjoner, men "forestillinger om det norske" kan fremdeles sammenstilles i et relevant perspektiv mot kongens tale. Alle de tre tekstene sier noe om tiden og dermed konteksten, de har blitt til i. De tre tekstene i et komparativt perspektiv viser endring og utvikling i ideen om norsk nasjonalitet. Kulturfellesskapet er mangfoldig, men aller mest er rettighetsfellesskapet ideologisk sett av høyest verdi for Norge anno 2016. Kanskje kan vi si at kongen konstaterer

en solid arv der tysk romantikk og kulturfellesskap tett knyttes til fransk opplysning og rettighetsfellesskap?

I møte med noe fremmed vil en gruppe mennesker ha behov for å definere seg selv. I dag, om man ikke nødvendigvis kan kalle situasjonen for en "ny nasjonsbygging", så er det på sett og vis et kontinuerlig behov for definisjon når mennesker møter nye kulturer og mentaliteter. Mennesket har behov for å definere seg selv, men også for bekreftelse på den man er. Demokratiske forhold peker i dag mot at vi definerer oss som mennesker og deler derfor et felles verdigrunnlag tuftet på at vi alle er mennesker med lik verdi. Slik møter vi de andre som i sitt perspektiv også representerer et kulturfellesskap. Norges demografi er helt annerledes i dag enn på Bjerregaard og Bjørnsons tid.

Temaet "forestillinger om det norske" er mangefasettert, men det har i klasserommet lett for å bli en diskusjon om ostehøvelen og om nordmenn er født med ski på beina eller ikke, (noe som vi har sett er del av konstruksjonen norskhet). Den historiske boksamlingen byr på mange tekster fra nasjonsbyggingsperioden, og flere enn de to valgte i denne masteroppgaven kan være en inngang til diskusjon om "forestillinger om det norske" i tekster. Å lese tekstene historisk kan vise elevene at ingen av oss er født i går. I en komparativ sammenheng kan elevene også se at oppfatningen av nasjonen har endret seg mye. Slik kan debatten i klasserommet bli mer nyansert og mindre historieløs.

Dersom man summativt sett kan se på 1800-tallet som tiden for skapelse av nasjonalstatene og 1900-tallet som tiden for avsløring av svakhetene knyttet til nasjonalideen, hva så med 2000-tallet? Bø spør om utviklingen vil vise nasjonalstaten som mindre betydningsfull, blant annet på bakgrunn av et økende internasjonalt arbeidsmarked og den moderne kapitalismens grenseoverskridning. (Vil et stadig skiftende marked skape mobile minoriteter som utfordrer landets forvaltninger?) Kanskje er det allerede blitt slik at den økonomiske globaliseringa og den økte bevegeligheten som følger, både når det gjelder mennesker og informasjon, stimulerer kosmopolitiske og antinasjonale holdninger. Man blir postmoderne, og avviser nasjonsbyggingkonseptet som ei av de store fortellingene som postmodernister gjennomskuer. (Bø, 2006, s. 20.)

6 AVSLUTTENDE KOMMENTARER

6.1 Drøfting

Drøftingen er sett i forhold til å lese tekster historisk, til begrepet dybdelæring og med et blikk på dagens kompetansemål og fagfornyelsen. Ut fra kompetansemålene for VG3 kan en typisk formulering på eksamensoppgave med tema "forestillinger om det norske" være: Hvordan kommer temaet til uttrykk i disse tekstene? Relevante oppfølgingsspørsmål kan være hvorfor det er viktig å ha kunnskaper om tekster fra ulike tider. Her ønsker man at eleven skal vise kunnskap om at man kan forstå noe om egen tid når man sammenlikner eldre tekster med nyere. Her er dermed det komparative aspektet viktig. Men noe annet interessant er hva man kan forstå (les: begripe) om den tiden teksten ble skrevet i. Altså: elevenes forståelseshorisont. Det er tidligere vist at dybdelæring blant annet handler om at elevene skal "se hvordan enkeltdelene i et fag til sammen utgjør en helhet. Videre skal de vite noe om overføringsverdien av denne helheten til andre sammenhenger og til andre fag." I den sammenheng er det "å lese tekster historisk" som læringsmetode overførbart til å gjelde alle tekster. I *Tekst og historie. Å lese tekster historisk* viser Asdal et. al til den tyske filosofen Friedrich Nietzsche: "Hvordan kan måten vi leser de gamle tekstene på, lære oss noe om vår egen samtid, vår lesning og vårt forhold til fortida – slik Nietzsche ser ut til å mene at den kan?" (s. 9.) I tillegg problematiserer forfatterne ordet "historisk" (s. 11):

Denne boka er ikke utelukkende ment å handle om fortida. Når vi ellers snakker om en "historisk tekst", er det vanligvis gamle tekster vi sikter til. Men egentlig er det en villedende bruk av begrepet. Alle tekster er "historiske" tekster – alle er de unngåelige bærere av sine egne historiske øyeblikk, innskrevet i et eget mangfold av historiske og temporale forhold.

Dybdelæringen ligger først og fremst i kontekstualiseringen. Elevene kan med utgangspunkt i teksten, forfatteren og sjangeren analysere og fordype seg i den aktuelle tiden og vite noe mer om de historiske forutsetningene for at teksten ble til. For å unngå overflatelæring må det settes av rikelig med tid for at elevene skal finne relevante kilder og fordype seg i disse.

Selv om jeg har pekt på noen av de føringene som foreligger i arbeidet meg fagfornyelsen til nå, kan jeg (som tidligere nevnt) ikke forankre mine funn i boksamlingen til dette på en bastant måte. Dette kan derfor være en av de svake sidene med min undersøkelse.

6.2 Kritisk tilnærming

I den kritiske tilnærmingen til denne oppgavens problemstilling vil jeg vurdere ulike vanskeligheter med å bruke boksamlingen som undervisnings- og læringsarena. Denne oppgavens forskningsspørsmål – som i sin tur definerer selve problemsituasjonen – er: "Didaktiske muligheter i den historiske boksamlingen på Kristiansand katedralskole Gimle". Tankene rundt dette valget styrte meg i retning av hva er det konkret som finnes av bøker i samlingen? Jeg har tidligere vist at utvalget er stort, men sprikende, i den forstand at det ikke er noen logisk automatikk i hvordan kategorisere de ca. 420 bøkene i "avdelingen" Norsk litteratur. Videre handlet ikke min undersøkelse om å finne frem til de mest kjente eller kanoniske tekstene. Heller var det en tanke om oppdage noe som har gått i glemmeboka, og kan dette aktualiseres og bety noe for dagens elever? Derfor kan jeg ikke forankre mine funn og tekstvalg innenfor kanonisert litteratur. På den andre siden kan man derfor sette spørsmålsteget ved om tekstene kan bety noe for dagens elever. Jeg har tidligere trukket frem hvordan tekster må angå for å overleve. Det betyr ikke at jeg her har kategorisert "Sønner af Norge" og "Gamle Norge" innenfor tekster som må angå og bety noe for å ha verdi som undervisningsmateriale. Hverken "Sønner af Norge" eller "Gamle Norge" er tekster som brukes ofte i skolesammenheng i dag. Dermed viser denne masteroppgaven at det ligger mye didaktiseringsarbeid i å tilrettelegge for bruk av tekstene. Likevel er det å arbeide med kilder i boksamlingen en gylden mulighet for elevene på KKG. Og til syvende og sist er det vel elevene selv som kan vurdere og bestemme om tekstene betyr noe eller angår dem? Kan vi utfordre elevene på dette området?

Ludvigsen-utvalgets utredning *Elevenes læring i fremtidens skole* konstaterer at hurtige endringer i samfunnet betyr større krav til utvikling og endring i kompetanse. Skolen har i denne sammenheng en viktig oppgave. Elevene trenger et grunnlag for at de stadig kan tilegne seg nye kompetanser, også i fremtiden. (NOU 2014:7, s. 7.) Den pågående fagfornyelsen, der nye læreplaner skal være ferdige innen 2019, skal ivareta dette perspektivet. Et av nøkkelbegrepene her er dybdelæring. Jeg forstår blant annet dybdelæring som en mulighet for å foreta et dypdykk i et aktuelt lærestoff. Dersom den "forfatterløse" læreplanen i norsk

videreføres i fagfornyelsen, noe som det ser ut til at den gjør, vil lærerens autonomi i forhold til tekstvalg fremdeles stå sterkt. Et slikt dypdykk kan muligens derfor starte i den historiske boksamlingen.

Funn og tekstvalg foretatt i denne masteroppgaven er begrunnet tidligere. Dette ble gjort på bakgrunn av et aktuelt eksamenstema: "forestillinger om det norske". Dette temaet er for elevene en vei inn i å forstå seg selv inn mot egen samtid. Slik sett kan det være en tverrfaglighet inn mot historiefaget. Sjangermessig er "nasjonalsangen" interessant som utgangspunkt for diskusjon i klasserommet, kanskje spesielt med et eventuelt kritisk blikk på "Ja, vi elsker".

Det er et faktum at tekstene i boksamlingen ikke bare finnes her. De kan ofte med enkle tastetrykk letes opp digitalt, og da gjerne i en modernisert versjon. Tilgjengelighet er stort sett ikke et problem for elever i dag. Det er på den annen side den ekstra dimensjonen ved det mer autentiske i boksamlingen som kan gi ekstra læringsverdi, og dermed bidra til dybdelæringen.

6.3 Konklusjon

Det er vist noen didaktiske muligheter i den historiske boksamlingen på KKG. Det kan argumenteres for at tekster og bøker ikke eksklusivt er å finne her. Fortrinnsvis er det lokaliteten og nærheten til de gamle bøkene som taler for å bruke disse i undervisningen. Dermed kan man si at den historiske boksamlingen kan være en alternativ læringsarena der elevene får en ekstra læringsdimensjon i en eventuell dybdelæringsprosess. Opplevelsene kan man ta med opp i klasserommet og eventuelt reflektere over om læring i boksamlingen har noen fordeler. Dybdelæring kan også innebære en tverrfaglig dimensjon, og særlig er det historiefaget som kan knyttes til "å lese tekster historisk".

Er det noen teoretiske konsekvenser ut ifra den foreliggende studien her?

Å skulle fastsette noe om læring i fremtidens skole begrenses av det faktum at ingen vet noe om hva fremtiden vil bringe. Fagfornyelsene forsøker å foregripe dette på en mest mulig forståelig og hensiktsmessig måte. I den sammenheng kan denne masteroppgaven være en betraktning knyttet til sitatet: "Hvis man ikke kjenner fortiden, forstår man ikke nåtiden og egner seg ikke til å forme fremtiden" (Simone Weil). Dagens læreplan i norsk og de føringer som til nå foreligger mot fagfornyelse og ny læreplan, viser at fortiden har og fremdeles skal ha fokus i norskfaget. Når norskfaget nå skal formes for å tilmåtes fremtiden, kan det være

viktig at elevene lærer noe i dybden om "forestillinger om det norske" som gjennom forfattere og tekster har vært med å skape den forestillingen vi har om Norge som nasjon i dag. Derfor: "Ad fontes!"

7 LITTERATURLISTE

- Andersen, P. T. (2012) *Norsk litteraturhistorie*. Oslo: Universitetsforlaget
- Asdal, K., Berge, K. L., Gammelgaard, K., Riiser Gundersen, T., Jordheim, H., Rem, T., Tønnesson, J. L. (2008) *Tekst og historie. Å lese tekster historisk*. Oslo: Universitetsforlaget
- Baggesen, S., Dines Johansen, J. (1972) *Novelle og kontekst*. København: Jul. Gjellerups Forlag
- Borup, J. (1920) *Bjørnsons Fædrelandssang*. I Særtryk af "Tilskueren". Universitet i Tromsø
- Bruhn, O. (1999) *Tekstualisering. Bidrag til en litterær antropologi*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag
- Bull, F., Paasche, F., Winsnes, A. H., Houm, P. (1959) *Norsk litteraturhistorie*. Bind III. Norges litteratur fra 1814 til 1850-årene av Fredrik Paasche. Ny utgave ved Paulus Svendsen. Oslo: H. Aschehoug & CO (W. Nygaard)
- Bø, G. (2006) *Å dikte Norge. Dikterne om det norske*. Bergen: Fagbokforlaget
- Bø, G (1998) Land og lynne – norske diktere om nasjonal identitet. I Øystein Sørensen (Red.), *Jakten på det norske. Perspektiver på utviklingen av en norsk nasjonal identitet på 1800-tallet*. (112-124). Oslo: Gyldendal
- Claudi, M. B. (2013) *Litteraturteori*. Bergen: Fagbokforlaget
- Collin, Chr. (1907) *Bjørnstjerne Bjørnson. Hans barndom og ungdom II*. Kristiania: Aschehoug
- Collin, Chr. (1919) *Det geniale menneske*. Kristiania og København: Gyldendal
- Eide, E. S. (2013) *Bøker i Norge. Boksamlinger, leseselskap og bibliotek på 1800-tallet*. Oslo: Pax Forlag
- Engelstad, F. (1992) *Kjærlighetens irrganger. Sinn og samfunn i Bjørnsons og Ibsens diktning*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Eriksen, T.B., Hompland, A., Tjønneland, E. (2003) *Et lite land i verden. Norsk idéhistorie*. Bind VI. Eriksen, T. B., Sørensen, Ø. (Red.) Oslo: Aschehoug

- Esmann, K. (2000) *Det historiske i dansk*. Viborg, Danmark: Forfatteren og Dansklærerforeningen
- Everett, E. L., Furseth, I. (2012) *Masteroppgaven. Hvordan begynne – og fullføre*. Oslo: Universitetsforlaget
- Evje, A. (2016) *Bok og Ballast. Kristiansand katedralskoles historiske boksamling. Kristiansand: Vest –Agder-museet*
- Gamlem, S. M., Rogne, W. M. (2015) *Dybdelæring i skolen*. Volda: Pedlex. Norsk skoleinformasjon
- Goksøyr, M. (1998) Idretten og det norske: aktivitet som identitet. I Øystein Sørensen (Red.), *Jakten på det norske. Perspektiver på utviklingen av en norsk nasjonal identitet på 1800-tallet*. (158-174). Oslo: Gyldendal
- Greibrokk, J. (2008) Wergeland i dag? Om forfatterskapets plass i skolen. I *Bedre Tidens Morgenrøde...*, A. G. Lombnæs og J. H. Thon (red.) Oslo: Novus Forlag, s. 183-201.
- Haarberg, J. (2017) *Nei, vi elsker ikke lenger. Litteraturen og nasjonen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Hognestad, J. K. (2013) *Språkdelen av norskfaget – i læreplan og klasserom*. I *Norsklæreren* #2 2013. Utgitt av Landslaget for norskundervisning.
- Hoel, T., Tallaksen Rafste, E., Pemmer Sætr, T. (2008) *Opplevelse, oppdagelse, opplysning. Fagbok om skolebibliotek*. Oslo: Biblioteksentralen
- Jørgensen, J. G., Kydland Lysdahl, A. J., Ystad, V. (2002) *Historien om "Ja, vi elsker"*. Oslo: Pax Forlag
- Nygaard, K. (1966) *Henrik Anker Bjerregaard. Dikteren og hans tid*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Penne, S. (2001) *Norsk som identitetsfag – norsklæreren i det moderne*. Oslo: Universitetsforlaget
- Rosenblatt, L. M. (1995) *Literature as exploration*. Fifth edition. New York: The Modern Language Association of America

Skaftun, A. (2009) *Litteraturens nytteverdi*. Bergen: Fagbokforlaget

Stakset, H. T. (2017) Virkelighetens verdi. I *Utdanning*. 2017(18), 40-41

Søbye, E., Berntsen, H., Fløgstad, K., Langdal, J. (2014) *Dovre faller. Norge 1814-2014*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Sørensen, Ø. (Red.) *Kampen om Norges sjel. 1770-1905. Norsk idéhistorie*. Bind III. Oslo: Aschehoug

Vollan, M. (2014) Skolen som nasjonsbygger: Leseboka gjennom 200 år. I Seland, B. (red.) *Selvstendighet og nasjonsbygging 1814-2014* (s. 179-218). Oslo: Cappelen Damm AS

Digitale kilder

Det kongelige kunnskapsdepartement (2015-2016) *Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*. (Meld. St. 28 2015-2016) Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>

Det norske kongehus (2016) *H. M. Kongens tale under Kongeparets hagefest i Slottsparken 1. september 2016*. Henter fra: <http://www.kongehuset.no/tale.html?tid=137662&sek=26947>

Lorenz, A. (2009). *Mathilde Schjøtt*. I Store norske leksikon. Hentet fra:

https://nbl.snl.no/Mathilde_Schj%C3%B8tt

NOU 2014:7 (2014) *Elevenes læring i fremtidens skole. Et kunnskapsgrunnlag*. Oslo:

Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon. Informasjonsforvaltning. Hentet fra

<https://www.regjeringen.no/contentassets/e22a715fa374474581a8c58288edc161/no/pdfs/nou201420140007000dddpdfs.pdf>

NOU 2015:8 (2015) *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. Oslo:

Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon. Informasjonsforvaltning. Hentet fra:

<https://nettsteder.regjeringen.no/fremtidensskole/files/2015/06/NOU201520150008000DDDDFS.pdf>

Opplæringslova (1998) Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa m.v av 17 juli

1998. Hentet fra: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1

Utdanningsdirektoratet (2017a) Andre skisse til kjerneelementer i norsk. Hentet fra:

<https://hoering.udir.no/Hoering/v2/162?notat=260>

Utdanningsdirektoratet (2017b) Hva er fagfornyelsen? Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/hva-er-fornyelse-av-fagene/>

Utdanningsdirektoratet (2017c) Ny generell del av læreplanverket. Hentet fra:

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/ny-generell-del-av-lareplanen/>

Utdanningsdirektoratet (2013) Læreplanen i norsk (NOR1-05) Hentet fra:

<https://www.udir.no/k106/NOR1-05/Hele/Kompetansemaal/kompetansemaal-etter-vg2-%E2%80%93-studieforberedende-utdanningsprogram>

Utdanningsdirektoratet (2013) Læreplanen i norsk (NOR1-05) Hentet fra:

<https://www.udir.no/k106/NOR1-05/Hele/Kompetansemaal/kompetansemaal-etter-vg3-%E2%80%93-studieforberedende-utdanningsprogram>

Kilder fra boksamlingen

Aas, E. (1932) *Kristiansands Katedralskoles historie 1642-1908*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Broch, Chr., Seip, M. (1901) *Norsk og Dansk Litteraturhistorie for gymnasiet og pigeskolernes høiere klasser. Med et tillæg om de forskjellige litteraturarter*. Kristiania: Marius Lunds Forlag

Bætzmann, F. (1880) *Norge. Uddrag af ældre og nyere forfatteres skrifter*. Kjøbenhavn: Gyldendalske Boghandels Forlag (F. Hegel & Søn)

Høigård, E. (1969) *Henrik Wergeland*. Oslo: Cappelens Forlag

Knudsen, D. F. (1907) *Norsk litteratur for gymnasiet. 1. ste avdeling: Riksmaal*. Kristiania: J. W. Cappelens Forlag

Kobberstad, J. N., Thuland, E. K. (1881) *Norsk Læsebog. Anden del*. Kristiania; Den Norske Forlagsforening

Nerdrum, H., Vogth Hanssen, P., Tveterås, A. (1951) *Norsk diktning i utvalg. Med et tillegg av dansk og svensk poesi og prosa*. Oslo: Fabritius og Sønners Forlag

Pauss, B., Corneliussen, A. M. (1908) *Læsebok i morsmaalet. Andet bind for middelskolen*. Kristiania: Steenske Bogtrykkeri og Forlag

Thue, H. J. (1847) *Norsk Anthologi*. Kjøbenhavn: G. H. Jægers Skandinaviske Forlagshandel

Schwanenflügel, H. (1877) *Henrik Wergeland. En literærhistorisk Skitse*. Kjøbenhavn:

Schjøtt, M. (1871) *Venindernes samtale om Kvindens Underkuelse*. Kjøbenhavn: Den Gyldendalske Boghandel

Vedlegg 1. Katalogisering: *Norsk litteratur* i Den historiske boksamlingen

Katalogisering av bøkene i avdelingen *Norsk Litteratur*

Forfatter	Tittel	År	Kommentar
Platou, Ludvig Stoud	Dansk Chrestomathie eller Læse- og Declamations-Øvelser for Ungdommen	Christiania, 1806	
Platou, Ludvig Stoud	Chrestomatie eller Læse og Declamations-Øvelser i Modersmaalet for Ungdommen	Christiania, 1827	2 eksemplarer (J. Tandberg)
Sagen, Lyder	Dansk Stilebog eller Stof til skriftlige Forstands- og Sprog- Øvelser for Børn og Ungdommen	Bergen, 1821	
Sagen, Lyder	Læsebog for Børn og Ungdommen, til Brug ved undervisningen i Modersmaalet	Bergen, 1834	
Anonym	Visebog indeholdende et Udvalg af blandede Sange	Christiania, 1821	
Thue, Henning Junghans	Læsebog i Modersmaalet for Norske og Danske,	Kristiania, 1846	2 eksemplarer

	tilligemed en Exempelsamling af den svenske Literatur og med æsthetiske og literaturhistoriske Oplysninger		
Thue, Henning Junghans	Norsk Anthologi	København, 1847	
Jensen, P. A.	Læsebog til Brug for vore. Skolens nederste og mellemste Classer ved Undervisningen i Modersmaalet	Bergen, 1860	
Anonym forfatter/red.	Læsebog for Folkeskolen og Folkehjemmet. Udgiven efter offentlig Foranstaltning. Andet Skoletrin	Kristiania, 1863	
Vig, Ole	Tillæg til Ole Vig`s Sange og Rim for det norske Folk. Ved H. Lassen	Kristiania, 1868	
Eriksen, A. E.	Udvalg af norske og danske Forfattere. Til Skolebrug. Anden Del.	Kristiania, 1875	2 eksemplarer (Johan Lie)
Eriksen, A. E.	Norsk læsebog, 4. del. Udvalg af norske og danske forfattere. Til skolebrug	Kristiania, 1882	

Eriksen, A. E.	Norske læsestykker for middelskolens øverste klasse	Kristiania, 1890	Dagny Fuglestved
Bætzmann, F.	Norge. Uddrag af ældre og nyere Forfatteres Skrifter	København, 1880	
Kobberstad, Jakob N. og Thuland, Erik K.	Norsk læsebog. Første del	Kristiania 1882	
Kobberstad, Jakob N. og Thuland, Erik K.	Norsk læsebog. Anden del	Kristiania, 1881	(Stiftsprovst J. Tandberg)
Kobberstad, Jakob N. og Thuland, Erik K.	Norsk læsebog. Tredje del	Kristiania, 1882	(Stiftsprovst J. Tandberg)
Pauss, B. og Lassen, H.	Tillæg til Læsebog i Modersmaalet	Kristiania, 1884	
Pauss, B. og Lassen, H.	Læsebog i Modersmaalet (For gymnasierne)	Kristiania, 1885	
Pauss, B. og Lassen, H.	Læsebog i modersmaalet. Sjette bind. Den mindre udgave.	Kristiania, 1886	(Karen Marie Pedersen/Hans Kristian Pedersen)

Pauss, B. og Lassen, H.	Læsebog i modersmaalet (Andet skoletrin)	Kristiania, 1889	
Pauss, B. og Lassen, H.	Læsebog i modersmaalet (Andet skoletrin)	Kristiania, 1895	(R. Munch?)
Daldorf, Fredrik Hansen	Norsk læsebog for begyndere	Kristiania, 1885	Illustrasjoner
Broch, Chr. og Seip, M.	Udvalg af norske og danske læsestykker til middelskole-examen samt prøver af svensk	Kristiania, 1888	
Rolfsen, Nordahl	Læsebog for middelskolen	Kristiania, 1894	2 bind. Illustrasjoner
Koht, Halvdan	Lesestykker i Landsmaalet. Utval til midskule-examen	Kristiania, 1902	
Erichsen, A. E. og Bretteville Jensen, S.	Norsk læsebog for middelskolen, 3. del	Kristiania, 1903	(R. Munch)
Erichsen, A. E. og Bretteville Jensen, S.	Norsk læsebok for middelskolen, 1 ste del	Kristiania, 1907	
Erichsen, A. E. og Bretteville Jensen, S.	Norsk læsebog for middelskolen, 1ste del for 1. middelklasse	Kristiania, 1916	
Knudsen, D. F.	Utvalg av norsk litteratur for	Kristiania, 1907	

	gymnasiet. For 1ste gymnasieklasse		
Knudsen, D. F.	Utvalg av norsk litteratur for gymnasiet. Oplysningstiden (1750-1800) 1	Kristiania, 1923	Illustrasjoner
Pauss, B. og Corneliussen, A. M.	Læsebok i morsmaalet. Andet bind for middelskolen	Kristiania, 1908	Illustrasjoner
Bugge, Sophus og Berge, Rikard (utg)	Norske eventyr og sagn. Illustrasjoner ved Johanne Bugge Berge	Kristiania, 1909	
Hægstad, M, og Skard, M.	Norsk digtning efter 1814. læseverk for ungdomsskolen, 2	Kristiania, 1911	Illustrasjoner
Eitrem, H.	Landsmaalslæsning for middelskolen. Tillæg til Erichsen og Bretteville Jensens norske læsebok	Kristiania, 1912	(Kristen Torsøe)
Lynner, Ferd G.	Moderne norsk lyrik. D. F. Knudsen: Utval av norsk litteratur	Kristiania, 1916	
Alnæs, Ivar	Norsk lesebok for middelskolen, 1	Kristiania, 1920	Illustrasjoner
Alnæs, Ivar	Norsk lesebok for middelskolen, 2	Kristiania, 1919	Illustrasjoner

Alnæs, Ivar	Norsk lesebok. Bind 2	Oslo 1939	Illustrasjoner
Alnæs, Ivar	Norsk lesebok, 2. bind	Oslo 1946-1948	Illustrasjoner
Alnæs, Ivar	Norsk lesebok, 3. bind	Oslo 1959/1961/1962	Ill.
Ruge, Herman	Litteraturhistoriske billeder 1550-1830	Oslo 1928	
Sørli, Mikjel og Thesen, Rolv	Utval av norsk litteratur for gymnasiet. Norsk prosa. Landsmål	Oslo 1928	Ill. (Lektor ___? Olsen)
Sørli, Mikjel og Thesen, Rolv	Utval av norsk litteratur for gymnasiet. Historie og samfund, Norsk prosa 1, 5 eksemplarer. Historie og samfund, Norsk prosa 2	Oslo 1933-1934	Ill.
Sørli, Mikjel og Thesen, Rolv	Norsk bokheim. 2 bind. Bokmål 1. Nynorsk 2. (Hegdehaugens skole- NB)	Oslo 1939	
Sveen, Åsmund (red.)	Norsk ånd og vilje. Antologi	Oslo 1942	
Foss, Kåre	Opplysningstiden. Norsk rokokkodiktning	Oslo 1945	Ill.
Alvestad, Olaus	Norsk Songbok for ungdomsskolen og	Oslo 1946	Ill.

	ungdomslag. 5. opplaget		
Alvestad, Olaus	Norsk songbok. 10. opplaget	Oslo 1964	
Fjalestad, Jakob og Fjørtoft, Kåre	Norske diktere fra Wergeland til Garborg. Til bruk ved norskundervisningen i gymnaset	Oslo 1946	(Møyfrid Aamodt)
Skard, Eiliv, og Skard, Vemund	Norsk litteratur gjennom 1000 år. 3 bind: 1, Inntil 1814, 2, Det 19. hundreåret, 3, Det 20. hundreåret	Oslo 1948	III.
Skard, Vemund	Norsk litteratur gjennom 1000 år. Band 2, Det 19. hundreåret. 3. opplaget	Oslo 1962	III.
Skard, Vemund	Norsk litteratur gjennom 1000 år. Band 3, Det 20. hundreåret. 4. opplaget	Oslo 1967	III.
Nerdrum, H., Vogth Hanssen, P. og Tveterås, A.	Norsk diktning i utvalg. Med et tillegg av dansk og svensk poesi og prosa. For gymnasiet	Oslo 1951	

Stang, Edvard, Krogstrup, Johs. og Eitrem, H	Norsk leseverk for de høgre skoler. 3 bind.	Oslo 1952/1953/1961	Ill. (Svein-Erik Findal) Bind 2, bind 3 (2 eksemplarer)
Coward, G. og Brinck-Lund, B.	Vår diktning med tillegg av dansk og svensk litteratur	Oslo 1959	Ill. (Gorgus Coward/Carl Gundersen)
Bugge, Magda og Drechsel, Adelaide	Tostemmig sangbog for skole og hjem	Kristiania, u. å.	(Theodora Skribeland)
Asbjørnsen, Peter Christen og Moe, Jørgen	Norske klassikere i udvalg ved Arne Løchen og Molkte Moe, bind 7 og 8. Asbjørnsen og Moe.	Kristiania 1896-1899	(K. L. Sommerfelt)
Aubert, Andreas	Den nordiske naturfølelse og professor Dahl. Hans kunst og dens stilling i aarhundredets utvikling. 2. bind	Kristiania 1894	Tittelillustrasjoner
Austad, Knut	Stevsamling fraa Sætsdalen. Med fyrord av L. Liestøl	Kristiansand, 1894	
Benneche, Olaf	Udvaar fyr (2. opplag)	Kristiania, 1907	
Benneche, Olaf	De bønder av Raabygdela	Kristiania, 1913	(Lesesirkelfortegnelse)

Berg, C. F.	Haandbog for Skibsførere og Styrmænd	Christiania, 1866	(A. C. Ullmann)
Beyer, Absalon Pederssøn	Dagbog over Begivenheder, især i Bergen 1552-1572. Med Anmærkninger og Tillæg af N. Nicolaysen	Christiania, 1860	
Bjørnson, Bjørnstjerne	Halte-Hulda. Andet oplag	København, 1869	Årstallet må sjekkes
Bjørnson, Bjørnstjerne	Kaptejn Mansana. En Fortælling fra Italien	København, 1879	
Bjørnson, Bjørnstjerne	Synnøve Solbakken. Udgiven i Anledning af Forfatterens 25- aarige Digter-Jubileum	København, 1882	Ill. (Fredrik Griff)
Bjørnson, Bjørnstjerne	En fallit	København, 1897	
Bjørnson, Bjørnstjerne	Laboremus	København, 1901	
Bjørnson, Bjørnstjerne	Leonarda. Skuespil i fire Handlinger. Andet oplag	København, 1902	
Bjørnson, Bjørnstjerne	Mary	København - Kristiania, 1906	

Bjørnson, Bjørnstjerne	D. F. Knudsen: utvalg av norsk litteratur for gymnasiet	Kristiania, 1909	(J. Schjøtt)
Bjørnson, Bjørnstjerne	Dikte og sange i utvalg. Gyldendals skoleutgave av norske forfattere	Oslo, 1950	
Bjørnson, Bjørnstjerne	Dikt og sanger i utval. Gyldendals skoleutgaver av norske forfattere	Oslo, 1940	
Bjørnson, Bjørnstjerne	<i>Die Neuvermählter.</i> Lustspiel in zwei Anzugen. Aus der Norwegischen von W. Lange. <i>Leonander.</i> Lustspiel in vien Anzugen. In deutscher uebertragung von Edmund Lovedenz	Leipzig, u. å.	(O. Fuglestved/Dagny Fuglestved)
Brun, J. N. (utg)	Gammelt nyt om & af Biskop Johan Nordal Brun	Kristiania, 1877	Tittelillustrasjon
Brun, Christopher	Folkelige Grundtanker	Christiania, 1878	(Gisle Johnson/Axel Steen) 2 eksemplarer
Braaten, Oskar	Ulvehiet	Kristiania, 1919	
Bugge, Sophus (utg)	Gamle norske Folkeviser	Kristiania, 1858	(K. Feilberg)
Bugge, Sophus	Nordiske Gudesagn	Tittelblad mangler	

Bugge, Sophus	Studier over de nordiske Gude- og Heltesagns Oprindelse. Nordiske Gudesagn, 2	Christiania, 1889	
Bull, Francis	Tretten taler på Grini. Med tegninger av Per Krogh	Oslo, 1945	Ill.
Caspari, Theodor	<i>Polemiske Sonetter.</i> Randers, Kristofer: <i>"Polemiske Sonetter". Et Tillsvar.</i>	Christiania, 1880	(Krag)
Caspari, Theodor	Tidsbilleder	Christiania, 1883	Tittelillustrasjon
Caspari, Theodor	Skyggesiden. Populære Betragtninger	Kristiania, 1896	
Caspari, Theodor	Norsk Høifjeld. Stemninger og Skildringer	Kristiania, 1898	Ill.
Collett, Camilla	Amtmandens Døtre. To deler: ett bind	Kristiania, 1879	(Anna Halvorsen)
Christensen, Sophus	Nationen og Armeen	Trykt 1898	
Collin, Christen C. D.	Kunsten og Moralen. Bidrag til Kritik af Realismens Digtere og Kritikere	København, 1894	
Dass, Petter	Beskrivelse over Nordlands Amt i	Christiania, 1836	(John Aas)

	Trondhjems Stift: Først udgivet under Titel: Nordlands Trompet		
Dass, Petter	Nordlands Trompet samt Viser og Rim. Med Oplysninger om Forfatterens Levnet og Skrifter udgivne for den norske historiske Forening af A. E. Eriksen	Kristiania, 1874	Tittelillustrasjon
Dass, Petter	Samlede Skrifter. Udgivne af A. E. Eriksen, Tredje Del. (Aandelige Sange, Anden Del)	Kristiania, 1877	
Dass, Petter	Dassiana, Viser og Rim, med nye Oplysninger om hans Levnet og Skrifter udgivne for den norske historiske Forening af A. E. Erichsen	Kristiania, 1891	
Dietrichson, Lorentz H. S.	Fra min Vandringstid, bind 1. Hesperiske Nætter, Billeder fra syd og nord	Christiania, 1875	Illustrasjoner. (Jørgen Jensen Øvrebø)
Dietrichson, Lorentz H. S.	Svundne Tider. Af en Forfatters Ungdomserindringer.	Kristiania, 1901	III.

	Bind 3, Rom og Stockholm 1862-1872		
Dilling, Lars	I kupéen, Nye Skitser.	Kristiania/København , 1897	(? Knudsen)
Duun, Olav	Odin. Udvalde stykke til skulebruk af "Juvikfolke" 2 – ved Rolv Thesen	Oslo, 1932	
Daa, Ludvig Kristensen	Danmark russisk eller skandinavisk	Kristiania, 1849	
Daa, Ludvig Kristensen	Danmark og Tyskland	Christiania, 1850	(Joh. Friis)
Falkberget, Johan	Sol, En historie fra 1600-tallet, 3. tusen	Kristiania, 1918	
Fasting, Claus	Udvalg af Claus Fastings forhen trykte og utrykte Skrifter, med bidrag til hans Biographie af L. Sagen	Bergen, 1837	2 eksemplarer. Ill. (Regina Lassen), (Joh. Friis)
Faye, Andreas	Norske Sagn	Arendal, 1833	
Faye, Andreas	Norske Folke-Sagn, Andet Oplag	Christiania, 1844	(K. Feilberg)
Faye, Andreas	Peder Clausson, Sognepræst til Undal, Snorres Oversætter o. m.	Christiania, 1858	(Gisle Johnson)
Fett, Harry	Historien og livet	Oslo, 1926	Ill. (Carl A. Gundersen)

Foss, Frithjof (pseudonym Israel Dehn)	Vort Land, 1ste Hefte	Kristiania, 1881	
Foss, Henrik Herman	Tidsnornerne. Et Leilighedsdigt	Christiania, 1835	(John Aas)
Friis, Jens Andreas	Klosteret i Petschenga. Skildringer fra russisk Lapland	Kristiania, 1884	(Læseforeninger)
Friis, Peder Claussøn	Samlede Skrifter. Udgivne for den norske historiske Forening af Dr. Gustav Storm	Kristiania, 1881	
Friis, Peder Claussøn	Norriges Beskriffuelse. Se Sturlason, Snorri: Norske Kongers Chronica		
Frimann, Claus	Sange over Evangelierne tilligemed fire Davids Psalmer. Poetiske Arbeider. To bøker i ett bind	København 1780- 1788	Tittelillustrasjon. (John Aas)
Frimann, Claus	Udvalg af Claus Frimanns Digte. Udgivet af J. S. Welhaven	Christiania, 1851	
Garborg, Arne	Den ny-norske Sprog- og Nationalitetsbevægelse	Kristiania, 1877	

	. Et Forsøg paa en omfattende Redegjørelse, formet som polemiske sendebreve til Modstræverne		
Garborg, Arne	Bondestudentar. Skoleutgåve ved Olav Midttun	Oslo, 1949	
(Garborg, Arne), Thesen, Rolv	Ein diktar og hans strid. Arne Garborgs liv og skrifter	Oslo, 1945	Ill.
Grønvold, Didrik	Storstadgutterne. Fortælling	Bergen, 1885	(Læseforeningen)
Hamsun, Knut	Benoni	Kristiania, 1908	(Dr. Kristen Andersen)
Hamsun, Knut	Det vilde Kor	Oslo, 1993	Ill. (Thomas Olsen)
Hansen, Maurits Chr.	Eventyret ved Rigsgrænsen	Christiania, 1828	(Regina Mathea Lassen, m.fl.)
Heiberg, Gunnar	Tante Ulrikke. Skuespill i fire akter ved Eugenia Kielland.	Oslo, 1940	
Heiberg, Gunnar	Parade-sengen. Komædie i tre akter	Kristiania, 1913	(Andreas Andersen)
Hertzberg, Nils Christian Egede	Arbejderspørgsmaalet og Socialismen	Kristiania, 1891	
Holberg, Ludvig	Opuscula quædam latina. Epistolæ	Leipzig, 1737	2 eksemplarer.

			(? Angell), (J. Tandberg/J. B. C. Schæffer?)
Holberg, Ludvig	Nicolai Klimii iter subterraneum	København/Leipzig, 1741	Ill. (Joh. Friis)
Holberg, Ludvig	Adskillige Heltinders og Navnkundige Damers Sammenlignede Historier, Efter Plutarchi Maade	København, 1745	(S. J. H. Krogh) Må sjekkes
Holberg, Ludvig	Ludvig Holbergs tiende Epistler til ____ hvorudi befattes det Fornemste af Hans Liv og Levnet. Oversatte af det Latinske i det Danske Sprog	København, 1857	
Holberg, Ludvig	Epigrammer. Oversatte fra den latinske Text af Jens Justesen	Trondheim, 1862- 1863	
Holberg, Ludvig	Epigrammatum. Libri Septem	Trondheim, 1862- 1863	
Holberg, Ludvig	Erasmus Montanus. Med indledning og anmærkninger udgivet af Henrik Jæger	Kristiania, 1884	
Holberg, Ludvig	Komedier: Den politiske Kandestøber. Den Vægelsindede.	u. trykningsår og – sted	Ill.

	Jean de France. Jeppe paa Bjerget. Mester Gert Westphalen. Den ellefte Juni. Barselstuen		
Holberg, Ludvig	Jubeludgave af Ludvig Holbergs samtlige Comoedier ved F. L. Liebenberg, 3 bind	København, udatert	Ill.
Holberg, Ludvig	Comoedier. Tomus 1, Tomus 2 (2 bind)	København, udatert	(Halvor Vegard Hauge)
Holberg, Ludvig	Reiser 1704-1726	Fonna forlag. Halden, 1968	Ill.
(Holberg, Ludvig), Skavlan, Olaf	Holberg som Komedieforfatter, Forbilleder og Eftervirkninger af Olaf Skavlan	Kristiania, 1872	
(Holberg, Ludvig)	Ludvig Holberg. Af Dr. Ludvig Ludvigsen Daae	Kristiania, 1886	
(Holberg, Ludvig)	Fortegnelse over en Samling Holbergiana, skænket til Sorø Akademis Bibliothek. Meddelt ved J. H. Bang. Fortegnelse over Forøgelsen af Sorø Akademis	Ukjent trykningssted, 1887	

	Holbergianasamling siden 1872. Meddelt ved V. Michelsen		
Horn, Erik Frederik Barth	De skjønne Kunster i deres Forhold til Religionen. Ti populære Foredrag	Christiania, 1868	
Horn, E. F. B.	Forskjellige Aandsretninger i Norge. Fire Foredrag holdne ved Universitetet i Upsala i Vinterterminen 1871	Uppsala, 1872	
Horn, Erik Frederik Barth	Fritænkerne i vor tid	Kristiania, 1888	2 eksemplarer
Horn, Erik Frederik Barth	Naturvidenskab og Kristendom	Kristiania, 1889	
Horn, Erik Frederik Barth	I Dagens Strid	Kristiania, 1892	
Houen, K. J. G.	To Dage i Christiania. Nogle satiriske Billeder	Christiania, 1837	
Ibsen, Henrik	Catilina. Drama i tre akter	København, 1891	(Max Henius)
Ibsen, Henrik	Fru Inger til Østråt. Skuespil i fem handlinger	København, 1874	

Ibsen, Henrik	Hærmændene på Helgeland. Femte udgave	København, 1878	2 eksemplarer
Ibsen, Henrik	Hærmændene på Helgeland. Syvende oplag	København, 1894	(Max Henius)
Ibsen, Henrik	Kjærlighedens Komædie. Komædie i tre akter. Sjette oplag.	København, 1891	(Max Henius)
Ibsen, Henrik	Kongs-Emnerne. Ottende udgave	København, 1894	(Max Henius) 2 eksemplarer
Ibsen, Henrik	Brand: Et dramatisk digt. Tolvte oplag	København, 1892	(Max Henius)
Ibsen, Henrik	Peer Gynt: Et dramatisk Digt. Niende Oplag	København, 1893	(Max Henius?)
Ibsen, Henrik	De unges forbund. Lystspil i fem akter	København, 1883	(Max Henius)
Ibsen, Henrik	Digte.	København, 1871	(Math. B. Skeibrok)
Ibsen, Henrik	Digte. Sjette oplag	København, 1891	(Max Henius?)
Ibsen, Henrik	Samfundets støtter. Skuespil i fire akter	København, 1893	(Max Henius)
Ibsen, Henrik	Et dukkehjem. Skuespill i tre akter	København, 1880	(Max Henius)
Ibsen, Henrik	Gengangere. Et familiedrama i tre akter. Andet oplag	København, 1894	(Max Henius)

Ibsen, Henrik	En folkefiende. Skuespil i fem akter	København, 1882	(Max Henius)
Ibsen, Henrik	Vildanden	København, 1884	(Max Henius)
Ibsen, Henrik	Rosmersholm. Skuespil i fire akter	København, 1886	(Max Henius?)
Ibsen, Henrik	Fruen fra havet. Skuespil i fem akter	København, 1888	(Max Henius?)
Ibsen, Henrik	Hedda Gabler. Skuespil i fire akter	København, 1890	(Max Henius?)
Ibsen, Henrik	Bygmester Solness. Skuespill i tre akter	København, 1892	(Max Henius?)
Ibsen, Henrik	Lille Eyolf, 2. oplag	København, 1894	(Max Henius?) 2 eksemplarer
Ibsen, Henrik	John Gabriel Borkman	København, 1896	3 eksemplarer
Ibsen, Henrik	Når vi døde vågner. En dramatisk epilog i tre akter	København/Berlin, 1899	(M. Henius?)
Ibsen, Henrik	Brand. The collected works of Henrik Ibsen, volume 3	London, 1906	
Ibsen, Henrik	Brand. Skoleutgaven av norske forfattere ved rektor J. Hertzberg	Kristiania, 1923	(Ruth S. Juel?)
Ibsen, Henrik	Samfundets støtter. Med anmerkninger av lektor Harald Beyer. Skoleutgaven av	Kristiania, 1922	

	norske forfattere. Ved lektor Joh. Hertzberg		
Ibsen, Henrik	D. F. Knudsen: utvalg av norsk litteratur for gymnasiet. Henrik Ibsen.	Kristiania, 1908-1920	2 eksemplarer (J. Schjøtt)
Ibsen, Henrik	Samlede digter verker. Standardutgave. Ved Didrik Arup Seip	Kristiania, 1918	5 bind (1, 3, 5, 6, 7) Illustrasjoner
Ibsen, Henrik	Breve fra Henrik Ibsen. Udgivne med Indledning og Oplysninger af Halvdan Koht og Julius Elias. 2 bind	København og Kristiania, 1904	
Ibsen, Henrik	<i>Die Stützen der Gesellschaft.</i> Schauspiel in vier Anzugen. Deutsch von Wilhelm Lange. <i>Nora.</i> Schauspiel in drei Anzugen. Deutsch von Wilhelm Lange	Leipzig, u. å.	Innbundet i samme bind som Bj. Bjørnson Die Neuvermahler m.m.
(Ibsen, Henrik)	Henrik Ibsens Keiser og Galilæer. Et indledende foredrag ved en diskussion i det norske studentsamfund af stud. real. O Nyhuus	Kristiania, 1874	

(Ibsen, Henrik), N. Hertzberg	N. Hertzberg: Er Ibsens Kvinde-Typer norske?	Kristiania, 1893	
(Ibsen, Henrik), Vasenius, Valfrid	Henrik Ibsen. Ett Skaldeportratt af Valfrid Vasenius	Stockholm, 1882	(Kristen Andersen)
(Ibsen, Henrik), Holm, Olaf	Kristus eller Ibsen?	Kristiania, 1893	(Kristen Andersen)
(Ibsen, Henrik), Iversen, Ragnvald	Ibsen-ordbok. Ordforrådet i Henrik Ibsens samlede verker	Oslo, 1958	
Jensen, Peter Andreas	Freidighed i Herren. Hundrede nye Psalmer	Christiania, 1855	
Jæger, Henrik	Kristiania og kristianienserne	Kristiania, udatert	(Einar Keim, 1905)
Kielland, Alexander Lange	For Scenen. Tre smaastykker	København, 1880	(Alexander L. Kielland)
Kielland, Alexander L.	Breve til hans Datter, 2. oplag	Kristiania, 1909	Tittelillustrasjoner
Kjerulf, Theodor	Digte og Skizzer. Udgivne af H. Lassen	Kristiania, 1890	
Kjær, Nils	Epistler	Oslo, 1949	Tittelillustrasjoner
Konow, Ingeborg v.d. Lippe	Hos Sæims-Presten. En Fortælling om et Barn	Kristiania, 1906	

Konow, Ingeborg v.d. Lippe	Fattigstjernen. Fortællinger om Barn og Dyr	Bergen, 1910	
Krag, Nils Aall	Grevinde Valevska. Drama i 4 akter	Kristiania, ca. 1910/kopi 2002	(Anders Langangen)
Krag, Vilhelm	Sange. Et udvalg	Kristiania, 1917	(Dagny Gundersen)
(Krag, Vilhelm), Smitt Ingebretsen, Herman	En dikter og en herre. Vilhelm Krag's liv og diktning	Oslo, 1943	
(Krag, Vilhelm), Sørensen, Erling Heide	Sørlandsdikteren og tonekunsten. Vilhelm Krag's diktning som inspirasjonskilde for norsk musikk	Kristiansand, 1960	(Carl A. Gundersen/Edel Heide Sørensen)
Krog, Helge	Blåpapiret. En liten komedie	Oslo, 1928	(Kristen Andersen)
Landstad, Magnus, Brostrup	Norske Folkeviser	Christiania, 1853	
Lassen, Helene	Skisser fra fjeldbygden	Kristiania, 1897	
Lie, Bernt	Mot Overmagt. Fortælling fra Midten af forrige Aarhundrede	Kristiania, 1907	
Lie, Erik	Erindringer fra et dikterhjem	Oslo, 1928	
Lie, Jonas	Maisa Jons	København, 1888	

Lie, Jonas	Den Fremsynte eller Billeder fra Nordland, Tiende Oplag	København, 1901	
Lie, Jonas	Gaa paa. Skoleutgaver av norske forfattere	Kristiania, 1912	
Liestøl, Knut og Moe, Molkte (utg)	Norske folkevisor	Kristiania, 1922/1924	To bind (2 og 3)
Liestøl, Knut, Semb, Klara og Svinndal, Åsmund	Norske folkedansar. 1 Danseviser	Oslo, 1941	(Carl A. Gundersen)
Liestøl, Knut og Semb, Klara	Norske folkedansar. 1 Danseviser. Åttande utgåva	Oslo, 1961	
Moe, Jørgen	Samling af Sange, Folkeviser og Stev. Norske Almuedialekter. Norske Nationalmelodier samlede ved L. M. Lindemann, samt Kompositioner af Malicen-Knut	Christiania, 1840	
Monrad, Marcus Jacob	Tolv forelæsninger om det skjønne	Christiania, 1859	2 eksemplarer
Monrad, Marcus Jacob	Om Menneskets Sjæl	Christiania, 1864	

Monrad, Marcus Jacob	Philosophisk Propædeutik. Ethik. Grundrids til Brug ved Forelæsninger	Christiania, 1868- 1873	(J. Helgeby)
Monrad, Marcus Jacob	Videnskaben og Tidsaanden. En gammel Forelæsning	Christiania, 1871	
Monrad, Marcus Jacob	Tankeretninger i den nyere Tid. Et kritisk Rundskue	Christiania, 1874	4 eksemplarer (K. Feilberg – må kontrolleres), (Gisle Johnson), (O. L. Søyland?)
Monrad, Marcus Jacob	Litteraturen og dens Dele. En Indledning til Litteraturstudium	Kristiania, 1876	2 eksemplarer (Axel Steen)
Monrad, O. P.	Norges Dag. Aaben Redegjørelse til min Ven Folkehøiskolaren	Christiania, 1882	
Monrad, Olaf Peder	En liden Krands til Luthers Minde (i Anledning af 400- Aarsfesten)	Kristiania, 1884	
Munch, Andreas	Lord William Russell. Historisk Tragedie i fem Akter	Christiania, 1857	
Munch, Andreas	Jesu Billede. Digtkrands efter romersk Legende	Christiania, 1865	

Munch, Andreas	Fangen paa Munkholm. Dramatisk Billede	Kristiania, 1875	Tittelillustrasjon
Munch, Andreas	Pave og Reformator. Historisk Digtning	København, 1880	Tittelillustrasjon
Munch, Andreas	Samlede Skrifter. Andet Bind	København, 1888	
Munch, Johan Storm	Fjeldblomster	Christiania, 1813	
Munthe, Gerhard	Norske folkeviser skrevne og illustrerte av Gerhard Munthe	Oslo, 1943	Ill. (Kaare Støylen)
Nielsen, Yngvar	Erindringer fra et halvt Aarhundredes Vandreliv	Kristiania, 1909	Ill
Pavels, Claus	Smaaskrivter	København, 1805	
Pavels, Claus	Dagbogs-Optegnelser 1815-1816 udgivne af C. P. Riis	Christiania, 1867	
Randers, Kristofer	Frie ord. Politiske epigrammer	Christiania, 1883	
Schjøtt, Mathilde	Venindernes Samtale om Kvindens Underkuelse	København, 1871	(Læseforeningen)
Scott, Gabriel	Det Gyldne Evangelium	Kristiania, 1921	(? Rye/Gimle videregående skole)

Scott, Gabriel	Josefa. Fortællingen om en mor.	Oslo, 1930	Vignett. (Andre Kristensen/Gimle videregående skole)
Seland, Hans	Morostubbar	Oslo, 1942	
Skavlan, Olaf	Babels Taarn. Fastelavnsstykke i tre smaa Akter. Musikken arrangert af -N	Kristiania, 1891	(Pseudonym: Pjurre Jokum. Bør sjekkes)
Smith, Just Gude	Brændende Spørgsmaal fra Fjernt og Nær	Kristiania, 1872	
Suhm, Peter Friderich	Samlede Skrifter, 4. del	København, 1789	
Svendsen, Cornelius	Ny og sandfærdig vise om Peder Paars i Aarhus. Synges som Hans Michelsens bekjendte vise	Trykningstid- og -år ukjent	(Pseudonym?: Bager paa Levanger) Illustrasjoner
Sørensen, Einar August	Så dammande bleig ligger fjorden	Kristiansand, 2011	Illustrasjoner, noter
Treschow, Niels	Elementer til Historiens Philosophie i Forelæsninger holdne Vinteren 1806-1807	København, 1811	To Deelee
Treschow, Niels	Christendommens Aand eller den evangeliske Lære. Frimodig og upartisk beskrevet	Christiania, 1828	(Gisle Johnson)

Tullin, Christian Braunman	Samtlige Skrifter, 7 bind. (2 eks. av 1. bind, 2 eks. av 2. bind, 3 eks. av 3. bind)	København, 1770- 1773	Tittelillustrasjoner (Oluf Due), (Andreas C. Brendell ?)
Ullmann, Vilhelmine J. Dunker	Fra Tyveaarene og lidt mere. Med et forord af Otto Anderssen	Kristiania, 1903	
Vinje, Aasmund Olavsson	Dølen, Eit Vikublad	1858-1866	(Bind 1 Nr 1- 1. årgang 1858 – No 34 – 2. årgang 1860. Bind 2 Nr 1 – 3. årgang 1862 – nr. 26- 4. årgang 1866
Vinje, Aasmund Olafsen	Diktsamling	Christiania, 1864	(Inga von der Lippe)
Vinje, Aasmund Olafsson	D. F. Knudsen: utvalg av norsk litteratur. A. O. Vinje ved Olav Midttun	Kristiania, 1922	
Vinje, Aasmund Olafsson	Storegut. Tolvte utgåva	Oslo, 1932	
Vinje, Aasmund Olavsson	Ferdaminne frå sommaren 1860. Tiande utgåve. Skuleutgåve med merknader ved Olav Midttun	Oslo, 1959	(Ivar Anker Nilsen)

Volqvarts, Marcus Carstensen	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Siælens Luth, opstemt med adkillig Strængeleeg</i> • <i>Brude-Skammel tillavet for adskillige Brudfolk paa deres Æres-Dag</i> • <i>Liigbaar, paa hvilken Helgenes Liig ere henbaarne til Graven</i> 	København, 1778	(mange navnetrekk)
Welhaven, Johan Sebastian C.	Norges Dæmring. Et polemisk Digt	Christiania, 1834	(John Aas)
Welhaven, Johan Sebastian Cammermeyer	Reisebilleder og Digte	Christiania, 1851	(Ågot Lie)
Welhaven, Johan Sebastian Cammermeyer	Ewald og de norske Digtere. Fire literairhistoriske Fremstillinger	Christiania, 1863	
Welhaven, Johan Sebastian Cammermeyer	Samlede Skrifter. 6 bind (2,4,5,6,7 og 8)	København 1867-1868	

Wergeland, Henrik Arnold	Skabelsen, Mennesket og Messias. Et Digt	Christiania, 1830	
Wergeland, Henrik Arnold	Mennesket. Et Digt	Christiania, 1845	
Wergeland, Henrik Arnold	For Arbeidsklassen. (2 bind) 1. – 3. Aargang. 6te Aargang, eller Fattigmands-Postile	Kristiania, 1839-1845	
Wergeland, Henrik Arnold	Om Straf og Straffeanstalter. Oversat fra den første Svenske udgave, med Noter, Norge vedkommende, og et Anhang Bemærkninger	Kristiania, 1840	
Wergeland, Henrik A. T.	Samlede Skrifter. Efter det norske Studentersamfunds Foranstaltning udgivne af Hartvig Lassen	Christiania, 1852- 1857	6 bind (1,2,5,6,7 og 9) Tittelillustrasjon
Wergeland, Henrik	Udvalgte Skrifter af Henrik Wergeland. Udgivne af H. Lassen	København, 1871	
Wergeland, Henrik A. T.	Den engelske Lods.	København, 1881	5 eksemplarer
Wergeland, Henrik	Den engelske Lods. Et Digt. Skoleutgaver av norske forfattere	Kristiania, 1916	

Wergeland, Henrik	Normandens Katechisme	Kristiania, 1918	(Carl A. Gundersen)
Wergeland, Henrik A. T.	Mindre Digt. Skoleutgaver av norske forfattere ved cand. mag. Jon Hertzberg. Innledning og anmerkninger av lektor Harald Beyer	Kristiania, 1920	
Wergeland, Henrik A. T.	Lyriske digte. En bukett til hundreårsminnet for dikterens død 1845. Med en fortale av Daniel Haakonsen. Illustrasjoner ved Ørnulf Ranheimsæter	Oslo, 1945	
Høigård, Einar (utg)	Henrik Arnold Wergeland	Oslo, 1969	III.
Schwanenflügel , H. (Wergeland, Henrik)	Henrik Wergeland. En literærhistorisk Skitse	København, 1877	Brukt som kilde
Wergeland, Nicolai	Mnemosyne. Et Forsøg paa at besvare den af det Kongl. Selskab for Norges Vel fremsatte Opgave om et Universitet i Norge	Historisk- Philosophiske Samlinger	2 bind. 2 eksemplarer av 1. bind. Se Det Kongelige Selskab for Norges Vel (utg)

Wergeland, Nicolai	En sandfærdig Beretning om Danmarks politiske Forbrydelser imod Kongeriget Norge	Oslo, uten årstall	(Carl A. Gundersen)
Christensen, Hjalmar (Wergeland, Nicolai)	Nicolai Wergeland. Af det norske aandslivs historie i det 19de aarhundrede	Bergen, 1899	
Wessel, Johan Herman	Samtlige Skrifter. 2 bind	København, 1787	III.
Wessel, Johan Herman	J. H. Wessels samlede Digte. Udgiven af I. Levin	København, 1895	III.
Lie, Nils (red.) (Wildenvey, Herman)	Og alle fugle sjunge – Festskrift til Herman Wildenvey	Oslo, 1957	Tittelillustrasjon
Øverland, Arnulf	Hvor gammelt er Norge?	Oslo, 1964	(Arne Poll/Arnulf Øverland)
Øverland, Arnulf	4 foredrag til offentlig forargelse. Den tiende landeplage	Trykningssted og –år ikke oppgitt	
Aall, Jacob	Fædrelandske Ideer	Kristiansand, 1809	
Aall, Jacob	Nutid og Fortid. Et Hæfteskrift	Arendal, 1832-1836	4 bind, inklusive to eksemplarer av Første Hæfte, Første Bind (Hansson?)

Aall, Jacob	Erindringer som Bidrag til Norges Historie fra 1800-1815	Christiania, 1843- 1844	3 bind. Brevfaksimile
-------------	--	----------------------------	-----------------------

TIDSSKRIFTER M.M.

Dietrichson, Lorentz H. S.	Omrids af den norske Poesis Historie. Literærhistoriske Forelæsninger. Den norske Litteratur efter 1814, II	København, 1869	2 eksemplarer
Lassen, Hartvig M	Indledning i Norges og Danmarks litteratur	Kristiania, 1888	
Jæger, Henrik og Nærup, Carl	Illustreret norsk litteraturhistorie	Kristiania, 1896/1905	4 bind (I, II: 1 og 2, og IV) Illustrasjoner og faksimiler
Broch, Chr. og Seip, M.	Norsk og dansk litteraturhistorie for gymnasiet og pigeskolernes høiere klasser	Kristiania, 1901	(Ingrid Fuglestved)

Hambro, Carl Joachim	Kortfattet norsk litteraturhistorie	Kristiania, 1912	(Den komm. middelskole, Kristiansand) Ill.
Bull, Francis	Fra Holberg til Nordal Brun. Studier til norsk aandshistorie	Kristiania, 1916	
Bull, Francis, Paasche, Fredrik, Winsnes, A. H. og Houm, Philip	Norsk litteraturhistorie	Oslo, 1928/1932/1955/1960/19 62	5 bind (2,3,4: 1 og 2, 6) Ill.
Sigmund, Skard (red.) (Bull, Francis)	Norsk litteraturvitenskap i det 20. århundre. Festskrift til Francis Bull på 70-årsdagen	Oslo, 1957	Tittelillustrasjon
Berntsen, Toralf	Norsk litteraturhistorie i oversikt. For middelskolen	Kristiania, 1924	Ill.
Broch, Chr. og Seip, M.	Kortfattet norsk litteraturhistorie. Med et tillegg om de forskjellige litteraturarter. Nævnet til bruk for middelskolen.	Oslo, 1926	
Broch, Chr. og Seip, M.	Kortfattet norsk litteraturhistorie.	Oslo, 1958	Ill.

	Med et tillegg om de forskjellige litteraturarter. Ved Didrik Aarup Seip		
Vige, Rolf	Poetisk territorium. Med forord av Asbjørn Aarnes	Oslo, 2010	(Rolf Vige)
Det Trondhiemske Selskab (utg)	Det Trondhiemske Selskabs Skrifter	København, 1761-1763	Illustrasjoner/kart. To deler i ett bind. (Lars L. Eschildsen)
Det Kongelige Selskab for Norges Vel (utg)	Historisk-Philosophiske Samlinger. Udgivne af Det Kongelige Selskab for Norges Vel	Christiania, 1811-1813	13 bind. (flere eksemplarer)
	Det kongelige norske Videnskabselskabs Skrifter i det 19de Aarhundrede	Trondheim, 1827	(Det Norske Studentersamfund) Ill. 3. bind
Det Kongelige Norske Videnskabers Selskab (utg)	Skrifter	Trondheim, 1905-1948	11 bind.
	Den Constitutionelle	Årgangene 1836, 1837, 1838, 1839, 1840 og 1842	13 bind

	Almindeligt Norsk Maanedsskrivt	Christiania, 1831-1832	3 bind
	Tidsskrift for Videnskab og Literatur. Udgivet af Det norske Studentersamfund	Christiania, 1840-1846	3 bind. (Joh. Friis)
Lange, C. C. A., Monrad, M. J. og Winter-Hjelm, H	Norsk Tidsskrift for Videnskab og Litteratur, 13 bind	Kristiania, 1847-1855	7 bind, 1-7 (Gisle Johnson) (Joh. Friis) 2 eksemplarer av bindene 2,3,4,5,6 og 7
	Folkevennen. Et Tidsskrift udgivet af Selskabet for Folkeoplysningens Fremme. Aattende Aargang	Kristiania, 1859	
Studentersamfund et (utg)	Blade for Samfundet. Bl. a. Gildet på Mærrahaug eller den fortryllede Agurk af Jokum Pjurre	Christiania, 1861	3 hefter i 1 bind
Ydun	Ydun. Nordisk Studenterkalender 1873. Udgivet på Det norske	Christiania, 1872	

	Studentersamfund s Foranstaltning		
	Tids-Tavler. Udgivne af Ludvig Kristensen Daa	Kristiania, 1873-1876	3 bind (2., 3. og 4.)
	Almuevennen. Følgeblad til Almuevennen 1878	U. trykningssted, 1878	3. Aargang
Storm, Gustav og Kock, Axel (red.)	Arkiv for Nordisk Filologi	Kristiania – Lund, 1883- 1896	7 bind (1,3,4,8,10,11 og 12) 2 eksemplarer av bind 8
Christiania Videnskabs- Selskab (utg)	Forhandlinger	Christiania, 1887-1902	Illustrasjoner. 5 bind. Årgang 1886,1888,1889,189 2, 1901 (Gisle Johnson)
Det Norske Videnskaps- Akademi i Oslo (utg)	Papyri Osloensis. Fase I. Edited by S. Eitrem. Avhandlinger 1932. Årbok 1934	Oslo, 1925-1935	3 bind. Ill.
	Tidsskrift for Videnskab, Literatur og Politik. Redigeret af Dr. Ludvig Daae og Dr. Yngvar Nielsen.	Christiania, 1887-1888	3 årganger – 1887,1888,1889. 6 bind, 2 eksemplarer av hver årgang

Anonym	1300 Udtalelser af og i Morgenbladet	Kristiania, 1887	
	Kringsjaa, redigeret af H. Tambs Lyche	Kristiania, 1895	
Hannaas, Torleiv, Indrebø, Gustav (utg)	Norsk aarbok	Bergen, 1925, 1935, 1936	Ill. 3 årganger
	Korsarens Aarsrevue 1897- 1898. Tekst og Tegninger i Udvalg	Kristiania, 1897-1898	
Moe, Molkte og Storm, Joh	Norvegia, 1. bind Tidsskrift for det norske Folks Maal og Minder. Udgivet af Foreningen for norske Dialekter og Traditioner	Kristiania, 1902 (1884)	
	Samlinger til Det Norske Folks Sprog og Historie. Udgivne af et Samfund, 6 bind	Christiania, 1833-1838	Karter og plansjer
Birkeland, Bjarte og Furre, Berge (red.)	Syn og Segn. Norsk tidsskrift	Oslo, 1963/1968	Ill. 2 årganger: 1963, 1968

Vedlegg 2. H. M Kongens tale under Kongeparets hagefest i Slottsparken 1. september 2016

H.M. Kongens tale under Kongeparets hagefest i Slottsparken 1. september 2016.

Stortingspresident,
Statsminister,
Høyesterettsjustitiarius,

Etter at vi gjennom mange år har reist rundt i det meste av landet, er det veldig hyggelig å få være vertskap for representanter fra hele Norge!

Hjertelig velkommen til oss, alle sammen!

Dere som er samlet her utgjør bredden av det Norge er i dag.
Så hva er Norge?

Norge er høye fjell og dype fjorder. Det er vidder og skjærgård, øyer og holmer. Det er frodige åkre og myke heier.

Havet slår mot landet fra nord, vest og syd.

Norge er midnattssol og mørketid. Det er både harde og milde vintre. Det er både varme og kalde somre.

Norge er langstrakt og spredt bebodd.

Men Norge er fremfor alt mennesker.

Nordmenn er nordlendinger, trøndere, sørlendinger – og folk fra alle de andre regionene. Nordmenn har også innvandret fra Afghanistan, Pakistan og Polen, Sverige, Somalia og Syria. Mine besteforeldre innvandret fra Danmark og England for 110 år siden.

Det er ikke alltid så lett å si hvor vi er fra, hvilken nasjonalitet vi tilhører. Det vi kaller hjem, er der hjertet vårt er – og det kan ikke alltid plasseres innenfor landegrensene.

Nordmenn er unge og gamle, høye og lave, funksjonsfriske og rullestolbrukere. Stadig flere er over hundre år. Nordmenn er rike, fattige og midt i mellom. Nordmenn liker fotball og håndball, klatrer fjelltopper og seiler – mens andre er mest glad i sofaen.

Noen har god selvtillit, mens andre sliter med å tro på at de er gode nok som de er.

Nordmenn jobber i butikk, på sykehus, på oljeplattform. Nordmenn arbeider for at vi skal være trygge, arbeider med å holde landet rent for søppel, og leter etter nye løsninger for en grønn fremtid. Nordmenn dyrker jorda og driver fiske. Nordmenn forsker og lærer bort.

Nordmenn er engasjert ungdom og livserfarne gamle. Nordmenn er enslige, skilte, barnefamilier og gamle ektepar. Nordmenn er jenter som er glad i jenter, gutter som er glad i gutter, og jenter og gutter som er glad i hverandre.

Nordmenn tror på Gud, Allah, Altet og Ingenting.

Nordmenn liker Grieg og Kygo, Hellbillies og Kari Bremnes.

Med andre ord: Norge er *dere*.

Norge er *oss*.

Når vi synger «Ja vi elsker dette landet», skal vi huske på at vi også synger om hverandre. For det er *vi* som utgjør landet. Derfor er nasjonalsangen vår også en kjærlighetserklæring til det norske folk.

Mitt største håp for Norge er at vi skal klare å ta vare på hverandre.

At vi skal bygge dette landet videre – på tillit, felleskap og raushet.

At vi skal kjenne at vi – på tross av all vår ulikhet – er *ett folk*.

At Norge er *ett*.

Igjen – varmt velkommen til oss – jeg håper vi får en fin stund sammen!

01.09.2016