

MASTEROPPGAVE

Fortelling og følelse i *Barsakh*
- en studie av emosjoner i et ungdomsperspektiv

Alex Borgar Sveen

4. juni 2021

Master i norsk i skolen

Avdeling for lærerutdanning



Sammendrag

Denne masteroppgaven tar for seg hva slags funksjon følelser har for handlingen i Simon Strangers ungdomsroman, *Barsakh* fra 2009, og om romanen er et egnet utgangspunkt for å arbeide med det tverrfaglige temaet «folkehelse og livsmestring» på ungdomstrinnet.

I Strangers roman møter vi 15 år gamle Emilie fra Bærum som er svært opptatt av kosthold, trening og eget speilbilde. På en av sine daglige joggeturer treffer Emilie Samuel som er passasjer på en drivende båt med flyktninger. Sammentreffet fører til at Emilies opptatthet rundt egen person må vike til fordel for å ta seg av flyktningene. Gjennom vekslende synsvinkler skrives både Samuel og Emilies forhåpninger og livsprosjekter fram, og i deres møte oppstår det nye, da Samuel og Emilie blir forelsket.

I arbeidet med å undersøke hva slags funksjon følelser har i et slikt handlingsforløp har jeg hentet det teoretiske grunnlaget fra Per Thomas Andersens bok *Fortelling og følelse. En studie i affektiv narratologi* (2016). Denne studien introduseres som et «prøverom for emosjonell forståelse», da denne grenen innenfor dette fagfeltet er forholdsvis uutforsket. Andersen henter sitt teoretiske utgangspunkt fra et vidt spekter av fagområder, fra litteraturvitenskap, sosiologi, filosofi, kognitiv psykologi og nevrobiologi.

Andersens metafor var en inspirasjon til å foreta egne undersøkelser. Her undersøker jeg hvordan følelsene som kommer til uttrykk i *Barsakh* kan være et egnet utgangspunkt for å arbeide med det tverrfaglige temaet «folkehelse og livsmestring» i læreplanverket. Dette temaet skal blant annet gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse og gi mulighet til å ta ansvarlige livsvalg.

Forord

For et par år siden var jeg kontaktlærer for en avgangsklasse på ungdomstrinnet. Elevene kjente jeg godt, da jeg hadde vært kontaktlærer på trinnet i flere år. En av skoledagene på slutten av avgangsåret hadde vi gjennomgått *Faderen* av Bjørnson i forkant av muntlig eksamen, og før jeg takker for i dag avslutter jeg med spørsmålet: «Er det ellers noget?» En elev rekker ei hånd i været og spør: «Ja, Alex! Hva er meninga med livet?» Der og da var jeg ikke forberedt på spørsmål av et slikt kaliber og opplevde nok umiddelbart følelsen av forvirrethet.

Situasjonen endte med en kollektiv meningsutveksling der flere uttrykte gjennom ymse kroppslige uttrykk, at spørsmålet var upassende for situasjonen. Denne gangen løste det seg slik at jeg heller hentet opp tråden i avgangstalen noen uker seinere. Nå, et par år seinere er tilsvarende tematikk skrevet inn i læreplanen som en del av skolens oppgave under det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Her står det blant annet at elevene skal gis kompetanse «som gir mulighet til å ta ansvarlige livsvalg» og «verdivalg og betydning av mening i livet» (Utdanningsdirektoratet, 2021).

I det samme elevkullet hadde vi lest Simon Strangers romantrilogi om tenåringsjenta Emilie. I trilogiens første verk, *Barsakh* skrives det fram liknende eksistensielle betraktninger mellom verkets to hovedpersoner:

Og så, for aller først gang, fortalte hun noen andre om gutten og skolebrødet. Sa at hun plutselig hadde sett seg utenfra. Fortalte hvordan hun nesten hadde sluttet å spise. Samuel satt konsentrert og hørte på, og snudde seg først mot henne da hun var helt ferdig.
- Har du blitt lykkeligere av det, da? (Stranger, 2015, s. 118)

Dialogen åpenbarer at ghanesiske Samuel og norske Emilie har svært forskjellig oppfatning av hva det innebærer å ha et lykkelig liv. Samuel søker økt velstand og sosial mobilitet, mens Emilie søker kontroll over egen kropp. Med et slikt utgangspunkt skal denne masteroppgaven undersøke hvilke emosjoner som oppstår gjennom et slikt møte.

Bakgrunnen for valg av tema og studieobjekt for oppgaven er den reelle situasjonen i klasserommet for et par år tilbake. Den kan stå som et eksempel på hvordan en lærerhverdag kan arte seg, at man plutselig må ta stilling til grunnsetninger ved hva livet bør inneholde. Emilie på sin side må ta stilling til hva det innebærer å være lykkelig. På den måten er det flere sammenfallende faktorer i disse situasjonene. Litteraten Patric Colm Hogan karakteriserer slike situasjoner som «an emotional spike». Han mener at når vi blir stilt overfor slike følelsepigge vil vi umiddelbart begynne å tillegge slike impulser årsaker. Hvilke årsaker vi tilskriver impulsen vil avhenge av personlige erfaringer – dermed er vi

framme ved denne avhandlingens andre ankerpunkt: at disse erfaringene ikke baserer seg på fornuften alene, men at følelsene også er bestemmende for utfallet. Nettopp en slik kompetanse, å kunne avstemme både fornufts- og følelses- apparatet er det jeg finner igjen i målsetting under folkehelse og livsmestring i Læreplanverket.

Når man skal behandle slik tematikk på masternivå er det viktig med gode støttespillere underveis, derfor vil jeg først og fremst rette en stor takk til Barbro Bredesen Opset som veileder og bidragsyter. Gjennom prosessen har vi vært et lite team som har møttes regelmessig i Zoom under pandemitiden, og om skrivinga har kladda eller stått i stampe, har Barbro vært der for å bringe den på plass igjen. Dette er jeg henne evig takknemlig for. Samtidig vil jeg takke min gode kollega Jørn Tangstad Gulbrandsen for gode innspill og korrektur. Til sist må jeg takke min stadige tålmodige kone, og mine tre barn, som har måttet holde ut med en far som bare «må skrive litt», før han er til stede i dagens plikter.

Innholdsfortegnelse

| | |
|--|------------|
| Sammendrag | II |
| Forord | III |
| 1 Innledning | 1 |
| 1.1 Presentasjon av objekt og prosjekt..... | 1 |
| 1.2 Problemstilling og oppbygging av oppgaven..... | 4 |
| 1.3 Presentasjon av forfatteren og verket..... | 5 |
| 1.4 Mottakelse og resepsjon av verket..... | 5 |
| 2 Teori og metode | 8 |
| 2.1 Emosjon..... | 8 |
| 2.2 Imaginasjon..... | 11 |
| 2.3 Ungdomslitteratur og narrasjon..... | 13 |
| 2.4 Metodiske refleksjoner..... | 14 |
| 2.4.1 Emosjonelle rom og emosjonell geografi..... | 15 |
| 2.4.2 Emosjonelle triggerfigurer..... | 16 |
| 2.4.3 Performativ og analytisk emosjonalitet..... | 16 |
| 2.4.4 Causal attribution..... | 17 |
| 2.4.5 Life-scripts..... | 18 |
| 2.4.6 «Low-road»-reaksjoner..... | 18 |
| 2.4.7 Impulskilder..... | 19 |
| 2.4.8 Personlighetstyper..... | 19 |
| 2.4.9 Idealskikkelse..... | 20 |
| 2.4.10 Emosjonelt hegemoni..... | 20 |
| 3 Analyse | 23 |
| 3.1 Romanens oppbygging, fortellermåte og komposisjon..... | 24 |
| 3.2 Emosjonell geografi og emosjonelle rom..... | 25 |
| 3.3 Emosjonelle triggerfigurer..... | 28 |
| 3.4 Performativ og analytisk emosjonalitet..... | 36 |
| 3.5 Scripts og causal attribution..... | 39 |
| 3.6 «Low-road»-reaksjoner..... | 47 |
| 3.7 Emilies livsmestringsstrategier..... | 49 |
| 3.8 Samuel livsmestringsstrategier..... | 53 |
| 4 Avslutning | 56 |
| Referanser | 59 |

1 Innledning

1.1 Presentasjon av objekt og prosjekt

Professor i rettsvitenskap og etikk ved University of Chicago, Martha C. Nussbaum skriver i *Litteraturens etikk* (2017) at litteratur og kunst kan gjøre oss mer tenksomme og lede oss til større emosjonell forståelse for andre mennesker, fordi vår egenartede evne til *å leve oss inn i det fortalte* er helt avgjørende for at vi skal kunne lære noe om andre menneskers liv, og i forlengelsen av dette bli bevisste samfunnsdeltakere. Til et slikt prosjekt anser hun skjønnlitteraturen som hovedaktør fordi:

Skjønnlitteratur lar oss betrakte andres liv med mer enn en tilfeldig turists interesse – med engasjement og empatisk forståelse, med sinne over samfunnets manglende vilje til å se. Den gir oss muligheten til å se hvordan omstendighetene former livet til mennesker som har noen av de samme forhåpninger og livsprosjekter som oss selv, og vi ser at omstendighetene ikke bare er bestemmende for menneskers handlingsrom, men også for deres forventninger og ønsker, deres håp og frykt. (Nussbaum, 2016, s. 29)

Simon Strangers *Barsakh* (2009) legemliggjør på sett og vis Nussbaums turistmetafor. I denne romanen møter vi 15 år gamle Emilie fra Bærum som turist på Gran Canaria. Her kommer hun ut for en humanitær katastrofe som fører til at hun lærer å kjenne den 18-årige Samuel fra Ghana, og flere i hans flyktningefølge. Gjennom dette møtet oppstår det følelser. Følelser av frykt, men også av håp. Følelser fra fortiden og følelser for framtiden.

Ifølge professor i kognitiv psykologi Keith Oatley, er den mest korrekte termen når man skal behandle følelser, *emosjoner*, fordi emosjoner denoterer hele spekteret av fenomenet og ivaretar det semantiske innholdet i både ‘affekter’ og ‘følelser’ (2004, s. 3). Mitt prosjekt er dermed å undersøke hva slags emosjoner som er handlingsdrivende i fortellingen gjennom nærlesninger av verket. For å gjennomføre et slik prosjekt er jeg avhengig av et verktøy, en analysemodell som kan stille dette perspektivet under lupen. Jeg falt derfor ned på å gjøre en affektiv narratologisk analyse av Strangers verk som handler om å rette fokus mot hvordan emosjoner er med på å skape fortellingen.

Professor i nordisk litteratur ved Universitetet i Oslo, Per Thomas Andersen gir gjennom *Fortelling og følelse. En studie i affektiv narratologi* (2016) flere forslag til nedslagsfelt for en slik type analyse. Andersens utgangspunkt er at den klassiske narratologien trenger «supplement ved hjelp av en «postklassisk» utvidelse av det analytiske begrepsapparatet, bl.a. slik at det også gis plass for affektive og emosjonelle aspekter ved fortellingens komplekse kunst» (2016, s. 41). Derfor mener han at den tradisjonelle skolen

mangler en del av helheten, fordi basiselementene i alle kunstarter er emosjon, imaginasjon og narrasjon (Ibid. s. 151). Dermed er målet for denne oppgaven å skrive fram hvordan de emosjonelle elementene er i spill, og hvordan de fungerer som drivkrefter i det narratologiske forløpet i ungdomsromanen *Barsakh*.

Andersens undersøkelser består av nærlesninger av flere kanoniske verk. Hans målsetting er å bidra til en forskningstradisjon som kan være med å utvikle en affektiv narratologi (2006, Ibid. s. 36). Med min oppgave ønsker jeg å bidra på feltet innenfor litteratur rettet mot unge, gjennom en eksempelstudie som skal finne ut av hva slags funksjon affektive og emosjonelle aspekter har i det narrative forløpet.

Idéen som trigget prosjektet, var å undersøke hvilke perspektiver ungdomsromanen *Barsakh* tar opp som kan være et egnet utgangspunkt for å arbeide med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i ungdomsskolen. Læreplanverket sier blant annet følgende under dette temaet:

Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg. [...] Verdivalg og betydning av mening i livet, mellommenneskelige relasjoner, å kunne sette grenser og respektere andres, og å kunne håndtere tanker, følelser og relasjoner hører også hjemme under dette temaet. (Utdanningsdirektoratet, 2021)

Dette er mange kompetanser, og idet ligger det at livet er en krevende øvelse. Selv om man kanskje kunne tenke seg et liv som utelukkende var helsebringende både for den psykiske og den fysiske helsen, innebærer *det å leve* og å stå overfor ambivalente valgsituasjoner hvor man er usikker på hva som er et ansvarlig livsvalg. Det er i slike situasjoner man vil veie fram og tilbake hvordan man skal hankses med tematikken fra lærerplanen, tanker, følelser og relasjoner, fordi slike spørsmål reiser seg i kjølvannet av valget man har tatt. For å øve, og derigjennom stille bedre rustet til å finne mening i livet, mener blant annet Andersen at vi kan bli bedre til å forstå både oss selv og andre ved å lese fortellinger (2016, s. 227).

Nussbaum hevder at «[I]itteraturen står på følelsenes side» (2016, s. 167) fordi man kan bli trukket inn i mange sinnsstemninger ved livet, frykt, sorg og glede blant mange. Hun ser for seg at vi lærer følelser først og fremst gjennom fortellinger, fordi følelser ikke er «fornemmelser som strømmer fritt og naturlig frem fra vårt indre ... men snarere tillærte, sosiale konstruksjoner» (2016, s. 127). Nussbaums utgangspunkt er at følelsene kommer til oss utenifra. Dette beskrives av Andersen som et *outside-in* perspektiv på følelsene (2016, s. 32), et perspektiv som litteraturforsker Sara Ahmed også tar til orde for. Ahmeds utgangspunkt er sosiologien Émile Durkheims arbeider, og påpeker at for Durkheim er ikke emosjoner «what comes from the individual body, but is what holds or binds the social body

together» (Ahmed, 2014, s. 9). Ahmed minner om at ordet 'emosjon' kommer fra det latinske *emovere*, som refererer til 'å bevege, å bevege seg ut' og hevder at «[w]hat moves us, what makes us feel, is also that which holds us in place, or gives us a dwelling place» (Ibid. s. 11). Derfor mener Ahmed at denne *bevegelsen* «connects bodies to other bodies: attachment takes place through movement, through being moved by the proximity of others» (Op.cit.). Med Ahmeds forståelse av hvordan emosjoner virker, vil jeg undersøke hva slags *proximity of others* den unge leseren får kjennskap til i *Barsakh*.

At litteratur og følelser kan vise til tette bånd, blir ytterligere ivaretatt i den reviderte fagplanen i norskfaget. Et av de nye kompetansemålene etter 10. årstrinn er at elevene skal kunne «utforske og reflektere over hvordan tekster framstiller unges livssituasjon» (Utdanningsdirektoratet, 2021). Dette kompetansemålet kan ses i sammenheng med en av konstateringene i målsettingen under folkehelse og livsmestring: «I barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet særlig avgjørende» (Utdanningsdirektoratet, 2021).

Ifølge professor ved Universitetet i Agder, Svein Slettan er nettopp dette temaet ungdomslitteraturens hovedtematikk, «[i]dentitetssøking og livsmeistring» (2014, s. 22). Slettan viser blant annet til den danske litteraturforskeren Ayoe Quist Henkel som formulerer det slik: «Ikke sjældent tematiseres ambivalens i forhold til fremtidens både skræmmende og tiltrækkende (tilsyneladende) muligheter, sådan at ungdomsromanen tegner en søgeproces – en søgen efter mening, identitet og integritet» (Slettan, 2014, s. 22). Professor i nordisk litteratur, Anne-Kari Skardhamar framhever at når det gjelder spørsmål om identitet i det postmoderne samfunnet, søker man ofte støtte i teorier utviklet av sosiologen Anthony Giddens. Skardhamar forklarer:

Identiteten er noe en selv må konstruere ved å lage sin egen fortelling. En må fortelle seg selv, skape sin egen beskyttelse, og på den måten konstruere en sammenheng som ellers ikke finnes. Identiteten er altså ikke enhetlig eller medfødt, men den må utvikles av individet i en uopphørlig prosess og som en motvekt mot meningsløsheten. (Skardhamar, 2012, s. 187)

Dermed kan det se ut til at individet ustanselig må være bundet opp i noe for å oppleve mening, men i neste omgang er det ikke vilkårlig hva slags aktivitet dette skal være.

Skardhamar trekker fram at «[I]ivet byr på etiske valg, verdiene kjenner en, men problemet er at en kan omtolke dem eller vri seg unna ansvar, svikte og bomme på det målet for sitt liv som en skulle ane» (2012, s. 185). Hun refererer videre til hvordan Knappetøperen svarer Peer Gynt «Det skal han a n e», når Peer Gynt spør hvordan han skulle kunne vite hva han skulle ha vært (Op.cit.). Tilsvarende tematikk blir også ivaretatt under målsettingen i folkehelse og livsmestring: «Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har

betydning for mestring av eget liv» (Utdanningsdirektoratet, 2021). Slik ble *identitetskonstruksjon, valgmuligheter og livsmestring*, stikkordene som satte meg på sporet av hva jeg ville finne ut av i arbeidet med denne masteroppgaven. *Barsakh* hadde jeg en del erfaring med gjennom undervisning i norskfaget, dermed framstod denne romanen som et interessant forskningsobjekt.

1.2 Problemstilling og oppbygging av oppgaven

Denne masteroppgaven har dermed følgende spørsmål å besvare: Hvilken funksjon har emosjonene som skrives fram for det narrative forløpet i fortellingen, og hvordan kan denne romanen bidra i skolens arbeide med folkehelse og livsmestring? Oppgaven blir dermed å undersøke hvordan en affektiv narratologi kan åpne opp for ny forståelse og nye perspektiver i lesninger av det aktuelle verket, og på hvilken måte denne forståelsen kan nyttiggjøres i skolens arbeide med folkehelse og livsmestring. En studie av *følelser* i romanen blir dermed mitt grep og interessefelt, med tanke på den unge leser.

Opgaven er bygd opp slik at jeg innledningsvis presenterer forfatterskapet og verket. Deretter følger et innblikk i hvilken mottakelse romanen fikk da den kom, i tillegg til resepsjon av romanen. I teori- og metodedelen vil jeg først beskrive hvordan jeg vil gå til verks i analysen og redegjøre for sammenhengen mellom kunstens tre elementer: emosjon, imaginasjon og narrasjon. Under narrasjon bringer jeg også inn teori om ungdomslitteratur. Det neste jeg vil gjøre er å redegjøre for det metodiske rammeverket jeg skal bruke i analysedelen. Dette rammeverket består i hovedsak av et begrepsapparat jeg vil bruke som verktøy for å analysere romanen. Arbeidet i analysedelen vil dermed være å undersøke hvilke handlingsdrivende, emosjonelle elementer jeg finner i fortellingen. Ettersom verkets hovedmomenter tar form, vil jeg underveis i analysen ta for meg hvorfor disse funnene kan være aktuelle for arbeid med skolens målsettinger innenfor temaet folkehelse og livsmestring. Dette arbeidet innebærer tidvis å gå grundig til verks gjennom nærlesninger av romanen for å peke på nyansene i det fortalte. Som vi skal se, er emosjoner stadig i spill for å skape et narrativt forløp. Skal disse emosjonene skape moment i form av leserrespons som skal tiltale den unge leser, er mitt grep å foreta inngående nærlesninger av et utvalg episoder i verket.

1.3 Presentasjon av forfatteren og verket

Simon Stranger romandebuterte med *Den veven av hendelser vi kaller verden* i 2003, deretter følger tre utgivelser, før *Barsakh* utgis i 2009 som den første romanen for ungdom, og den første boka i trilogien om tenåringsjenta Emilie. Bøkene *Verdensredderne* (2012), og *De som ikke finnes* (2014), er de to siste i trilogien.

Hovedhandlingen i *Barsakh* finner sted på Grand Canaria og handler om møtet mellom Emilie og Samuel. Dette møtet finner sted med bakgrunn i Emilies spiseforstyrrelsesproblematikk som har ført til at hun har etablert sitt eget treningsregime. På en av sine daglige treningsturer kommer hun over en drivende båt med afrikanere. En av disse er Samuel som har tatt seg over til Europa i håp om å skaffe seg en jobb, et bedre liv, og sende penger tilbake til familien. Men, etter å bli lurt av menneskesmuglere, fører dette til at båtflukten tar lenge tid enn beregnet. Dermed har Samuel passert aldersgrensen for automatisk opphold, da han nær utsultet ankommer øya. Dette innebærer at Emilie må holde flyktingene i skjul for resten av samfunnet og skaffe de mat. Underveis oppstår det en forelskelse mellom verkets to hovedaktører, som leder til at Emilie gir Samuel en lapp med sin adresse før hun reiser hjem til Norge, mens Samuel plasseres i et flyktningsmottak på Gran Canaria.

1.4 Mottakelse og resepsjon av verket

Dagbladets anmelder mente boka på en usentimental måte framstilte «vestlige spiseforstyrrelser satt opp mot reell nød som når utover den tidvis kunstige ungdomsboksjangeren» (Krøger, 2009). På nettsiden barnebokkritikk.no, setter Marius Emanuelsens spørsmålstegn ved handlingen og formatet: «For uansett hvor mye jeg måtte ønske det, sliter jeg med å bli med på at Emilie lar seg sjarmere i senk av Samuel innenfor rammene av det universet Stranger har etablert i denne korte romanen» (Emanuelsen, 2009).

Solbjørg Tormodsdotter Nes skriver i kapittelet «Den samtidsrealistiske ungdomsromanen» at Simon Stranger lar «eit norsk og nærsynt utsiktpunkt bli forstyrret av akutte internasjonale utfordringer» (Nes, 2014, s. 35). Nes fortsetter og legger fram det hun anser som utgangspunktet for «Strangers politiske ungdomsromanar» (Ibid.):

[E]r den sjølvcentrerte og nokså overflatiske Emilie, som gradvis opnar opp for verda omkring seg. Stranger lét Emilie vakne, slik han òg ønskjer å vekke lesaren. Det skjer gjennom samfunnsengasjement og forelsking, og dei to er vikla inn i kvarandre. I *Barsakh* kolliderer to verdner. Den truskuldige og narsissistiske tenåringen ferierer på Kanariøyene. Ghanesiske Samuel er også på veg dit, som båtflykting. (Nes, 2014, s. 35)

Dermed er det gjennom kulturmøter og innblikk i andres situasjon, Nes ser for seg at Emilies engasjement for andre enn seg selv vekkes. Emilies spiseforstyrrelsesproblematikk, engasjementet for flyktingene og forholdet til Samuel er momenter jeg vil undersøke i analysen.

I Jonas Bakkens artikkel, «Å vokse ved å kjempe en håpløs kamp – Om norske ungdommers erfaringer med den globale urettferdigheten i Kristin A. Sandbergs og Simon Strangers ungdomsromaner» (2017) skriver han at «[g]jennom møtet med en afrikansk båtflyktning blir begge jentene oppmerksomme på utfordringer som er så enorme at de kunne tatt pusten av selv den mektigste helten i en fantastisk fortelling» (s. 68). Bakken mener at omstendighetene ligger til rette for at «dette kan bli fortellinger om motløshet og desillusjon» (Ibid.), i og med at hovedpersonen møter problemer hun umulig kan løse. Hans utgangspunkt er Maria Nikolajevas teori om at barne- og ungdomslitteratur er fortellinger om myndiggjøring. Dette er også Bakkens konklusjon: at Strangers trilogi kan beskrives som fortellinger om myndiggjøring av et ungt menneske i en fristilt situasjon, og at bøkene skiller seg ut ved at både leseren og Emilie konfronteres med kontrasten mellom fattig og rik. I min analyse vil jeg se nærmere på momentet Bakken trekker fram om leserkonfrontasjoner, og undersøke hvordan disse kan bidra i skolens arbeide med folkehelse og livsmestring.

Bache-Wiig og Linhart henviser også til Nikolajeva og hennes antydning om at «*all* litteratur alltid vil ha et didaktisk, eller i hvert fall ideologisk element i seg» (2012, s. 211). Dette elementet trekker Elisabeth Oxfeld fram ved Strangers trilogy i «The Happy Scandinavian and the Refugee “Other” in Nordic Literature». Her skriver hun at disse bøkene har som målsetting å lære opp unge voksne lesere i globale spørsmål «while also allowing them to feel encouraged to contribute to making for a better and more just world» (2018, s. 124). Opplæring slik Oxfeldt henviser til, framstår som den som finner sted i møtet mellom teksten og den unge leser. I denne oppgaven vil jeg undersøke dette elementet i lys av målsettingene i folkehelse og livsmestring i læreplanen.

Oxfeld trekker også fram Bakken og skriver: «As Jonas Bakken points out in his analysis of the trilogy, the somewhat happy end occurs when Emilie learns to consider her emotions from a rational point of view» (Op.cit). Dermed er både Bakken og Oxfeld inne på Emilies emosjoner, men disse tar for seg hele ungdomsbokserien til Stranger. Sitatet viser til Emilies emosjoner ved avslutningen av trilogihistorien. Min studie dreier seg om *Barsakh*, og begynnelsen av historien. Jeg ønsker derfor at min affektive narratologiske analyse av *Barsakh* skal bidra med relevante og fornyede lesninger av dette verket. Målsettingen er

dermed av hermeneutisk art, da den danner grunnlaget for en tekstfortolkning som gjennom å avdekke enkeltelelementer i teksten søker å skape en utvidet forståelse av helheten.

2 Teori og metode

Som nevnt innledningsvis, trekker Andersen fram emosjon, imaginasjon og narrasjon som grunnleggende elementer ved all kunst. Videre hevder han at den klassiske narratologien har behov for å ta ytterligere utviklingssteg, da «[e]n rekke av postklassikerne synes å være mest opptatt av å diskutere og justere klassiske kjernebegreper, «focusing on theoretical blind spots, gaps, or indeterminacies within the standard paradigm» (2016, s. 35), med henvisning til Alber og Fluderik i *Postclassical Narratology. Approaches an Analyses* (2010). Det Andersen etterlyser er en narratologi som retter fokuset mot perspektiver innenfor affekt og narrasjon ved fortellingens komplekse kunst (Ibid. s. 41). Han viser til at man innenfor musikken, allerede i antikken hadde tonearter som ble forbundet med forskjellige emosjoner (Ibid. s. 13), men at det fra og med Descartes' rasjonalisme på 1600-tallet ble en allmenn oppfatning at kunnskapstilegnelsen gikk veien om fornuften, og ikke gjennom sansene. Likevel har affekt og følelser nesten bestandig stått sentralt når man skal forsøke å uttrykke kunstens effekt.

Andersen refererer til Robert Wilkinson i artikkelen «Art, Emotion and Expression» (1992), som hevder at det fra og med romantikken har blitt framholdt at «art can be defined in terms of emotional expression» og at «[d]et er en utbredt oppfatning at god kunst gjerne blir til med utgangspunkt i «an emotional crisis of the artist»» (Ibid. s. 12). Derfor hevder Andersen at det er vanlig å tenke at et kunstverk først og fremst fremkaller ulike følelser hos mottakeren. Videre i denne teoridelen vil jeg konsentrere meg om å definere hva vi forstår med emosjon, imaginasjon og narrasjon, eller følelse, forestillingsevne og fortelling.

2.1 Emosjon

Andersen refererer til professor i kognitiv psykologi, Keith Oatley som hevder i *Emotions. A Brief History* (2004) at det overordnede begrepet når man skal fordype seg i menneskets følelsesmessige egenart, er *emotion*. Affekt-betegnelsen som vi finner igjen i begrepet, *affektiv narratologi*, kan ifølge Oatley spores tilbake til 1600-tallet, men Andersen minner om at teologisk litteratur omhandlende affekter og pasjon kan spores tilbake til kirkefader Augustin på 400-tallet (2016, s. 20). Andersen forteller videre at nåtidens oppfatning av følelsene henger tett sammen med vårt syn på fornuften, at følelsene til sammenligning kan forlede og forføre, de kan gjøre oss ustadige og inkonsekvente, og egnert seg ikke som beslutningsgrunnlag på grunn av deres udugelige og tåkeleggende karakter. Derfor kan vi

sette spørsmålstegn ved om følelsene i det hele tatt har informasjonsverdi som kan brukes til noe som helst (Ibid. s. 10).

Dersom man har et ønske om å ramme inn følelsene, og å peke på hva som er en følelse og eventuelt hva som ikke er det, kommenterer Andersen at faglitteratur om emnet ofte legger til grunn forskjellige overbyggende emosjoner, etterfulgt av tilleggsemosjoner. Videre forteller han at mange mener det fins emosjoner som er universelle, men «at i enkeltmenneskers psykologiske liv, er ikke alle de følelsene vi har, rene eller entydige» (Ibid. s. 33). Flakking og ambivalens er eksempler på emosjoner som lar oss flikke fram og tilbake mellom ulike følelsesmessige oppfatninger, et meget sentralt trekk ved det menneskelige sinn. Vi kan ofte finne oss selv stående i valgdilemmaer, og «føle» hvordan ulike emosjoner kjemper i oss samtidig.

På 1800-tallet satte Charles Darwin seg fore at han ville utforske en side ved den menneskelige følelse, følelsen av å sette seg i fare. Darwin mente at evolusjonen hadde medført en forandring i menneskets væremåte ved at nye lag av neuroner hadde blitt tilført hjernen, dette ønsket han å begrunne ved å legge frem et eksperiment som på evolusjonistisk vis kunne forklare hvorfor mennesket instinktivt rykker tilbake når en slange hugger. Darwins forsøkssituasjon var ufarlig, fordi slangen befant seg i zoologisk hage, i et terrarium. Han satte seg så tett inntil glassburet som mulig og gjennom sin tankekraft forsøkte han å holde kroppen i ro når hugget kom. Utfallet var at han skvatt tilbake så snart slangen hugg. Hans forklaring var at et slangeangrep vekker emosjonelle reaksjoner som er etablert i den menneskelige hjerne på et tidlig evolusjonsstadium, dermed vil vi skvette tilbake uansett når en slange hugger, fordi dette dreier seg om reaksjoner som har bidratt til å sikre menneskets overlevelse. Fornuften, som fortalte Darwin at forsøket var ufarlig, plasserte han på et senere utviklingsstadium. Konklusjonen hans var dermed at den følelsesmessige reaksjonen var primær i forhold til fornuften (Ibid. s. 22).

Slike følelsesmessige reaksjoner var allerede kjent av stoikerne som skilte mellom den første umiddelbare og uoverveide reaksjonen, og den senere mer overveide og bevisste. Dette var *den egentlige emosjonen*, den stoikerne søkte å kontrollere for å ha herredømme over begjær og følelser (Ibid. s. 23). Forestillingen om emosjonenes to komponenter kan vi følge fram til moderne hjerneforskning som verken kan måle eller bestemme hva slags følelser mennesker føler ut fra EEG-målinger eller hjerneskaninger. Men, på 1990-tallet mente Paul MacLean ifølge Andersen at hjernen hadde utviklet seg i tre hovedfaser. Det første og eldste skrittet, *corpus striatum* berørte den indre og eldste delen av hjernen hvor vi finner drivkraften til å etablere et hjemsted, forsvaret av hjemstedet, etableringen av sosiale grupper,

helse, pare og migrere. Det neste skrittet var utviklingen av det *limbiske system*. Denne delen ses på som den emosjonelle hjernen da ivaretagelse og tilknytning mellom avkom og mor, kommunikasjon, og lek er ivare tatt her. Det siste skrittet er forbeholdt mennesket og fører til en endelig separasjon med menneskets forfedre. Det fant sted gjennom en periode på ca. seks millioner år. Dette skrittet utviklet menneskets hjernevolum med om lag 80 % og kalles *neocortex*, eller bare *cortex*. Cortex økte menneskets sosiale kapasitet fra å kun forholde seg til artsfrender som gruppe, til å kjenne igjen og etablere relasjoner til individer (Op.cit.).

Gjennom nye teknologiske verktøy har man oppdaget *amygdala*, som en del av det limbiske system. Andersen forteller at Joseph LeDoux har argumentert for at amygdala har en «low road», en kommunikasjonskanal som kan kommunisere med resten av hjernen og kroppen uten å gå veien om bevisst analyse (Op.cit.). Det er denne kanalen som blir aktivisert i eksperimentet Darwin utførte i dyrehagen. Darwins konklusjon om at fornuften hører til et senere utviklingstrinn, samsvarer dermed på sett og vis med at disse impulsene tar veien om «high road». Denne kommunikasjonskanalen tar lenger tid da den går veien om cortex, for bevisst analyse og overveielse. Der «low road» fungerer som en alarmberedskap, er prosedyren i «high road» evaluering og forståelse. Dermed vil man forsøke å forstå emosjonen og finne ut av hvilke handlinger den bør føre til (Ibid. s. 24). For å kategorisere emosjonene benytter Andersen seg av Keith Oatley sine definisjoner, han deler emosjoner inn i fire kvaliteter på bakgrunn av varighet og deres respektive triggerfaktorer (Ibid. s. 20). Oatley skiller mellom *reactive motions*, *moods*, *sentiments* og *preferences*, der de tre sistnevnte oppfattes som mer varige personlighetstrekk eller individuelle emosjonelle tilbøyeligheter (Ibid. s. 58).

Reactive motions oppstår som et resultat av at noe man ikke ventet seg, inntreffer. Hendelsen trigger en reaksjon som kan koples både til en kognitiv og en kroppslig kilde, samtidig som den som regel innebærer en beredskap for handling. Derfor kobles denne emosjonen til amygdala «low road»-kanal, som går forut for bearbeidelse i cortex (Ibid. s. 59).

Blant de mer varige personlighetstrekkene er sentiments de mest langvarige. Sentiments er avgjørende i vårt forhold til andre mennesker over lengre perioder, da kjærlighet er en slik følelse. Moods er mindre langvarig, kilden er ukjent og kommer til uttrykk som tristhet, frydefullhet eller irritabilitet.

Preferences setter Oatley inn i en historisk referanseramme og viser til hvordan Epicurus for 2300 år siden trakk fram at tingene folk bryr seg mest om er penger, berømmelse, makt, og udødelighet ikke har noen verdi (Oatley, 2004, s. 44). Derfor er

Epicurus tanke at filosofi var medisinen sjelen trengte slik at man kunne frigjøre seg fra emosjoner av grådighet, lyst, anger og misunnelse (Op.cit.). Deretter refererer Oatley til Nussbaum og skriver «[w]hen we look honestly at ourselves and our friends we see that not much has changed» (Op.cit.), men at vi i dagens samfunn er like opptatt av penger, berømmelse, makt og udødelighet, som for 2300 år siden. Oatley trekker deretter fram reklamens kraft, og hvordan denne appellerer «to our rather unthoughtful emotional impulses status-seeking, sexual aspiration – and combine these with another human proclivity, the basis of fashion, which is to imitate» (Op.cit.). Denne metoden, sier Oatley, sender ut signaler som blir oversatt av forbrukerne til preferences, «just as aspartane is picked up by taste buds as sweetness» (Ibid. s. 45). På den moderne markedsplassen blir preferences omgjort til noe man lar seg kjøpe av. Andersen mener at emosjonen «ligner en form for personlig identitet» (Ibid. s. 163). På den måten kan man kanskje forstå preferences som en del av det som definerer individet, i første rekke gjennom observerbare trekk, går man under overflaten derimot, vil man med stor sannsynlighet finne de samme sporene i individets integritet.

Innledningsvis var jeg inne på at Nussbaum mener at vi lærer hvordan vi skal føle gjennom kontakten vi har med samfunnet. Hun ser for seg at innlæring av følelser foregår på lignende vis som andre kompetanser vi tar med oss videre i livet. Men, følelsene læres ikke gjennom konkrete eller abstrakte påstander, hennes standpunkt er at vi lærer følelser først og fremst gjennom fortellinger. Hun mener at fortellingene viser oss følelsenes struktur og lærer oss hvordan de fungerer. Fortellingene er skapt av andre før de læres bort og innlæres, så snart de blir internalisert, er de med på å forme hvordan verden føles og ser ut (Nussbaum, 2016, s. 127). Andersen skriver med henvisning til Nussbaum, at «[l]itteraturen gir oss mulighet til både å studere de narrative emosjoner vi er innleiret i, og til å reflektere over dem og utvikle kritiske holdninger til dem» (2016, s. 31). Dette leder oss over i det neste grunnleggende elementet som fremheves i opplevelsen av kunst: *imanasjon*.

2.2 Imanasjon

Nussbaum skriver at dersom oppdragelsen av barn går bra, vil barnet føle takknemlighet og kjærlighet overfor personene som sørger for at det føler seg vel. Denne medfølelsen er avgjørende for utvikling av sympatiske følelser. Satt opp mot følelser av skyld, vil den sympatiske følelsen verdsettes høyere: «Slik får de skyldfølelse for sine egne handlinger og ekte interesse for den andres ve og vel» (2016, s. 203). Ettersom barnet vokser vektlegger Nussbaum viktigheten av at barn og foreldre forteller historier sammen, og at barnet gradvis

trener opp forestillingsevnen gjennom å undre seg. Historiefortellingen er den utløsende faktoren for at vi forestiller oss andre personer «som romlig og dyp, kvalitativt forskjellig fra oss selv og med private lønnkammer som vi må respektere» (Ibid. s. 31).

Forestillingsevnen som skapes gjennom historiefortelling, kaller Nussbaum den narrative forestillingsevne. Denne evnen er grunnleggende forberedelse til moralsk samhandling:

Øvelse i empati og antakelser om andres sinn fører til en viss form for samfunnsdeltakelse og en viss form for fellesskap: Det fremelsker en sympatisk mottakelighet for andres behov og en forståelse for hvordan omstendighetene former behovene [...] (Nussbaum, 2016, s. 31)

Etter hvert som barn blir eldre hevder Nussbaum at de gradvis vokser inn i oppgaven med å gjenkjenne universelle følelser i fortellinger, som håp, frykt, lykke og fortvilelse, og de som angår moralen, verdighet og rettferdighet. På denne måten blir de i bedre stand til å kjenne medlidenhet: «Medlidenhet innebærer en innsikt i at et annet menneske, som på sett og vi ligner en selv, har opplevd en betydelig smerte eller vært utsatt for en ulykke som personen selv er helt eller delvis uskyldig i» (Ibid. s. 32). Som en følge av medlidenhetsfølelsen blir man også klar over egen situasjon, at man selv også kan oppleve tap av noe som har stor betydning i livet. Nussbaum hevder at en slik medlidenheten er en «sjenerøs støtte til andres behov. Vi tenker: «Det kunne ha vært meg, og det er slik jeg gjerne ville ha blitt behandlet» (Ibid. s. 33). Forstår man medlidenheten på denne måten, blir man klar over egen sårbarhet. Men, medlidenhet forutsetter avgrensning, forskjeller i etnisitet, kjønn og seksuell legning er alle avgjørende for medlidenhetsfølelsen:

I disse tilfellene er det desto viktigere å skape grunnlag for medlidenhet ved å oppøve forestillingsevnen gjennom å lese skjønnlitteratur – for om vi ikke kan skifte hudfarge, kan vi alle fall forestille oss hvordan det er å ha en annen hudfarge, og ved slik å komme tett på et menneske med en annen hudfarge ... kan vi forestille oss hvordan det er for en vi bryr oss om å ha nettopp et slikt liv. (Nussbaum, 2016, s. 34)

Dersom det ikke oppnås særlig identifikasjonen med fiksjonskarakteren, framholder Nussbaum at det likevel er en kilde til større forståelse og at «[b]åde identifikasjon og fravær av identifikasjon lærer oss hva livet gjør med mennesker» (Ibid. s. 34). Derfor taler hun for at man gjennom fortellinger i økende grad skal stille barna overfor livets ujevne fordeling av goder, «og gjøre dem følelsesmessig overbevist om at dette er viktig» (Op.cit). En felles kilde til hvordan Nussbaum forklarer innlæringen av følelser er dermed narrasjon og fortellinger.

Tilsvarende standpunkt tar som nevnt Sara Ahmed, som skriver: «Rather than emotions being understood as coming from within and moving outwards, emotions are assumed to *come from without and move inward*» (Ahmed, 2014, s. 9). Dette hevder Ahmed, er det motsatte standpunktet i forhold til det meste av hva som er skrevet om emosjoner, som

har kommet fra psykologien, og basert seg på et inside-out-perspektiv på emosjonene. Ahmed taler heller for sosiologiens outside-in-perspektiv, og anser dette som mer fruktbart og hun kan vise til hvordan emosjoner går veien om imaginasjonen, ved å gå veien om narrasjoner (Op.cit.). Et slikt perspektiv leder denne oppgaven over til å undersøke hva slags fortellinger leseren blir tilbudt i litteratur skrevet for ungdom.

2.3 Ungdomslitteratur og narrasjon

Slettan mener at det som kjennetegner genuin ungdomslitteratur er at den er formidler av et ungdomsperspektiv som ungdom kan oppleve som nær og relevant. Dette gjør den gjennom framstilling av en ungdomserfaring som innebærer å invitere leseren inn i «ei umiddelbar kjensle av det å vere ung, ei kjensle av å vere midt i det» (2014, s. 12). Slettan understreker at det er en forutsetning at man går inn i en bestemt leserrolle, en implisitt leser, «som ligg tett på livskjensla til dei litterære personane» (Op.cit.). Dette kaller han *motoren* i ungdomslitteraturen, den som trekker leseren inn i teksten og vekker trangen til videre lesning (Op.cit.). På den måten understreker Slettan at det er en forutsetning for ungdomsbokforfatteren at ungdomstilstanden er noe som har en verdi i seg selv, og at det gjennom en slik holdning medfører at den impliserte forfatteren, eller verdinormen i ungdomslitteraturen vil «vere prega av ein grunnleggande solidaritet med ungdom, ei slags romsleg omsorg for dei litterære personane, og i siste instans for ungdomslesaren, som søker identifikasjon med dei» (Ibid. s. 13). I framstillingen av personene vil dette medføre at den til tross for å spille på humor og ironi, er verdinormen først og fremst «forankra i respekt og interesse overfor det å vere ung» (Op.cit.). I denne sammenheng kommer Slettan inn på Thomas Ziehes begrep om *kulturell frisetting*, som refererer til at voksne rollemodeller i det seinmoderne samfunn gradvis blir visket ut som autoriteter, og trekker seg bort fra barna. På den måten får unge lite støtte i identitetsutviklinga. Dermed hevder Slettan at *etikk* er en viktig tematikk i ungdomslitteraturen (Ibid. s. 24). Han skriver at «[v]i møter ungdom i krise og forandring, men sjølv om livet kan vere vanskeleg, finst det håp» (Op.cit.).

At det fins håp, har på mange måter vært en tradisjon for litteratur skrevet for unge. I Norden har den danske filosofen Knud Løgstrups bok, *Moral og barnebøker* fra 1969, hatt enorm innflytelse på barnelitteraturstudier (Bache-Wiig & Linhart, 2012, s. 210). Løgstrups tommelfingerregel er at man som voksen har et ansvar for ikke å ta livsmotet fra barn: «En ting er å mene at livet er meningsløst, men å si det til barn, skriver Løgstrup: «Det skal man være sindssyk for at gjøre»» (Op.cit.). Bache-Wiig og Linhart skriver videre at «[d]et er ikke

lenger noe underforstått krav at bøkene skal lære barn å oppføre seg pent (snarere tvert imot, vil kanskje enkelte påstå)» (Ibid. s. 211). Etter mitt skjønn fungerer ikke denne beskrivelsen på *Barsakh*. Her må fokus justeres mot litteratur skrevet for ungdom.

Magnus Thunes Jensen innrømmer at han gjør en overforenkling når han deler ungdomsromaner inn i to typer: *ikke-komplekse* og *komplekse* ungdomsromaner (Jensen, 2014, s. 85), men straks etterpå trekker han opp skillet som han mener definerer de to typene. Komplekse ungdomsromaner kjennetegnes ved at den utfordrer leseren både når det gjelder innhold og form. «Oppbyggingen preges ofte av brudd på kronologien, uventede og paradoksale meningskoplinger» og «vi kan støte på skiftende fortellere og synsvinkler», dessuten preges personframstillingen og konfliktene «av det grenseoverskridende, åpne og uavklarte» (Op.cit.). Han trekker fram Hilde Hagerups *Bølgebiter* (1998) og Harald Rosenløw Eegs *Yatzy* (2004) som eksempler på kompleks ungdomslitteratur, der det er utfordrende koplinger mellom nåtid og fortid, og peker på at presentasjonen av to handlingsplan langs forskjellige tidsakser er markert typografisk, der det planet som ligger lengst tilbake i tid, er presentert i kursiv. Funksjonen til denne vekslingen, er at «fortiden blir integrert som forståelsesramme for jeg-ets fortelling om seg selv» (Jensen, 2014, s. 90). I Tor Fretheims *Ingen ild tenner stjernene* (2009) trekker Jensen fram sirkelkomposisjonen som et annet komplekst grep (Op.cit), og i Marit Kaldhols *søkeord: ayotzintli* (2010) peker han på hvordan løst sammensatte tekstbiter fører til «et kor av ulike stemmer og skrivemåter» (Op.cit).

Gjennom slike og tilsvarende grep mener Jensen at den komplekse ungdomslitteraturen i kontrast til tradisjonell realisme, som byr på karakterer som foretar forståelige handlinger i en logisk og konsistent verden vi enten kjenner fra før eller lærer å kjenne, heller tar med leseren «ut i ukjente verdener som ikke er helt enkle å finne ut av» (2014, s. 92). Han konkluderer med at det innebærer en myndiggjøring av de unge ved å arbeide med komplekse tekster, ved at denne litteraturen ikke snakker ned til dem i kraft av å «inneholde svaret»: «Det dreier seg om å utfordre elevene som tenkende, litterære vesen (Ibid. s. 96). Dette vil jeg komme tilbake til i min analyse.

2. 4 Metodiske refleksjoner

Andersen skriver i *Fortelling og følelse. En studie i affektiv narratologi* at han gjennom sine nærlesinger av sentrale verk ønsker å prøve ut ulike perspektiver og begreper som kan bidra til utviklingen av en affektiv narratologi (2016, s. 36). Han konstaterer at den vitenskapelige horisonten til dette forskningsfeltet kun er i sin spede begynnelse, men at det er en økt

interesse for emosjoner og affekter innenfor mange fagfelt, blant annet innen litteratur og filosofi. Andersen trekker fram Patric Colm Hogan, og hans bok *Affective Narratology. The Emotional Structure of Stories* (2011) som sin fremste inspirasjonskilde. I dette verket forsøker Hogan «å gjøre affektivt baserte begreper anvendelige i konkret narrativ analyse, og han har gjort det på måter som inspirerer til videre forsøk i tilsvarende retning» (Andersen, 2016, s. 32). Videre kommenterer Andersen at det er det narratologiske begrepsvokabularet han har festet seg ved.

Det jeg vil gjøre videre i denne oppgaven er å trekke fram de begrepene Andersen beskriver, som jeg ser på som nødvendige for å svare på min problemstilling. Andersen analyserer litterære verk beregnet for et voksent publikum. Jeg skal analysere et verk beregnet for den unge leser. Slik oppstår én begrensning av hvilke affektive narratologiske begreper jeg vektlegger for min analyse, ettersom ungdomsboka tar utgangspunkt i et ungdomsperspektiv som jeg har vært inne på. Dermed vil kanskje ikke emosjoner av hysteri, hallusinasjoner, absurditeter og gjennombrudd av religiøs erkjennelse, være sentrale emosjoner i en moderne ungdomsbok. Samtidig finner jeg nyttige analyseverktøy gjennom å studere Andersens studie av Dostojevskijs *Brødrene Karamazov* (1880), Ibsens *Brand* (1866) og Hamsuns *Sult* (1890). Nedenfor følger de metodiske elementene jeg har hentet fra Andersen bok.

2.4.1 Emosjonelle rom og emosjonell geografi

Andersen mener at det romlige aspektet i en affektiv narratologi spiller en særlig rolle, fordi «[f]orfatteren skaper ved narrative virkemidler spesifikke affektive eller emosjonelle rom, og lar personenes affekter utspille seg i disse for å oppnå bestemte effekter» (2016, s. 52).

Lokaliseringen av emosjonelle rom er dermed ikke tilfeldig, men innbyr karakterene på forskjellig vis til å by på sine affekter, for å oppnå bestemte effekter. For å eksemplifisere dette viser Andersen til Knut Hamsuns *Sult* (1890), der hovedpersonens stadige regresjon i bopel fører til at «*Sult*-helten nå ser ut til å ha tapt sin ellers så sterke trang til å ivareta sin æresfølelse» (2016, s. 186). Andersen mener at Hamsun svært bevisst bruker ulike litterære rom for å komponere fortellingen, der forfatteren bruker både makrogeografier som Kristiania, og mikrogeografier som hybler, gater og parker. Begrepet «geografier» henter Andersen fra Hogan, som mener opplevelse av romlighet er en grunnleggende emosjonell opplevelse. Hjemmet representerer sådan «normalcy», sier Hogan. Andersen trekker fram Ibsens *Brand* (1866) som eksempel på at forholdet der hjemmet representerer «normalcy» er i utakt. Agnes føler ingen tilknytning til hjemmet. Agnes' hjem preges ikke av trygghet, sikkerhet og ro, hun føler seg derimot «innestengt i knugende ensomhet og sorg» (2016, s.

132). I *Barsakh* er hovedpersonene på reise, likevel spiller emosjonene som kjennetegner «normalcy» av hjemmet en avgjørende rolle. Romanen har et reisemotiv, og slik blir hjemmet noe man refererer til.

2.4.2 *Emosjonelle triggerfigurer*

Emosjonelle triggerfigurer ivaretar bestemte funksjoner i en den affektive narratologi, skriver Andersen (2016, s. 55). Disse figurene påvirkes av stedet, personene og hendelsene i fortellingen. Slik fungerer de som termometer for tekstens emosjonelle ladning, gjennom å gi karakterene i situasjonen, eller leseren respons. Dermed betrakter Andersen disse som en peilepinne for den emosjonelle spenningen i teksten. Emosjonelle triggerfigurer kan framstå som likestilte og fungerer som triggerfigurer for hverandre. De kan opptre som ensidige, lyttende aktører, eller gjensidige aktører som gir respons i situasjonen. Gjennom den narrative forestillingsevnen fungerer triggerfigurene som speilskikkelser for leseren. Leserens vil dermed lett identifisere seg med reaksjonene til triggerfigurene, og «føle» triggerfigurens emosjoner. Han mener at teknikken er en utbredt måte å skape emosjonell spenning på i en affektiv narratologi (Ibid. s. 56), der denne som oftest skapes ved å la bipersoner i fortellingen reagere på det fortalte, eller på hovedpersonens oppførsel eller følelsesuttrykk. Dette signaliserer i neste omgang til leseren om intensiteten i de fremstilte emosjonene og den forventede resepsjonen av dem (Ibid. s. 233). Hvordan dette framtrer vil derimot avhenge av hvilken synsvinkel romanen er komponert etter, dessuten verkets plass innen den litteraturhistoriske utviklingslinje. Andersen skriver at «leseranvisninger» har liten plass i moderne litteratur (Op.cit.), men som jeg skal komme inn på i analysen forholder dette seg noe annerledes i ungdomslitteraturen.

2.4.3 *Performativ og analytisk emosjonalitet*

Dette aspektet henger tett sammen med det narratologiske elementet jeg behandlet ovenfor. Performativ eller analytisk emosjonalitet handler om hvilket nivå tekstens emosjoner kommer til uttrykk. I en affektiv analyse vil man skille mellom et *performativt emosjonelt lag*, og et motsvarende *analytisk emosjonelt lag* (Andersen, 2016, s. 53). I *Brødrene Karamasov*, benevner Andersen fortellerstemmen som en av de viktigste instansene for fortolkning og analyse av de emosjonelle reaksjonene i teksten, på den måten får leseren hjelp til å forstå det fortalte (Ibid. s. 234). Men, i moderne litteratur stiller dette seg annerledes:

I etterromantiske tekster er det vanlig at det analytiske laget ikke er representert i teksten, men overlatt til leseren eller fortolkeren. Det er nettopp i diskrepansen mellom et performativt emosjonelt lag i

teksten og et latent lag at det har latt seg gjøre å mobilisere mengder av psykologiske teoretikere i tolkningen av litterære verk. (Ibid. s. 54)

Andersen kommenterer at fravær av en tolkende instans, «utgjør en av grunnene til at det fins et analyserende og tolkende litteraturvitenskapelig fag» (Op.cit). Senere kommenterer han at «[s]like instanser ble mer og mer borte i moderne litteratur» (Ibid. s. 234). Deretter setter han den tolkende instansen i en scene fra *Brødrene Karamasov* opp mot en scene fra *Sult*, og konkluderer: «[L]eseren vil tendere mot å stille seg tvilende til *Sult*-heltens analyser av fortellingens emosjonelle reaksjoner. Rimeligvis med god grunn» (Ibid. s. 234). Jensen skriver om *Sult*:

I *Sult* er en tradisjonell plotutvikling erstattet med en rekke tilsynelatende løst sammenbundne opptrinn i bygatenes klaustrofobiske labyrint, der helten – en outsider utenfor stabile sosiale fellesskap – opptrer irrasjonelt og besynderlig. Ytre spenningsoppbygging er erstattet med en nærmest ekstrem subjektivitet i utpensling av sjelstilstander, fantasier, angst og fremmedfølelse. For første gang i norsk litteratur møter vi en virkelig upålitelig jeg-forteller, som gjør alt han kan for å iscenesette seg for leseren som en lidende kunstner (trenger han egentlig å gå rundt og sulte?). (Jensen, 2014, s. 87)

Andersen viser til Dorrit Cohn i sin analyse av verket, som trekker fram *Sult*-fortelleren som «et paradigmatiske eksempel på konsonant narrasjon, dvs. at fortellerens og jegets perspektiv ligger meget tett på hverandre. Det fins ikke noe korrigerende instans i fortellingen. Dette innebærer implisitt at det i *Sult* først og fremst er tale om [...] performativ emosjonalitet» (2016, s. 178).

Hvordan forholdet fortellerinstans/nivået for emosjonelle uttrykk er skrevet fram i *Barsakh*, vil jeg komme tilbake til i analysedelen. Men, som jeg var inne på under *narrasjon og ungdomslitteratur*, er det en forventning til ungdomsromanen at forfatteren evner å se verdien av ungdomstilstanden og å ta denne på alvor, samtidig som den komplekse ungdomsromanen skal invitere leseren inn i det åpne og uavklarte. Dette leder over i det neste affektive narratologiske elementet.

2.4.4 Causal attribution

Causal attribution er nok et begrep Andersen henter fra Hogan som beskriver den kognitive prosessen som settes i gang i opplevelsen av en følelsestopp. Hogan mener at man i slike situasjoner automatisk vil respondere ved at oppmerksomheten skifter fokus. Nesten umiddelbart begynner man å tildele opplevelsen årsaker, denne tildelingen tiltar svært raskt, og Hogan ser dette som avgjørende fordi causal attribution er en nødvendig forutsetning for ethvert handlingsutfall (2016, s. 60). Andersen kommenterer at causal attribution dermed er «noe vi driver med hele tiden i det daglige liv (Ibid. s. 61), og at «[n]år det gjelder romaner og narrative fremstillinger, befinner vi oss som lesere oftest i samme situasjon som personene i

fiksjonen. Leseren må, i likhet med de øvrige personene som deltar i det narrative universet, stille spørsmål og danne hypoteser om årsaker til handlende personers følelser og adferd» (Op.cit.). Derfor mener Andersen at en affektiv narratologisk analyse bør avdekke plasser i fortellingen der den automatiske causal attribution ikke fungerer for leseren eller for deltakerne i fortellingsuniverset (Op.cit.), og jeg vil i denne analysen følge dette rådet.

2.4.5 *Life-scripts*

Med referanse til Dostovjevskijs *Brødrene Karamasov* (1880) mener Andersen at det ser ut for å være slik «at ulike personer kjøres igjennom de samme typene følelser gang på gang» (2016, s. 21). Et slik repetitiv følelsesmønster, finner han likhetstrekk ved med det psykologene Roger Schank og Robert Abelson har kalt *script*: «Et slikt *script* ligner et narrativt mønster eller en sekvens av hendelser som gjentas i menneskers liv» (Op.cit.). Dessuten vil mange scripts være «utbredte og ha bakgrunn i kulturelle konvensjoner. Men det fins også individuelle *life-scripts* som dannes i menneskers liv og som kan mobiliseres av bestemte emosjonelle impulser» (Ibid. s. 183). Andersen understreker derfor at det er «en nær sammenheng mellom (kortvarige og gjerne reaktive) emosjoner og mer varige *sentiments* og *preferences*» (Ibid. s. 22). For å svare på spørsmålene jeg reiser i denne oppgaven anser jeg dette som et interessant metodisk verktøy å ta i bruk i analysen. Læreplanens beskrivelser av livsmestring minner om Schank og Abelsons definering av *script*: «Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv» (Utdanningsdirektoratet, 2021).

2.4.6 «Low-road»-reaksjoner

I den affektive narratologien, viser Andersen både til Keith Oatley og Joseph LeDoux som bruker henholdsvis begrepene «first movment»-reaksjoner og «low-road»-reaksjoner om «freeze»- og «escape»-reaksjoner, de automatiserte fysiske reaksjonene som trer fram ved tegn på fare. Oatley kaller de sågar «basic emotions», fordi han ser for seg at de oppstår i det limbiske system, forut for bearbeidelse i *cortex* (Andersen, 2016, s. 59). En viktig påpeking når det kommer til «low-road»-reaksjoner som markerer endring og en beredskap for handling, er at det kun er snakk «om sekunder eller brøkdeler av sekunder før en persepsjon via «the low road» blir bearbeidet av det kognitive system og hentet inn på «the high road» (Ibid. s. 84).

2.4.7 Impulskilder

I en affektiv narratologi vil det være hensiktsmessig å skille mellom ytre og indre impulskilder. Andersen skriver at indre impulskilder kan være «av ulike slag, f.eks. *minner, fantasier, drømmer, hysteri, hallusinasjoner, forventninger, planer* og *prosjekter*, ja, kanskje skulle man også inkludert *ideologier*» (2016, s. 72). Disse må skilles på i forhold til det Andersen anser som en ytre, eller episk variant han henter fra Patric Colm Hogans *Affective Narratology*. Her opererer Hogan med fire distinktive begreper for narrative hendelsers tidsomfang: *inscidents*, *evnts*, *episodes* og *stories* (Op.cit.).

2.4.8 Personlighetstyper

Andersen viser gjennom romankarakterene til Dostojevskij, Ivan og Dmitrij Karamasov eksempler på hvordan brødrenes reaksjoner og handlinger plasserer dem langs forskjellige affektive forgreininger:

Tempramentsmessig fremstår Dmitrij som en spontant reagerende eruptiv personlighetstype, lett antennelig og med dårlig impuls kontroll. Dmitrij både reagerer og handler før affektene rekker å komme i kontakt med de kognitive lag i personligheten. Han ferdes mye langs «the low road». Hos Ivan er det mye tettere kobling mellom affekt og kognisjon. Hans affekter inngår i mindre spontane, mer refleksive forbindelser med resten av personligheten. Han ferdes mer langs «the high road» (2016, s. 77).

Her trekker Andersen opp et skille mellom hvorvidt personligheten ferdes langs «the low road» eller «the high road». «Low road»-reaksjoner er antatt å gå den raskeste kommunikasjonsruta via amygdala for å signalisere til kroppen. Andersen kaller slike reaksjoner *fysiske* (Ibid. s. 59) eller *primære* emosjoner (Ibid. s. 72), og kobler dette tett opp til Dmitrij Karamasov som han mener «feiler med hensyn til å finne en balanse mellom sterkt begjær, ukontrollerte emosjoner og eruptive livskrefter på den ene side, og sosiale spilleregler på den andre siden» (Ibid. s. 71). På den måten mener Andersen at Dmitrij «helt gjennomgående er skildret som en person i følelsenes vold, hele tiden i konflikt eller gnissende kontakt med det sosiale samfunn. Emosjonene er de dionysiske kreftenes uttrykk, emosjoner er fysiske, kroppslige, sanselige livsuttrykk. De styres ikke av refleksjon og fornuft» (Ibid. s. 71-72). Andersen mener dermed at Dmitrij er en personlighetstype som utviser en livsfølelse som i høy grad er styrt av begjær og vellyst. Affektivt gjør dette seg utslag gjennom omskiftelige, men tilbakevendende affekter (Ibid. s. 73) som styres impulsivt med kilde i *fantasier* eller *planer* (Ibid. s. 72).

Dmitrijs bror, Ivan mener Andersen «er mer enn noe annet en ambivalent figur med sterke drifter i diametralt motsatte retninger, han preges av livstørst og dødsdrift» (Ibid. s. 76). Appetitten for livet og driften mot døden mener han er et «tydelig felles trekk mellom

brødrene» (Ibid. s. 77), men der Ivan utviser flakking og oscillering, utviser Dimitrij heller ambivalens, derfor framstår han mer stabil og utviser mer kontroll over følelsesmessige impulser. Andersen anser dermed denne personlighetstypen som en som ferdes mer langs «the high road». Med bakgrunn i Andersens eksempler i *Brødrene Karamasov*, bekreftes det at en viss form for kontroll er nødvendig. Sett i lys av målsettingene for skolen i temaet folkehelse og livsmestring kan dette være et interessant element å benevne i opplæringen.

2.4.9 Idealskikkelse

Andersen viser hvordan statusen til den ene broren, Aljosja Karamasov er forskjellig fra brødrenes:

For det første er hans individuelle historie langt mindre dramatisk enn brødrenes. For det andre skal han nok bære mye av dikterens budskap, og dét dreier seg i stor grad om hengivelse for andre enn seg selv. Derfor er fokus ofte på andre personer når Aljosja er på scenen. For det tredje fungerer Aljosja narratologisk som en hjelpefigur for fortelleren. [...] Han har på en særlig måte de øvrige figurenes tillit. De betror sine oppriktige tanker og følelser til ham. [...] Disse dialogene gir fortelleren anledning til å berette for leseren hva som foregår i de sentrale personenes indre. (Andersen, Fortelling og følelse, 2016, ss. 80-81)

Derfor mener Andersen at Aljosja er romanens – og de øvrige romanpersonenes – idealskikkelse, «hans opptreden viser nesten hele tiden bort fra ham selv, i retning medlevelse og innlevelse i andres liv. På det konkrete handlingsplanet blir han en merkelig figur som mer eller mindre permanent løper ærender til andre romanpersoner» (2016, s. 81). Andersen mener at den yngste av Karamasov-brødrene «er det nærmeste man kan komme en erstatning for den romantiske «allestedsnærværende» fortellerinstans» (Op.cit). I motsetning til sine eldre brødre lever han «... først og fremst i verden, mellom mennesker» (Op.cit.). Andersen finner at Aljosjas rolle i romanen er å fungere som den viktigste emosjonelle triggerfiguren, fordi han utviser uselvisk menneskekjærlighet, oppriktighet og medlevelse (Op.cit). Andersen mener at Aljosjas innlevelse og reaksjoner på andres situasjon, implisitt veileder leseren om hvordan situasjonen er tenkt å skulle leses (Ibid. s. 82). I Aljosjas tilfelle kommenterer Andersen at «han synes å gå så intenst opp i andres eksistens, at det er vanskelig å se hva slags liv han lever» (Op.cit). På hvilken måte idealskikkelser forekommer i *Barsakh* vil jeg ta for meg i analysen.

2.4.10 Emosjonelt hegemoni

Andersen ser det som et sentralt anliggende for en affektiv narratologi å undersøke forholdet mellom emosjonalitet og makt. Her tar han utgangspunktet i filosofen Alison M. Jaggar sitt arbeid om teamet. Jaggar skriver blant annet: «Thus, we absorb the standards and values of our society in the very process of learning the language of emotion, and those standards and

values are built into the foundation of our emotional constitution» (Andersen, 2016, s. 137). Dette synspunktet finner vi igjen hos Nussbaum som skriver: «Mange samfunn lærer bort den samme dårlige leksen som Rousseaus franske adelsmenn lærte. Gjennom sosiale og familiære normer sender de ut et budskap om at fullkommenhet, usårbarhet og kontroll er nøkkelelementer i et vellykket liv» (Nussbaum, 2016, s. 201). Deretter trekker både Jaggard og Nussbaum fram at resultatet synliggjøres gjennom det sosiale hierarki, som tar sitt utgangspunkt i rase og kjønn. Jaggard fortsetter: «the norms and values that predominate end to serve the interest of the dominant group. Within a capitalist, white supremacist, and male-dominant society, the predominant values will tend to serve the interests of rich white men (Andersen, 2016, s. 137). Mens Nussbaum skriver:

I mange kulturer får slike sosiale normer et kjønnsaspekt, og forskere har oppdaget at projisering av avsky over på andre ofte har en sentral kjønnsbetinget komponent. Menn lærer at suksess innebærer å være hevet over kroppen og dens skrøpeligheit, og dermed lærer de å betegne enkelte underklasser (kvinner, afrikansk-amerikanere) som hyperkroppslige, og som må domineres. (Nussbaum, 2016, s. 201)

Det er et tilsvarende emosjonelt hegemoni Andersen finner i Ibsens *Brand* (1866), Andersens karakteriserer konstellasjonen i *Brand* som en «klassisk maktstruktur: mann – kvinne; fornuft – følelse; styrke – svakhet; arbeidslivets dådsrom – isolert hjem; ordets makt – hjertets pine» (Andersen, 2016, s. 138). På den måten er kjønnsaspektet iøynefallende, men Andersen kommenterer at også Jaggard, akkurat som Nussbaum er opptatt av samfunnets forevigelse av å «forming our emotional constitution» på bestemte måter som innebærer at samfunnets emosjonelle hegemoni rammer alle underprivilegerte grupper i et samfunn.

Andersen refererer videre til Jaggard som mener at hegemoniets makt utøves på to måter. For det første utøves denne makten gjennom det Jaggard kaller «outlaw emotions». For, selv om normsystemet er sterkt, er det ikke alltid slik at individet erfarer kun konvensjonelt aksepterte emosjoner. Ikke-aksepterte emosjoner er det Jaggard kaller «outlaw emotions». For det andre kommer den hegemoniske makten til uttrykk gjennom «internaliseringseffektene som den dominante ideologi produserer» (Andersen, 2016, s. 139) og at disse er ødeleggende når det oppleves individuelt, det vi si isolert for individet. I *Barsakh* skal vi se at Emilies opplevelse med hegemonisk makt er bakgrunnen for hennes sentrale script, at hun nesten ikke spiser. Dessuten løfter perspektivet om hegemonisk makt et viktig poeng inn i skolens arbeide med læreplanens målsetting: skal man utvikle en trygg identitet og et positivt selvbilde i barne- og ungdomsårene, kan opplevelser av hegemonisk makt være verdt å kikke på.

3 Analyse

Som et grunnlag for å gjøre denne analysen, har jeg spesielt dratt nytte av å studere Andersens analyse av Dostojevskijs *Brødrene Karmasov* (1880). I innledningen til denne analysen kommenterer Andersen at: «Dostojevskij er etter mitt skjønn en forfatter som i lange passasjer i det narrative forløpet skriver seg fra affekt til affekt, i like stor grad som han skriver seg fra begivenhet til begivenhet» (2012, s. 39). Dermed er det skiftet mellom ualminnelig sterke affekter, Andersen vektlegger som momentskapende effekter i handlingen. I tillegg kommenterer Andersen at dette fører til at affektene ofte har «like stor betydning for hendelsene som hendelsene har på affektene» (Op.cit). Andersens påpeking av dette forholdet i innledningen av sin analyse, ledet meg til å undersøke hva slags momenter som driver handlingen framover i *Barsakh*.

Fortellingen i *Barsakh* begynner med en forfølgelsesjakt på en strandpromenade på Grand Canaria. Dette igangsettende momentet skal vise seg å være det dramatiske høydepunktet for Emilie og Samuels møte, som fant sted få timer i forveien. Dette var et møte utenom det vanlige, da Samuel og resten av flyktingene var helt utsultet ved ankomst og nå oppholder de seg ulovlig på øya. Derfor må Emilie tilveiebringe mat og et skjulested, ute av synet for allmenheten. Oppgaven med å framskaffe mat, spesielt fettholdig mat framstår som en uvanlig oppgave for Emilie, fordi hun pleier å unngå fett i kosten på bakgrunn av en kommentar hun fikk av en gutt på skolen, som insinuerte at hun var tjukk, bollete. Under måltidene lærer Emilie flyktingene å kjenne, og hun forstår at deres målsetting er et liv slik som hennes. Flyktingene på sin side oppdager at Emilie spiser lite, og unders over hvorfor hun vil være så tynn. De lurte på om det er en sykdom. Samuel spør henne rett ut: «*Hvorfor spiser du ikke?*» (Stranger, 2015, s. 86). Samuels konfrontasjon ser ut for å reise en ny bevissthet hos Emilie, om synet på egen kropp. Dette kan komme av at Samuel gjennom deres møte vinner Emilies tillit, og Emilie har vunnet hans, dette kan være med på å forklare hvorfor de blir forelsket. Rett før flyktingene og Emilie må flykte fra sitt skjulested, blir Emilie takket av Djeneba, den eneste moren i flyktingefølge, som fører til at Emilie begynner å gråte «over alt sammen» (Op.cit. s. 112). Under flukten fra politiet er både Emilie og Samuel klare over følelsene de har for hverandre, og betror hverandre viktige hendelser i livene sine. Da Emilie forteller om kommentaren fra gutten på skolen, undres Samuel om hun har blitt lykkeligere av å slutte å spise. Før de tar avskjed gir Emile Samuel en lapp, og beskjed om å skrive til henne.

Slik ser det ut for at det er enkelte avgjørende begivenheter som skaper moment i narrasjonen, i første rekke er dette Emilies møte med flyktningene og valget som tas om å holde deres tilhold på øya skjult fra allmennheten. Dette valget innebærer at Emilie lærer flyktningene å kjenne, og slik oppstår emosjoner gjennom dette møtet både hos Emilie og flyktningene. Nedenfor vil jeg ta for meg hvordan dette framstilles i romanen.

3.1 Romanens oppbygging, fortellermåte og komposisjon

Fortellingen er delt i tre deler som er markert grafisk. Første del består av 16 kapitler der fokaliseringsinstansen veksler mellom fortellingens to interne fokalobjekter, Emilie og Samuel. At fokaliseringsinstansen veksler, er markert typografisk gjennom kursivert skrift når Samuel innehar denne. De to første kapitlene er lagt til Emilie, før Samuel tar over i de to neste. Slik forløper fortellingen vekselvis gjennom den første delen. Karakteren til Emilie innehar fokaliseringsinstansen i totalt 9 kapitler i første del, Samuel 7. Del to skiller seg ut i forhold til de to andre delene ved å være sammensatt av 10 jeg-er-utsagn.

Fokaliseringsinstansen blir dermed tillagt 10 forskjellige førstepersonsfortellere. Disse er både dyr, arbeidere, flyktninger, levende som døde, samt verkets to hovedpersoner. Del tre består av sju kapitler der fokaliseringsinstansen er lagt til Emilie i fem av kapitlene, og Samuel to.

Fortellermåten, eller narrasjonsinstansen veksler mellom scenisk framstilling og referat, dette vil jeg komme nærmere inn på under performativ og analytisk emosjonalitet. Tidsdimensjonen i fortellingen er ofte fortalt anakronisk gjennom flere innslag av foregripelser, prolepser og tilbakeblikk, analepser. Dessuten er det innslag av repetitiv frekvens og anaforiske sekvenser.

Romanen tar i bruk grafiske bilder i form av fotografier og grafiske bilder, som sammen med parateksten utgjør den litterære teksten. Omslaget spiller sammen med romanens tittel, da det består av et fotografi på framsiden, som repeteres skalert og forstørret på baksiden, som repeterer boktittelen. Det samme motivet repeteres før del en starter. Dette ser ut for å være et bilde fra en filmsekvens. På neste side er det kursivert tekst, undertegnet «*Paul Mitchell, wsws.org*» (Stranger, 2015, s. 7). Denne teksten forteller om et båtforlis som ble oppdaget i Karibia, og at det i et brev kommer fram: «*Jeg vil gjerne sende disse pengene til sin familie i Bassada. Jeg beklager. Dette er slutten på mitt liv, i dette store marokkanske havet*» (Op.cit.). Deretter starter romanens første del. Underveis i denne delen er det trykket tre grafiske bilder, og sju fotografier. Etter den avsluttende epilogen i del tre, følger to bilder av en afrikansk gutt, med bildeteksten: «*For as long as I live, I will try again*» og «*For my*

family's sake, not me» (Ibid. s. 133). Neste side beskrives som «SLUTTNOTER» (Ibid. s. 135), her kommer det fram at kildene til fotografiene er produksjonsselskapet Journeyman og at de grafiske elementene i verket er hentet fra «Asylspillet» (Op.cit.). Helt til sist i romanen følger kilder om spiseforstyrrelser og båtflyktninger.

Elementene jeg har tatt for meg ovenfor, fortellingens inndeling, fokaliseringsinstanser, fortellermåte, grafiske bilder, fotografier og paratekst, bringer mange nyanser som spiller på verkets kompleksitet. Blant annet er fotografiene, og innslaget av saktekst, slik som «SLUTTNOTER» (Op.cit.) med på å gjøre skillet mellom fiksjon og virkelighet utydelig. Kompleksiteten ivaretas også gjennom komposisjonen, gjennom en anakronisk framstillingsmåte settes handlingen i gang av en innledende foregripelse. Når denne er lagt fram starter fortellingen som blir fortalt i fortid, etterstilt narrasjon. I den presenterende delen blir vi kjent med Emilie blant annet gjennom flere tilbakeblikk. Når hovedhandlingen settes i gang er denne komponert med nye tilbakeblikk, der historien til Samuel blir presentert. Akkurat på punktet der Emilie og Samuel blir innhentet av politiet, er tidsdimensjonen mellom *historien* og *fortellingen* kronologisk, dermed er hovedhandlingen konstruert sirkelkompositorisk, deretter presenteres avslutningen gjennom etterstilt narrasjon. Grepet som er tatt gjennom å veksle mellom samtidig og etterstilt narrasjon følger et hensiktsmessig mønster ut ifra hva som blir formidlet: etterstilt narrasjon benyttes der fokaliseringsinstansen legger fram sine indre impulskilder, dette er ofte i form av minner, mens samtidig narrasjon benyttes for å legge fram den dramatiske begivenheten som innleder fortellingen, forfølgelsesjakten på strandpromenaden. Dette vil jeg komme nærmere inn på når jeg nå går i gang med den affektiv narratologiske analysen.

3.2 Emosjonell geografi og emosjonelle rom

I teoridelen trakk jeg fram, med bakgrunn i Andersen, at det romlige aspektet i en affektiv narratologi spiller en særlig rolle (2016, s. 52). For det første innbyr dette narratologiske elementet karakterene til å by på sine affekter, for å oppnå bestemte effekter (Op.cit.). For det andre er ikke dette «nøytrale omgivelser for individuelle følelsesutbrudd», fordi omgivelsene er «allerede emosjonelt kodet» (Op.cit.). På dette punktet refererer Andersen til Patrick Colm Hogan og hans bok *Affective Narratology. The Emotional Structure of Stories* (2011), der han skriver «the baseline from which emotions arise. This is normalcy. More often than not, emotions are response to changes in what is routine, habitual, expected. We anticipate normalcy unreflectively» (2016, s. 53). Derfor vektlegger Andersen viktigheten av at «leseren

blir opplyst om stedets «normalcy», slik at effekten av «changes in what is routine» sikres» (Op. cit). Det er med bakgrunn i dette Andersen hevder at «[d]et er god grunn til å anta at [bruddet med det emosjonelt kodete rommets «normalcy»] er et generelt gyldig trekk ved en affektiv narratologi» (Op.cit.). I det følgende vil jeg derfor ta for meg de lokasjonene der jeg gjennom en analyse av handlingen anser at det forekommer et brudd på denne lokasjonens forventede «normalcy».

I *Barsakh* brukes flere makrogeografier, som for eksempel Gran Canaria, Norge og Ghana, og mikrogeografier som forskjellige byer, strender og rurale områder. Emosjonelle rom er blant annet et falleferdig hus, et hotell, en skolegård, et fengsel, et flyktningsmottak, butikker, kaféer, samt Emilie og Samuel sine respektive hjem. Nedenfor har jeg valgt å analysere de emosjonelle lokasjonene der jeg mener å kunne peke på et brudd med denne lokasjonens «normalcy».

Den første emosjonelle geografien vi møter er geografien til hovedhandlingen i *Barsakh*, og denne er lagt til Gran Canaria. Idet fortellingen begynner settes handlingen i gang ved å skrive fram hvilke koder og dermed hvilken «normalcy» som kjennetegner turistøya:

Denne fortellingen kunne ha begynt her, med den rolige lyden av bølger mot stranden, på kvelden, på Gran Canaria. Den kunne ha begynt med fortausrestaurantene, telysene og palmetrærne langs strandpromenaden. Med sovende babyer i barnevogner og med kjærestepar som går hånd i hånd. Musikken strømmet ut fra kafeen. Alt slik det pleier. En varm og rolig kveld på Gran Canaria. (Stranger, 2015, s. 11)

Ved å starte narrasjonen i *perfektum futurum* settes fortellingen umiddelbart på pause, dette er et grep i forhold til varighet, slik at fortelleren gis rom til å beskrive kodene ved denne emosjonelle geografien: «rolige bølger», «sovende babyer», «musikken strømmet» og «rolig kveld». Dette er ferieøyas «normalcy». Ved å bruk av den sammensatte verbtiden, «kunne ha begynt» utnyttes et narrativt virkemiddel som spesifikt spiller på leserens emosjoner: Man får en forventning om at noe kontrasterende skal bryte ferieøyas normale stemning. Dette er et temporalt aspekt ved en affektiv narratologi, som naturligvis bare er virksomt i leserperspektivet. Svaret på hva som bryter ferieøyas «normalcy» kommer allerede i det påfølgende avsnittet, som innledes i passiv form: «Så brytes roen» (Ibid. s. 11), på den måten utelates den handlende i setninga, og holdes foreløpig skjult for leseren. I neste setning defineres agens, og vi får informasjon om at handlingen blir fortalt i nåtid: «Noen kommer løpende gjennom gatene» (Ibid). Dette skaper en følelse av et plutselig eller umiddelbart brudd med makrogeografiens normaltilstand, som frembringer en «freeze»-reaksjon både hos leseren og de tilstedeværende. Gjennom bruddet på ferieøyas «normalcy» i åpningsscenen, kan den unge leserens narrative forestillingsevne vekkes. Akkurat som Darwin skvetter til i

eksperimentet med giftslangen, som vist i teorikapittelet, kan den unge leser la seg rive med av den enorme kontrasten som skrives fram gjennom døsende ferieidyll og forfølgelsesjakten. Mange ungdomsskoleelever vil antakelig være fortrolige med kodene som skildrer verkets emosjonelle makrogeografi: «butikkene, med postkortstativer og oppblåsbare krokodiller og delfiner hotellbussene og alle de nyankomne turistene med solbriller og trillekofferter kafeene med menn i bar overkropp, solsvidde mager og store ølkrus» (Stranger, 2015, s. 18). I tillegg åpner valget av emosjonell makrogeografi opp for at den narrative forestillingsevnen stimuleres hos den unge leseren ved å etablere et fortellingsunivers med en sentral plassering i et av verdenshavene.

Havet framstår derfor som en betydelig emosjonell makrogeografi som inviterer til at Emilie og Samuel møtes. Nok en gang er det gjennom brudd i den emosjonelle geografiens «normalcy» som er den utløsende faktoren for framskrivningen av emosjoner. Denne dagen jogger Emilie «nedover en sti som førte frem til en strand mellom klippene» (Ibid. s. 20). Ifølge Patric Colm Hogan, slik det er sitert i Andersen, beskriver han romlighet som «the ‘existential’ experience of location, is fundamentally an emotional experience» (2016, s. 53). Slik er Emilies første emosjonelle betraktning når hun ankommer lokasjonen, at hun føler for et bad, «[h]un hadde jo bikini under» (Stranger, 2015, s. 20). Colm Hogan hevder videre at «[w]e anticipate normalcy unreflectively» (Andersen, 2016, s. 53). Det er nettopp en slik refleksjon Emilie utviser gjennom det ovennevnte tankereferatet: hun er klar over at hennes eksklusive alenetilværelse på denne stranden kanskje bare er temporær, for kodene til lokasjonene sier at det når som helst kan dukke opp andre, det er jo tross alt en turistøy.

Gjennom Samuel som fokaliseringsinstans tas leseren med til en mer ukjent verden. Likevel er nok enkelte av kodene i de emosjonelle geografiene vi får presentert gjennom Samuel, kjente for leseren. Mange vil nok kjenne igjen koder som «*amerikanske tv-serier*» (Stranger, 2015, s. 23) og den muntre stemningen av å gå over brenningene «*inne ved stranden, og videre ut mot havet*» (Ibid. s. 52). Derimot er den emosjonelle geografien som Samuel har vokst opp i, et hjem der familien mister hovedinntekten sin på grunn av en far som har hugget seg i armen med en machete, mer fremmed. Likevel er det kodene som skrives fram i en global emosjonell geografi, havet, som setter sterkest spor hos Samuel. Han uttrykker emosjoner som kan spores til frykt og sorg i dialogen han har med Emilie i fortellingens avslutning, idet de er på flukt fra politiet: «Det hjalp å fortelle. Det fikk ham til å glemme de som hadde dødd underveis» (Ibid. s. 118).

På flukten over havet er det kroppens posisjoner som skrives fram som det første forvarselet på reisens regressive utvikling: «*De satt tett inntil hverandre, med knærne presset*

opp mot brystet» (Ibid. s. 54). Andersen kommenterer i avslutningen av sin *Sult*-analyse «at man i en affektiv narratologi sannsynligvis skal ha oppmerksomhet rettet mot kroppens posisjon i emosjonelt kodete rom» (Andersen, 2016, s. 191). I *Barsakh* er flyktingenes kroppsposisjonering en tilbakevendende beskrivelse av rommet om bord på båten: «*Tjueen mennesker, tett i tett, med beina opp mot brystet*» og «*[d]et begynte å verke i musklene av den ukomfortable sittestillingen*» (Stranger, 2015, s. 56). Et lignende motiv er gjengitt gjennom grafikken og fotografiene som er trykket på omslaget, i innledningen og underveis. Gjennom disse bildene framstår den ukomfortabelt sittestilling som normalen, det er slik man flykter i små båter over Atlanterhavet til Europa. Slik blir dette også et bilde på en etablert «normalcy» om bord i båten til Samuel.

Dette er normalen fram til den niende dagen, da bruddet med denne etablerte «normalcy» kommer da de går tomme for bensin. På dette tidspunktet anslår Samuel at de har en eller to dager igjen av reisen, men uten framdrift annet enn å drive «*sakte gjennom alt det blå, uten å vite hvilken retning strømmen førte dem*» (Ibid. s. 59), utløser dette en situasjon der flyktingene må forholde seg til en emosjonell geografi som stadig er i endring. Mangelen på føde fører til at «*[d]en sekstende dagen døde den første av dem*» (Ibid. s. 60) og at «*[d]et stinket av dem. Stinket av urin, svette og avføring. Ingen av dem orket å vaske seg lenger, eller skylle opp klærne. De bare lå i de samme buksene og t-skjortene, dag ut og dag inn*» (Ibid. s. 61). Og den tjueandre dagen hadde det blitt vanskelig «*å skille de levende fra de døde, for alle hadde lukkede øyne. Alle lå stille under den stekende solen*» (Ibid. s. 63). I et leserperspektiv kan vi ane hvordan dette ville endt om båten ikke hadde støtt på land.

Beskrivelser av en slik situasjon er skrevet fram gjennom Samuel:

Han tok passet sitt ut av lommen og kastet det ut på havet. Det fløt sakte bortover, og glitret så vidt i månelysen før det sank inn i det sorte havet. Hvor lenge var det til resten av ham ville følge etter? (Op.cit.)

På den måten framstilles denne emosjonelle geografien som temporær, som forbigående, i og med at den brått kan forsvinne. Dette framstår som en kontrast til leserens emosjonelle geografi, som antakeligvis ligger tett på et hjem som man føler tilknytning til. Dette er normalen, slik er det også i den litterære verden ifølge Colm Hogan: «Hjemmet representerer «normalcy»», referert i Andersen (2016, s. 132).

3.3 Emosjonelle triggerfigurer

Ettersom fortellingen i *Barsakh* fortelles gjennom Samuel og Emilie som vekslende fokaliseringsinstanser er det slik at disse fiksjonskarakterene innehar viktige funksjoner som

emosjonelle triggerfigurer. Som jeg var inne på i teoridelen fungerer emosjonelle triggerfigurer som termometer for tekstens emosjonelle ladning. Andersen skriver at emosjonelle triggerfigurer narrativt fungerer som «sekvensielt anbrakte elementer i teksten der det blir gitt eksplisitt beskjed om dens emosjonelle temperatur. Et viktig poeng er at den sekvensielle rekken markerer en gradstigning, og på den måten bidrar til å øke spenningsnivået i teksten» (2016, s. 56).

Etter at den innledende prolepen er fortalt, er det momentet med Emilies spiseforstyrrelser som først åpenbarer seg. Her er det faren som framstår som den mest sentrale emosjonelle triggerfiguren for datterens emosjoner, når hun er stilt overfor mat. Andersen skriver at «[e]n emosjonell triggerfigur vil oftest ha følelser eller reaksjoner der det er liten tvil om hvem som er følelsenes objekt» (2016, s. 56). Gjennom Emilie som fokaliseringsinstans legges farens triggerfølelser på bakgrunn av datterens kostholdsvaner fram som; «han åpenlyst begynte å følge med på hva hun spiste» (Stranger, 2015, s. 15), «prøvde å presse henne på sin forsiktige måte» (Op.cit.) og «[e]t raskt spørrende blikk» (Op.cit.). Slik bekreftes farens betydning som emosjonell triggerfigur. Det foreligger ingen tvil, det er Emilie som er disse følelsenes objekt, da dette blir understreket gjennom fokaliseringsinstansen som er Emilie selv. Valget av fortellerinstans tilrettelegger dermed for at leseren blir klar over dynamikken i emosjonene som er i spill mellom Emilie og faren. I dette tankereferatet kommer det fram hvordan Emilie opplever farens «usynlige» triggerfølelser:

Likevel. Likevel lå det mye mer under overflaten. Mye mer som ble utvekslet, på et helt usynlig plan, for den egentlige samtalen var slik:

– *Du er nødt til å spise noe, jenta mi. Du er blitt altfor tynn. Ta noe fra dette fatet nå med en gang, eller så bli jeg nødt til å gjøre det ubehagelig for oss alle og snakke om det igjen. Ok?* (Op.cit.)

Dermed er Emilie fullstendig klar over bakgrunnen for farens bekymringer, han syntes hun er blitt for tynn. Slik er faren den viktigste emosjonelle triggerfiguren for etableringen av Emilies emosjoner stilt overfor mat. Farens emosjoner er i spill både på et erfart, og et «usynlig plan» (Op.cit.). Måten dette blir formidlet i romanen, vil jeg komme nærmere inn på under performativ og analytisk emosjonalitet.

Etter at emosjonene som er i spill rundt familiemåltidene er lagt fram, er det i den påfølgende sekvensen nok en gang faren som kommer i fokus som den sentrale emosjonelle triggerfiguren. Familien er tilbake på stranden, faren leser i den lokale avis da han utbryter: «– Herregud, sa han og pekte. – Det er i Arguinequin like her borte. Det kommer visst opptil flere hundre i døgnet ... i bitte små båter» (Ibid. s. 17-18). Farens eruptive emosjonelle respons over oppdagelsen skaper bevegelse i tekstens emosjonelle ladning. I ytringen,

«herregud» er den emosjonelle intensiteten svært høy, og skaper dermed emosjonell spenning i en affektiv narratologi. Farens emosjoner trigger oss til å «føle» hans emosjoner, som ifølge Andersen er en utbredt måte å skrive fram emosjonell spenning (2016, s. 56). Ytringen må tolkes som om den framsettes i affekt med bakgrunn i kontrasten: at mennesker i dyp nød ankommer like inntil den lokasjonen familien selv befinner seg i. Familien er på stranda, kodene til dette stedet beskrives som «blå strandmadrasser og parasoller», «en verden av sandslott, håndklær og mennesker som døde i solen» (Stranger, 2015, s. 17).

Straks etter at faren har avsluttet det som for tilhørerne i fortellingen forløper seg som en monolog, ettersom «[i]ngen reagerte» (Ibid. s. 18), er det Emilie som overtar rollen som emosjonell triggerfigur. Her legges dilemmaet om «hva skal man gjøre med flyktningene», fram:

Emilie så ned på bildet av en interneringsleir med piggrådgjerd og med en stor gruppe afrikanske flykninger som satt på bakken, tett inntil hverandre, før hun kikket ut mot sjøen igjen. Faren merket mangelen på respons og bladde til slutt videre i avisen, til reklame for widescreen tv-er. Han visste vel heller ikke hva han skulle gjøre. Hva han kunne gjøre for å hjelpe dem. (Stranger, 2015, s. 18)

For å undersøke virkningen av dette tankereferatet kan vi trekke inn poengteringen til Nussbaum som jeg presenterte innledningsvis i oppgaven: «Skjønnlitteratur lar oss betrakte andres liv med mer enn en tilfeldig turists interesse – med engasjement og empatisk forståelse, med sinne over samfunnets manglende vilje til å se» (2016, s. 29). Andersen skriver at leseren vil identifisere seg med og «føle» triggerfigurenes reaksjoner (2016, s. 56). I tankereferatet er det kontrastene i det som fortelles og den distanserte mottakelsen av dem, som skaper triggerfølelser hos leseren. I en slik situasjon kan vi legge til grunn at den unge leseren har vokst inn i oppgaven med å gjenkjenne universelle følelser i fortellinger, slik som Nussbaum ser for seg. Den universelle følelsen som skrives fram i fokusreferatet, er hva som angår moralen og rettferdighet (Nussbaum, 2016, s. 32). Dermed innebærer lesingen av denne teksten involvering i kompleks tekst. Som vi husker fra teoridelen, anså Jensen slikt arbeid for å være en myndiggjøring av de unge, ved at denne litteraturen utfordrer elevene som tenkende, litterære vesen (Jensen, 2014, s. 96).

Den emosjonelle temperaturen i flyktningenes situasjon tas hånd om av flere emosjonelle triggerfigurer for å skape forskjellige effekter. Som vi skal se ivaretar disse elementene helt bestemte funksjoner i den affektive narratologi. Ousmane, den ett år gamle sønnen til Djeneba er fortellingens symbol på det uskyldsrene barnet, som helt uten hensikt er delaktig i å utløse triggerfølelser hos en annen vesentlig emosjonell triggerfigur om bord: Allerede på avreisedagen kommer det fram at «*Samuel la merke til at en av de mest stille passasjerene ristet på hodet av dem. Han het Esowa, var tjueto år og kom fra Benin. Samuel*

hadde lagt merke til ham med det samme. Merket seg det granskende blikket hans» (Stranger, 2015, s. 52). Det er påfallende hvordan Esowas respons som narrativ markør til medpassasjerer og hendelser kommer i fokus og skaper en stigende emosjonell spenning i teksten. Gjennom Samuel i tilskuerposisjon skrives dette elementet fram, der han først er taus (Ibid.), sitter alene, gjerne med ryggen til de andre og stirrer utover havet (Ibid. s. 53 og 56), før intensiteten tiltar når han mistenker sine medpassasjerer for å forsyne seg for mye av vannet (Ibid. s. 57). Da det oppdages at innholdet i de resterende fulle drivstoffkannene er vann, oppstår det en situasjon der den ellers så tause Esowa, plutselig utviser ferdens kraftigste følelsesutbrudd: *«Esowa slo hånden på motoren og skrek banneord utover havet»* (Ibid. s. 58). Esowas eruptive utbrudd er så kraftig at Ousmane, den ett år gamle gutten, begynner *«å hylgråte av redsel»* (Ibid.). Likevel er det ved en senere anledning at den maksimale temperaturen for Esowas eruptive sinnelag kommer til uttrykk. I denne situasjonen er han rivende uenig i at den ammende Djeneba skal ha mer vann enn de andre: *«Esowa hadde nesten ikke åpnet munnen i løpet av turen. Som om han ikke hadde noe han ønsket å dele med de andre. Nå brøt han tausheten, og rev vannkannen ut av hendene til Djeneba»* (Ibid. s. 61). Den videre skildringen forteller hvordan han gjennom en truende framtoning roper budskapet sitt. Disse scenene med Esowa som gjensidig emosjonell triggerfigur, som gir respons i situasjonen, peker på han som en framstående individualisert skikkelse i romanen.

Ved en senere anledning er det nettopp gjennom Esowa, at ladningen i møtet mellom fattig og rik kommer til uttrykk, da han opptrer truende mot Emilie og i neste omgang setter tekstens emosjonelle temperatur til et svært intenst nivå. Retorisk spør han sine flyktningekompanjonger: *«– Når dere har spist opp maten her, sa han høyt. – Hva har dere tenkt å gjøre da? Hm? Tror dere at denne jenta kan hjelpe dere for alltid?»* (Ibid. s. 83). De andres respons er taushet, før han fortsetter: *«– Dere vet ingenting om dette, fortsatte Esowa. – Om hva som skal til for å overleve her. Om hva politiet vil gjøre med dere. Dere vet faen meg ingenting!»* (Ibid.). Denne scenen, der Esowa nok en gang framfører et kraftig følelsesmessig uttrykk, stiller leseren overfor en affektsituasjon der leseren på en eller annen måte må ta stilling til informasjonen. Nussbaum kommenterer at *«[å] slippe inn i sitt eget sinn folk som virker fremmede og truende, er å vise en evne til åpenhet og lydhørhet som motvirker kulturelle stereotyper»* (2016, s. 41). I en skolekontekst er dermed hensikten allerede oppnådd gjennom møtet med slike tekster. For som Jensen minner om: *«Hvis vi tegner og forklarer for mye, risikerer vi å redusere det komplekse tolkningspotensialet, begrense mangetydigheten, forenkle, konkludere og tvinge kabalen til å gå opp»* (Jensen, 2014, s. 96). Før han konkluderer *«[s]pørsmålene vi stiller til litterære tekster, må ikke*

nødvendigvis besvares» (Ibid.). På dette tidspunktet vil kanskje noen unge lesere ane rekkevidden av problematikken som reises i romanen, at denne tematikken peker på internasjonale utfordringer i en kompleks og global verden.

Mot slutten av flyktningenes båtreise gjøres det et fortellerteknisk grep der det plutselig er et innslag av en ekstern forteller som emosjonell triggerfigur, der leseren opplever nullfokalisering. Gjennom nullfokalisering er det ingen begrensning på informasjonen som gis (Andersen, 2012, s. 50). Effekten av denne framstillingsformen, er at fortelleren framstår som emosjonell triggerfigur gjennom å framføre budskap om hvilke personlighetstyper som gikk tapt underveis: «*Hvis noen du kjente godt skulle holdt en gravtale for deg, ville de ha trukket frem smilet ditt. Det brede smilet. De ville ha fortalt om den smittsomme latteren din*» (Ibid. s. 64). Gjennom teksten bekreftes det at dette budskapet legges fram på tilsvarende form som ved en høytidelig seremoni for den avdøde. På den måten ytes det gjennom dette grepet en slags rettferdighet for de døde. Momentet peker på Slettans karakteristikk av tematikken i ungdomslitteraturen, at denne tar for seg etikk, og at det dreier seg om «å søkje fram grunnsettingar for kva som er rett og gale» (2014, s. 24).

Romanens del to skiller seg også ut gjennom skifte av fokaliseringsinstans. I denne delen møter leseren vekslende førstepersonfortellere der flere av dem er blant annet dyr. Slik framstår den ensomme hanen som en emosjonell triggerfigur for leseren, ettersom flyktningene forsynte seg av maken hans: «Jeg er hanen som går over plassen utenfor det forlatte huset, ... [i]nnimellom kommer jeg frem til et sted på gårdsplassen der bare fjærene ligger igjen etter henne» (Ibid. s. 95). Denne framstillingsformen, at dyr kan fungere som fortellerinstans viser til kjennetegn som Jensen anså som trekk ved den komplekse ungdomsromanen (Jensen, 2014, s. 85). I denne delen, romanens del to gis også Samuel og Emilie en stemme. Samuel framfører: «Jeg vet ikke hva vi skal gjøre» (Stranger, 2015, s. 96). Mens Emilie forteller: «Tankene flimrer fra det ene til det andre, som en gammeldags tv, stilt inn mellom to kanaler» (Op.cit.). Tankene til Samuel og Emilie i denne delen viser dermed til emosjoner som Ayoë Quist Henkel, referert i Slettan, trekker fram som helt sentrale i ungdomslitteraturen: «ambivalens i forhold til fremtidens både skræmmende og tiltrækkende (tilsyneladende) muligheter» (Slettan, 2014, s. 22). I denne delen får den unge leser dermed bekreftelsen på at ambivalensen er en sammenfallende emosjon både hos Samuel og Emilie.

I historien til Emilie og flyktningene er det Emilie som er den sentrale emosjonelle triggerfiguren, dette kommer av at ivaretagelsen av flyktningene blir hennes prosjekt alene. Det er hun som må farte mellom flyktningenes skjulte verden og det etablerte samfunnet hun er en del av. Gjennom Emilie og flyktningenes første møte, blir triggerfølelsene til Emilie

referert som hva de umiddelbare sanseinntrykkene forteller henne: «Det stinket forferdelig av flere av dem, og Emilie måtte ta seg sammen for ikke å brette seg» (Ibid. s. 68). Etter hvert som hun lærer flyktningene å kjenne lar det seg spore en utvikling i hennes emosjonelle betraktninger i spørsmålet omkring flyktninger: Fra å betrakte spørsmålet med en distanse i starten: «Han visste vel heller ikke hva han skulle gjøre. Hva han kunne gjøre for å hjelpe dem» (Ibid. s. 18), til å betrakte sin egen turisttilværelse med en distanse etter hvert, og flyktningsspørsmålet med medlidenhet og empati:

Hun låste seg inn, gikk på do og skiftet t-skjorte, før hun gikk ut igjen i kveldsmørket. Ut til turistene, tenkte hun og kastet et blikk ut mot det sorte havet. Hvor mange båter var der ute akkurat nå? Hvor mange mennesker satt i mørket, akkurat nå, stuet sammen, sultne og utslitte etter mange døgn på havet? Og hvor mange var det ikke der på fastlandet, på den andre siden, som gikk og drømte om det samme? Om livet i Europa. Et liv som hennes. (Ibid. s. 89)

Andersen kommenterer at en opplagt effekt av triggerfigurene, er at de fungerer som speilskikkelser for leseren (2016, s. 56). I dette tilfellet er det Emilie som emosjonell triggefigur, som innehar en slik rolle. De retoriske spørsmålene fiksjonskarakteren reiser i denne sekvensen snakker indirekte til leseren, leseren har nettopp et «[e]t liv slik som hennes», og slik blir Emilie en speilskikkelse for leseren. Dermed kan man se for seg at leseren, på tilsvarende måte som Emilie, gjennomgår et skifte i forståelsen av flyktningsspørsmålet. Når slike situasjoner oppstår er det grunn til å minne om Nussbaums betraktninger rundt den narrative forestillingsevnen, at øvelse i empati og antakelser om andres sinn fører til en viss form for samfunnsdeltakelse og en viss form for fellesskap (2016, s. 31). Slik kan denne tematikken løftes fram i en skolekontekst og brukes i en større referanseramme enn det denne oppgaven gir rom for. Jeg tenker spesielt på skolens arbeid med et av de andre tverrfaglige temaene, demokrati og medborgerskap.

At det er tiltakende emosjoner i spill mellom Emilie og Samuel åpenbarer seg først i avslutning av romanens første del, der det understrekes for leseren gjennom Emilie som emosjonell triggerfigur hvilke følelser hun er i ferd med å få for Samuel. Refleksjonen repeteres med utropstegn: «*Han kan ikke bli sendt hjem! Han kan ikke bli sendt hjem!*» (Stranger, 2015, s. 90). Dette momentet blir ytterligere forsterket i starten av del tre, der Emilie har en mulighet til å velge annerledes da flyktningebåten er oppdaget av det offisielle samfunnet og det bare er et spørsmål om tid før «politiet lette i huset» (Ibid. s. 102). Hun vet med andre ord at flyktningenes historie vil komme for en dag forholdsvis raskt dersom hun ikke foretar seg noe. Dermed kan hun på dette tidspunktet la det offisielle samfunnet ta over oppgavene med å sørge for flyktningene.

Når Emile ankommer fiskerens hus for å advare flyktingene om båtfunnet, har flyktingene forlatt lokasjonen. Dette fører til at hun utviser en ny emosjon i sitt repertoar, da «[a]lt hun ville, var å gråte» (Ibid. s. 103), som må betraktes som en særlig intens emosjonell reaksjon. Samme kveld står ett nytt familiemåltid for tur, under måltidet makter ikke Emilie å få tankene vekk fra Samuel, og plutselig har hun spist en hel pizza. Temperaturen i situasjonen presenteres gjennom selvrefleksjon: «Var det mulig? Hun hadde nesten ikke spist hele dagen, men likevel?» (Ibid. s. 109). Hendelsen kan tolkes som et uttrykk for at forelskelsen og bekymringen for hva som har skjedd med Samuel overskygger bevisstheten om spiseforstyrrelsene. På den måten innehar emosjonen *forelskelse* en dominant posisjon i forhold til kontrollen Emilie forsøker å utøve på egen kropp. Dermed presenterer romanen en tematikk som uttrykker en oppvåkning tilsvarende den Nussbaum peker på i Dickens' *Hard Times* (1854). I denne romanen er det fiksjonskarakteren Louisa Gradgrinds blindhet Nussbaum beskriver som en slags verdibindhet:

en manglende evne til å se at ting utenfor henne selv er av verdi og betydning, til å se hva hun trenger og hva hun ikke trenger, og til å se hvordan hun trenger å være knyttet til andre for å få et fullstendig liv. (Nussbaum, 2016, s. 179)

Min sammenligning med emosjonene Emilie utviser i *Barsakh*, og hennes endrede emosjonelle fokuspunkt, kan kanskje fortone seg som svulstige vyer og som en overfladisk ungdomsforelskelse for den voksne leser. Derfor vil jeg minne om Slettans understrekning av hva som er en av forutsetningene når man går inn i leserrollen i ungdomslitteraturen, at den implisitte leseren «ligg tett på livskjensla til dei litterære personane» og at denne *motoren* trekker leseren inn i teksten og vekker trangen til videre lesning (2014, s. 12). Motoren i dette tilfellet er forelskelsen, som ifølge Keith Oatley referert i Andersen, er en *reactive emotion* (2016, s. 21). I teoridelen var jeg inne på at reactive emotions oppstår som et resultat av at noe man ikke ventet seg inntreffer, og at denne hendelsen kan koples både til en kognitiv og en kroppslig kilde, samtidig som den kan føre til en beredskap for handling. Dermed kan *en forelskelse* i et litterært univers, eller *det å bli forelsket* i det virkelige liv fortone seg som opplevelsen av forventninger og spenning. «*Emotions give life its urgency*» (2004, s. 4) skriver Oatley, Andersen kommenterer at «[r]eactive emotions forårsaker en endring i engasjement» (2016, s. 21), det er en slik situasjon som skrives fram gjennom Emilie som fokaliseringsinstans i *Barsakh*: Emilie endrer seg, fra å utvise sterke emosjoner til mat, til å utvise sterke emosjoner til et annet menneske.

På terskelen til at Emilie og flyktingenes historie blir rullet opp av det etablerte samfunnet, er Emilie i villrede om hvordan det vil gå med flyktingene. Tre ganger

omformulerer hun det samme spørsmålet som hun stiller Samuel: «– Hva skal dere gjøre nå? – Men hvor skal dere dra, da? – Hvor skal dere gjøre av dere» (Stranger, 2015, s. 111). Dermed bidrar Emilie som emosjonell triggerfigur til å stille tekstens emosjonelle ladning til et særlig høyt nivå. Før hun konkluderer med at «[d]et var absolutt ingenting hun kunne gjøre» (Op.cit.), og kroppsspråket hennes indikerer at hun er preget av emosjonen sorg ettersom «[h]un bøydde hodet» (Op.cit.).

Det neste som skjer i situasjonen er at Djeneba trer fram som emosjonell triggerfigur, den eneste av flyktingene som har omsorg for et barn gjennom flukten. Hun framfører flyktingenes takknemlighet og omsorg for Emilie i situasjonen hun har stått i. Det beskrives hvordan Djeneba stryker henne «varsomt over kinnet» (Ibid. s. 112) og at dette er triggerfølelsen som er igangsetteren av Emilies neste emosjonelle reaksjon:

Emilie kjente hvor uvant det var å bli tatt på på den måten. Med så mye kjærlighet. Hun åpnet munnen. *Bare hyggelig*, prøvde hun å si, men kjente i det samme hvordan tårene begynte å renne nedover kinnene. En plutselig og overraskende sorg over alt sammen. Hun gråt for Samuel, og for at de aldri ville se hverandre igjen. Hun gråt for alt det hun alltid holdt tilbake, alt det hun alltid kontrollerte. Hun gråt fordi hun ikke klarte å ta imot all denne kjærligheten og varmen på noen annen måte. (Ibid. s. 112)

I dette tankereferatet stiller Emilie som emosjonell triggerfigur en særskilt intens temperatur ved tekstens emosjonelle ladning. For det første får leseren informasjon om Emilies betraktninger omkring hjelpen hun har ytt flyktingene, hun syntes det var «*[b]are hyggelig*» (Ibid.). For det andre oppsummerer sekvensen Emilies bevissthet rundt emosjonene hun har utviklet for Samuel, og sorgen over ikke å se ham igjen. For det tredje forteller tankereferatet at Emilie ikke er vant med å bli vist «så mye kjærlighet» (Ibid.), og at hun vanligvis undertrykker sine emosjoner for å framstå kontrollert. Men, at det i dette møtet, med den klare, utvetydige måten Djeneba framfører flyktingenes takknemlighet og omsorg for henne, fungerer ikke taktikken med å undertrykke emosjonene. Innholdet i informasjonen, «*[f]ordi hun ikke klarte å ta imot all denne kjærligheten og varmen på noen annen måte*» (Ibid.), må tolkes som hun ikke er vant med å bli vist tilsvarende kjærlighet og omsorg. Sammen med informasjonen om at hun «gråt for alt det hun alltid holdt tilbake» (Ibid.), skapes det en forståelse av at det i Emilies vanlige tilværelse ikke gis rom til å uttrykke intense emosjonelle følelser. Andersen kommenterer at «*[c]ommon-sense-standpunktet er at følelsene har sin plass i tilværelsen, men fortrinnsvis under kontroll av fornuften. Det motsatte fremstår som avvik, forstyrrelse eller sykdom*» (2016, s. 10). Før han legger til at «*[h]vis man oppfatter mennesket som først og fremst et sosialt vesen, er det altså mye som tyder på at følelser er like grunnleggende for vår tilværelse som fornuften*» (Ibid. s. 11). En nærliggende tolkning av Emilies ytring, «*[f]ordi hun ikke klarte å ta imot all denne kjærligheten og varmen på noen*

annen måte» (Ibid.), er at dette har sammenheng med hennes psykiske helse, og at undertrykkningen hun vanligvis utfører i tilsvarende situasjoner, ikke er helsebringende for henne. Denne sekvensen i *Barsakh* kan være vel verd å feste seg ved i skolens arbeide med folkehelse og livsmestring. Gjennom litterære samtaler med utgangspunkt i emosjonene til en fiksjonskarakter, kan elevene gjennom forestillingsevnen delta i samtaler om hvordan man kan ivareta og sørge for sunn psykisk helse.

3.4 Performativ og analytisk emosjonalitet

Performativ og analytisk emosjonalitet handler om hvilket nivå, tekstens emosjoner kommer til uttrykk. I *Barsakh* er det som jeg tidligere har vært inne på en tydelig veiledende fortellerstemme som veksler mellom å uttrykke Emilie og Samuel sanseintrykk. Gjennom den kompositoriske formen med to fokaliseringsinstanser, bidrar dette til en kompleks ungdomsroman som gir et rikt innblikk i verkets karaktergalleri. Nedenfor tar jeg for meg noen eksempler på hvordan performativ og analytisk emosjonalitet fungerer som narrative elementer i romanen.

Informasjonen som gis om Emilies emosjoner stilt overfor mat, skrives vekselvis fram gjennom det performativt emosjonelle og det analytisk emosjonelle laget. Det performativt emosjonelle laget forteller at: «Emilie dyttet osteterningene og avokadoen ut av salaten og mot kanten av tallerkenen» (Ibid. s. 12). Straks etterpå overtar det analytisk emosjonelle laget med utdypende informasjon: «Hadde hun visst at det var avokado i salaten, ville hun aldri bestilt den» (Ibid.). På den måten etterlater totalen av de emosjonelle lagene et utvetydig tolkningsresultat: Emilies emosjoner stilt overfor mat er unormal.

Det er gjennom et tilsvarende samspill mellom det analytisk emosjonelle laget og det performativt emosjonelle laget i teksten at flyktningenes situasjon åpenbarer seg som faktiske hendelser for Emilie. På strandlokasjonen skildrer det analytisk emosjonelle laget at: «De var ikke mer enn femti meter fra land, likevel lå de fleste av dem urørlige mens båten langsomt drev innover. Et hode stakk opp over ripa. En gutt på omtrent hennes alder hadde fått øye på henne» (Ibid. s. 20). At dette er et uventet brudd med denne lokasjonens koder bekreftes gjennom det performativt emosjonelle laget: «– Herregud, glapp det ut av henne der hun sto, alene på stranden. *Herregud*. Så hevet hun armen og vinket tilbake» (Ibid.). I denne scenen er det gjennom det performativt emosjonelle laget at tekstens emosjoner kommer til uttrykk, da Emilie både uttrykker «Herregud» og hever armen for å gi seg til kjenne.

Likevel er det i etableringen av forelskelsen mellom Emilie og Samuel at det performativt emosjonelle og det analytisk emosjonelle laget er vesentlige narratologiske elementer for å skrive fram denne. I begynnelsen av bekjentskapet til Samuel og Emilie kommer dette kun fram gjennom vage antydninger i teksten. Det er først mot slutten av den første delen at det analytisk emosjonelle laget bekrefter at en forelskelse er i spill. I scenen hvor Samuel gir Emilie en klem på bakgrunn av at han vil beklage for at flyktingene har forsynt seg av fiskerens høns, får vi vite gjennom det analytisk emosjonelle laget at «[d]et gikk en iling gjennom kroppen hennes» (Ibid. s. 83). Like etterpå i samme scene skildres det: «Samuel så på henne. Øynene hans var helt mørke, men strålte likevel. Hva tenkte han om henne? Syntes han at hun var pen? Likte han hvite jenter, eller tenkte han ikke sånn? Kanskje han syntes at hun var for ung?» (Ibid. s. 85). Bekreftelsen på dette spørsmålet kommer gjennom det performativt emosjonelle laget i avskjedsscenen samme kveld: «Samuel smilte, og kysset henne på kinnet som avskjed» (Ibid. s. 86). I neste scene står Samuel i vinduet og betrakter Emilie i det hun forlater fiskerens hus, det analytisk emosjonelle laget vurderer: «*Det var noe ved henne. Hun var litt for tynn. Litt for ung. Likevel var det noe ved denne jenta som gjorde at han allerede savnet å ha henne ved siden av seg*» (Ibid. s. 87). Like etterpå åpenbares Samuels følelser for Emilie først gjennom det performativt emosjonelle laget, som forteller: «*Emilie åpnet porten og snudde seg, og fikk se at han sto og så etter henne*» (Ibid.) Den neste informasjonen bli deretter gitt av det analytisk emosjonelle laget: «*Han ble flau over å ha blitt tatt på fersken ...*» (Ibid.). I den påfølgende leddsetningen overtar derimot det performativt emosjonelle laget: «*... men løftet hånden og vinket*» (Ibid.) Emilies respons kommer til uttrykk gjennom det performativt emosjonelle laget: «*Emilie smilte og vinket tilbake*» (Ibid.). Gjennom tydelige leseransvisninger av denne typen, er det i mange situasjoner liten tvil om hva som er emosjonell respons i fortellingens univers.

Som jeg var inne på i teoridelen er det vanlig å utelate det analytisk emosjonelle laget i etterromantiske tekster. Fraværet av tekstens tolkende instans beredte grunnen for et analyserende og tolkende litteraturvitenskaplig fag. Her henviste jeg til Andersen, som trakk fram Dorrit Cohn og hennes påpeking av dette forholdet i Hamsuns *Sult*, at denne romanen er et paradigmatisk eksempel på konsonant narrasjon: at fortelleren og jegets perspektiv ligger meget tett på hverandre (Andersen, 2016, s. 178). Sammenligner vi graden av dette elementet i *Sult*, med hvordan dette forholder seg i *Barsakh*, er dette eksempler på to ytterligheter. På bakgrunn av dette kan det se ut til at ungdomsromanen *Barsakh*, gjennom tydelig tilstedeværelse av det analytisk emosjonelle laget, ligger tettere opp til fortellerteknikken vi finner igjen i romantiske tekster. Grunnlaget for å tydeliggjøre det analytisk emosjonelle laget

samsvarer med Thomas Ziehes begrep om kulturell frisetting, for som Slettan trekker fram, innebærer dette fravær av voksne rollemodeller i det seinmoderne samfunn (2014, s. 24). Slik får ungdom lite støtte i identitetsutviklinga, og dermed er etikk viktig tematikk i ungdomslitteraturen (Op.cit.).

Det er nettopp en slik bekreftelse den unge leser får i *Barsakh*, da politimannen bekrefter at Emilie har handlet i beste mening ved å ta seg av flyktingene. På politistasjonen svarer politimannen: «– Ja. Du er for ung til å sitte her. Dessuten har du handlet i beste mening» (Stranger, 2015, s. 123), når Emilie undres om «hun bare kan gå» (Op.cit.). Det er vanskelig å forestille seg at den etiske dommen kunne vært framført på en tydeligere måte enn det den blir gjennom det performativt emosjonelle laget i *Barsak*. Og ved at politimannen framfører denne anerkjennende attesten, handler dette både om anerkjennelse av Emilies verdivalg, men også om en anerkjennelse av at hun tok et ansvarlig livsvalg for egen del, når hun valgte å hjelpe flyktingene i første omgang. Hadde det vært forbundet med fare for eget liv og helse å hjelpe flyktinger i nød, skulle vi kunne tro at politiets uttalelser ville ha framført et slik budskap. På den måten åpner verket opp for en tolkning som Nussbaum vektlegger i sin avslutning av «Moralske (og umoralske) følelser: om samfunnsborgerens oppdragelse» der hun skriver at:

Det sosiale miljøet kan for eksempel lære barn å betrakte nye immigrantgrupper, eller fremmede, som en ansiktsløs masse som truer deres hegemoni – eller tvert imot lære dem å betrakte disse gruppenes medlemmer som enkeltindivider lik dem selv, med de samme rettigheter og plikter. (Nussbaum, 2016, s. 209)

Det er i første rekke gjennom samspillet mellom det analytisk emosjonelle laget og det performativt emosjonelle laget, slik som i den siterte scenen som åpenbarer forelskelsen mellom verkets to hovedaktører, at leseren blir likeså godt kjent med Samuel, som med Emilie, og anerkjenner disse to som likeverdige individer.

Et annet viktig poeng i skolens arbeide med livsmestring, er Emilies emosjoner som skildres idet hennes intense engasjement for flyktingene er over. Disse emosjonene kommer til uttrykk gjennom både det performativt emosjonelle laget og det analytisk emosjonelle laget. Det performativt emosjonelle laget beskriver: «Emile lukker øynene, hviler hodet mot den kjølige sanden og kjenner hvor deilig det er å bare kunne ligge ned» (Stranger, 2015, s. 121). Deretter overtar det analytisk emosjonelle laget, som forteller hvordan hun overgir seg, «[o]g i øyeblikket før hun blir løftet opp etter armene, kjenner hun en overraskende følelse flomme gjennom seg. Lettelse» (Op.cit.). At hun føler lettelse kan tolkes som om hun underveis i sitt engasjement for flyktingene har kjent på anstrengelsene og presset om å prestere for å ivareta flyktingenes behov på best mulig måte, men at hun i akkurat dette

øyeblikket er lettet for at det er over, og for at hun mestret oppgaven. På den måten forteller denne avslutningen på dette momentet at man må prestere for å mestre. En tilsvarende målsetting finner vi igjen i fagplanen som sier: «Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv» (Utdanningsdirektoratet, 2021). Slik sett spiller denne målsetting ballen over til individet, som må «forstå», deretter «påvirke», for å mestre eget liv.

3.5 Scripts og causal attribution

Andersen skriver at det ofte kan se ut til at personer kjøres gjennom de samme type følelser gang på gang, og at dette forløpsmønsteret ligner det psykologene Roger Schank og Robert Abelson kaller *scripts*. «Et *script* ligner et narrativt mønster eller en sekvens av hendelser som gjentas i menneskers liv» (2016, s. 21). Ifølge Andersen er ideen om *scripts* utviklet av Sylvania Tomkins som mente at emosjoner var de viktigste motiveringsfaktorene for adferd, og når en emosjon er under utvikling, «rekrutterer den et helt sett av prosesser i hjerne og kropp for å frembringe responser som utgjør en hel pakke» (Ibid.). Dessuten hevder Tomkins, at «mennesker handler ut fra *scripts* for å løse særlige emosjonelle problemer i sine liv. Så snart en person er innhyllet i et *script*, blir det til en hovedkomponent i personligheten» (Ibid. s. 22). Slik er spiseforstyrrelsene i Emilies tilfelle et produkt av å løse det særlige emosjonelle problemet hun plutselig befant seg i den dagen på skolen etter at hun erkjente at hun «var i ferd med å bli feit ... Tjukk. Kvapsete.» (Stranger, 2015, s. 15). Joggingen er et annet produkt av løsningen på det emosjonelle problemet, og som bestanddel i *scriptet*, har aktiviteten bragt henne ytterligere erkjennelse: «Det føltes som om hun tråkket vekk hus og biler og lekser og foreldre, og lagde en åpen slette et sted inne i hodet» (Stranger, 2015, s. 19). På den måten er Emilie konstruert som en litterær karakter med et sterkt emosjonelt livs-*script*. Emilie handler ut ifra *scriptet* «å avstå fra fettholdig mat/ trene på fritiden». Dette er hennes emosjonelle beredskapstilstand inntil møtet med Samuel og flyktingene.

Andersen skriver at en affektiv narratologisk analyse bør avdekke plasser i teksten der den automatiske *causal attribution* stopper opp, eller der tekstens emosjoner bryter med alminnelige *scripts* (2016, s. 61). Da det åpenbarer seg for flyktingene at Emilie følger et unormalt livs-*script* i hennes forhold til mat, framstilles dette hos Samuel som *causal attribution*. I teoridelen var jeg inne på at *causal attribution* melder seg der retningen i meningsinnholdet i det framførte budskapet skaper forvirring enten for leseren, eller

deltakerne i fortellingens univers. I denne scenen får leseren de første antydninger om Samuels usikkerhet omkring budskapet Emilie framfører:

Abou, en spinkel mann på rundt tju år, satt ved siden av Samuel og rakte ham boksen med hermetiske pærer. Samuel holdt den opp mot Emilie. Det lå en liten bit igjen, nederst.

– Nei, takk, svarte Emilie. – Du trenger den mer enn meg.

Samuel nikket svakt, og Emilie syntes å merke at han kastet et blick på de smale armene hennes før han puttet biten i munnen. (Ibid. s. 73)

Samuels respons på Emilies ytring, at han «nikket svakt» kan tyde på at han ikke riktig stoler på ytringen: «du trenger den mer enn meg». Dessuten er Samuels utydelige bekreftelse en antydning om at han aner ett brudd med noe han i utgangspunktet tar for gitt: at i Europa har menneskene en overflod av mat, klart de spiser.

Da han senere spør henne om hvorfor hun ikke spiser, besvares spørsmålet med at: «Emilie snudde seg vekk et øyeblikk. Kjente et flammende utslett vokse oppover halsen» (Stranger, 2015, s. 85). Dette må tolkes som om temperaturen i Samuels spørsmål bidrar til å oppjustere den følelsesmessige temperaturen i Emilies indre til et tilsynelatende selvantennende nivå. Den videre dialogen forløper ved at Samuel fortsetter utspørringen i påhør av de andre flyktningene, og på et tidspunkt lurar han på om det er en sykdom. Hvorpå Emilie svarer at hun liker å være sånn. Svaret skaper en dominoeffekt av *causal attribution*, for straks etterpå gjentas Emilies svar av Djeneba, men denne gangen formulert som et spørsmål: «– Du liker å være sånn?» (Ibid. s. 85). Straks etterpå legges Emilies egen erkjennelse av situasjonen fram: «De hadde ingen forutsetninger for å forstå noe slikt. De hadde en annen kultur, et annet bilde av skjønnhet. Andre idealer, sikkert med store pupper og vuggende rumper. Hun kunne ikke bry seg om hva de syntes» (Ibid. s. 86). Likevel, rett etterpå bekreftes det at opplevelsen av situasjonen hadde en effekt på Emilie: «Emilie reiste seg opp. Plutselig ble hun veldig bevisst sin egen kropp mens hun beveget den. Ble bevisst de tynne armene. De slanke beina» (Op.cit).

Effekten av at Emilie blir sett og konfrontert med spørsmål rundt utseende framstår dermed som en ny oppvåkning for henne. Samtidig skapes nok en utfordring, denne gangen en leserutfordring, for hvorfor setter Samuel spørsmålstegn ved Emilies tynne kropp, da denne minner ham om hovedkarakteren fra tv-serien *Ally McBeal*?¹ «*De slanke armene hennes fikk ham til å tenke på Ally McBeal og de episodene han hadde sett på kafeen hjemme*» (Ibid. s. 87). «*Serier med pene, unge mennesker*» (Ibid. s. 23). Dette besvares ikke i teksten, men i et arbeid med folkehelse og livsmestring i skolen bør det løftes fram i den litterære samtalen: at det ble spekulert i etterkant av denne amerikanske seriens popularitet,

¹ *Ally McBeal* er en amerikansk TV-serie spilt inn mellom 1997 og 2002 (IMDb, 2021)

hvorvidt hovedrolleinnhaveren led av spiseforstyrrelser når innspillingen foregikk. Dette kan i neste omgang lede til samtaler omkring idealer og utseende slik det framstilles i populærkulturen.

Som jeg har vært innom tidligere i analysen, setter oppdagelsen av flyktnings situasjonen gjennom avisforsiden sterke følelser i sving hos faren til Emilie. Reaksjonen til Emilies mor derimot, er av en annen karakter. Responsen hun framfører i situasjonen, både på avisreportasjen og ektemannens emosjonelle respons blir referert som: «Sebastian hadde kledd av seg og var i ferd med å ta på badeshorts fra i stedet da moren stanset ham. Den var våt, mente hun, og rakte ham en tørr badebukse hun heller ville at han skulle ha på» (Stranger, 2015, s. 18). Morens agens i scenen forblir gåtefull, hvorfor en høyt utdannet kvinne², hverken responderer på avisreportasjen eller ektemannens eruptive utbrudd. Utelatelset av emosjonell respons hos moren skaper ubestemthet hos leseren og blir dermed en leserutfordring. Et alminnelig *script* i den situasjonen moren befinner seg i ville være å utvise visse følelsesmessige emosjoner som sympatiserer med båtflyktingenes situasjon, men teksten gir ikke grunnlag for en slik tolkning. Den sier derimot at moren er opptatt med å gi sønnen tørre badebukser. Performansen til moren vitner om at hun har en «manglende vilje til å se» (Nussbaum, 2016, s. 28). Nussbaum taler for et stikk motsatt syn, at vi må dyrke vår egen evne til innlevelse, «slik at vi blir i stand til å forstå andre menneskers motiver og valg og ikke betrakter dem som skremmende fremmed og annerledes» (Ibid. s. 25).

I denne sammenheng er Emilie en foregangsfigur. Ved å involvere seg i flyktingene blir hun presentert for samtlige i Samuels reisefølge, og hun får forståelse for hvorfor de valgte å forlate hjemlandet. Denne informasjonen presenteres gjennom tilbakeblikk, der det kommer fram at Samuel bega seg ut på reisen mot Europa med bakgrunn i oppmuntring gjennom et *script* som har sitt utgangspunkt i ytre impulser:

Det har gått over en måned siden Samuel pakket sakene sine og reiste. Han hadde trodd at moren ville prøve å stanse ham. At hun ville forsøke å snakke ham fra det. Det gjorde hun ikke. Tvert imot virket det som hun hadde ventet på at han skulle spørre. At hun hadde gått og håpet på at han skulle reise over til Europa, få seg en jobb og sende penger tilbake til familien i Ghana, slik fetteren hans gjorde. Slik sønnen til naboen gjorde. Og sønnen i enden av gata. (Stranger, 2015, s. 24)

Dermed stadfester fortellingen at Samuel har vokst opp på et sted der sedvanen er at sønner i husstanden tar seg over til Europa for å skaffe familien bedre økonomiske vilkår. «Få seg en jobb og sende penger tilbake til familien» synes dermed å være et etablert *script* der han kommer fra, og denne gangen for «over en måned siden» (Ibid. s. 24) var det Samuels tur til å tre inn i det. At et *script* kan ha sin bakgrunn i ulike typer kulturelle konvensjoner bekreftes

² «Moren heter Lisa, og er professor på universitetet» (Stranger, 2015, s. 12).

gjennom scriptteorien om narrative mønstre utviklet av psykolog Silvan Tomkins, som refereres i Andersen (2016, s. 183). At dette *scriptet* er «pålagt» Samuel gjennom det som framstilles som en sedvane i kulturen, kan dermed anses å være en ytre impulskilde. Ytre impulsilder defineres av Andersen også som episke impulsilder (2016, s. 72). Situasjonen til Samuel i *Barsakh* skrives nettopp fram med en episk kilde, ettersom moren «*hadde ventet på at han skulle spørre. At hun hadde gått og håpet på at han skulle reise over til Europa*» (Stranger, 2015, s. 24). Andersen skriver videre at «[e]piske og emosjonelle hendelser oppfattes hos Hogan som tett sammenknyttet på en slik måte at de første frembringer de andre» (2016, s. 72). I Samuels situasjon kan en slik sammenheng etterspores i teksten, da det i scenen med moren også oppstår en indre impulskilde, *håpet*, som ga ham troen på at «*moren ville prøve å stanse ham*», og som bekrefter at han egentlig ikke ønsket å reise. Dermed er Samuels reise forbundet med en stor grad av ambivalens, en ambivalens som også framkommer hos mor:

Moren hans sto på kjøkkenet. Kroppen hennes var tynn og senete av alt arbeidet på jordene, og av alle turene til brønnen for å hente vann. Samuel satt ved bordet og rensset yam mens moren sto ved komfyren.

– Mamma?

– Ja?

Hun snudde seg ikke, men fortsatte å røre rundt i gryta. Jollof-ris. En tradisjonell ghanesisk stuing med tomat, ris og fisk.

– Jeg har bestemt meg for noe, fortsatte Samuel.

– Hmm?

– Jeg vil reise. Hun snudde seg mot ham, stanset røringen. En gnist slo fra komfyren, og hun tråkket på den, barbeint.

– Hvor da, Samuel?

– Til Europa. Hun trakk pusten dypt og snudde seg mot gryta igjen.

– Er du sikker? spurte hun lavt. Samuel nikket.

– Jeg skal hjelpe deg, gutten min.

Hun hadde ikke råd til å ha ham boende der. Ikke med tre yngre søsken og en mann som hadde blitt arbeidsufør på kakaoplantasjonen. (Ibid. s. 24-25)

Når Samuel forteller at han vil reise oppstår det en «freeze»-reaksjon hos moren som «*stanset røringen*», og når han forteller hvor han tenker reise trekker hun «*pusten dypt*» som et tegn på ambivalens. Dette må forstås som moren kjenner *scriptet* sønnen har tenkt å gi seg i kast med, og vet at dette innebærer å oppsøke usikkerheten. Bekreftelsen på morens ambivalens kommer straks deretter: «*Er du sikker?*». Scenen avsluttes med at Samuel stilltiende bekrefter dette, og at moren følger et annet normativt script om at «foreldre hjelper sine barn», gjennom bekræftelsen: «– *Jeg skal hjelpe deg, gutten min*» (Op.cit). Til slutt i fokusscenen kommer forklaringen på hvorfor moren gjennomgikk ambivalens i første omgang, men deretter ga sin anerkjennelse til sønnens valg: Ved å velge *scriptet* som innebærer å ta seg over til Europa, letter han hennes byrde med å brødfø resten av familien.

Summen av impulsbildene er at de inngår som en del av en *plan*, og derfor kan tolkes som en indre impulskilde både for Samuel og moren. I Samuels tilfelle inngår «*en bunke dollarsedler. En tjukk bunke*» (Ibid. s. 26), som en del av morens plan. Samuels framtidige plan er at: «*[H]un skulle få dem tilbake igjen. Hun skulle få det dobbelte eller tredobbelte tilbake, bare han kom seg over til den andre siden*» (Ibid. s. 27). Da han skal ta farvel med livet slik han kjenner det utviser han ambivalente emosjoner til det siste, men i den samme essayistiske overveielse gjødes den eksisterende *planen* med *fantasier* slik at den nå på terskelen til avreise synes som om *planen* tar form som et livs-prosjekt: «*Endelig skulle han komme vekk fra denne fattigdommen. Vekk fra alltid å mangle noe, og til et land der det gikk an å bygge seg en fremtid. Et sted der man kunne få en ok betalt jobb. Et sted å bo. Et liv*» (Ibid. s. 27). Underveis i tankereferatet stiller han seg spørsmålet om han hadde «*reist igjen på ny om han hadde visst alt det de måtte igjennom?*» (Ibid. s. 28). Gjennom slike antydninger får leseren forvarselet om at grenseoverskridende hendelser vil inntreffe. Gjennom Samuel sine beretninger om ferden til Europa, støter leseren på flere situasjoner som «preges av det grenseoverskridende, åpne og uavklarte», som Jensen trekker fram som kjennetegn ved kompleks ungdomslitteratur (2014, s. 85). På dette punktet er det spesielt to situasjoner jeg vil se nærmere på som jeg mener ivaretar poengene til Jensen.

På den siste utposten før Sahara treffer Samuel på Daniel, teksten gir denne introduksjonen: «*Ved siden av ham satt en mann i trettiårene, med hodet bøyd over en flaske øl. Blikket hans var mørkt, som to ødelagte lamper*» (Ibid. s. 31). Deretter forteller Daniel fra hans forsøk på å krysse ørkenen:

Varmen hadde vært uutholdelig. En litt yngre gutt hadde blitt så utslitt at de hadde måttet la han ligge igjen. Ingenting tydet på at han ville overleve. Likevel hadde de gått videre. Hadde tenkt at det var han eller alle. Så grusom er Sahara, sa han. Den pusser vekk alt det du har kalt deg selv. Til slutt er du bare varme. Bare ørken. (Ibid. s. 32)

Den emosjonelle temperaturen i det Daniel forteller er kanskje vanskelig å oppfatte for den unge leser, ettersom den presenteres gjennom bruk av en besjeling, at Sahara «*pusser vekk alt det du har kalt deg selv*». Sammen med denne språklige bildebruken, får leseren presentert tre grafiske framstillinger fra dataspillet «Asylspillet». Sammen byr denne informasjonen på en leserutfordring, fordi de grafiske framstillingene ifølge bildeteksten skal vise «**Daniels historie. Den morsomme versjonen, med bilder fra et dataspill**» (Ibid. s. 32). Den første grafiske framstillingen viser en virtuell karakter i en ørken og dennes *health bar*, som i dette tilfellet bærer indikatoren «VANN». Den neste framstillingen viser hvor i Sahara man befinner seg og tilbakelagt strekning. Den siste grafiske framstillingen forteller at man har vært «37 DAGER PÅ FLUKT», en flukt som startet i Liberia og slutter i grensetraktene

Mali/Algerie ved å avbilde et dødninghode. Det innfelte Polaroid-bildet bærer underteksten «SOLGARANTI!!» (Ibid. s. 32 og 33). Derfor gis det kontrasterende informasjonen gjennom Daniels skildring av hans flukt gjennom Sahara, og informasjonen som gis gjennom «**Daniels historie. Den morsomme versjonen, med bilder fra et dataspill**» og de tre grafiske framstillingene, som kan føre til at leserens automatiske *causal attribution* stopper opp, og at teksten inviterer til en ny leserutfordring. Det analytisk emosjonelle laget som vi skulle kunne forvente ble presentert gjennom Samuel som emosjonell triggerfigur, uteblir. Dette kan tolkes som om teksten inviterer den unge leseren til å operere som «tenkende, litterære vesen» som Jensen skriver (2014, s. 96). Og det har dermed sammenheng med at «[a]rbeid med komplekse tekster innebærer nemlig en slags myndiggjøring av de unge gjennom å ikke snakke ned til dem, gjennom ikke å tenke pedagogisk» (Op.cit). Den eneste responsen Samuel gir er: «*Å ha reist gjennom hele Sahara, risikert alt, og så bare bli kjørt tilbake igjen der man begynte. Det var umenneskelig*» (Ibid. s. 34). Tilfører man teksten mening, er en mulig forklaring på hva Sahara «*pusser vekk*», egenskaper angående medmenneskelighet slik det for eksempel er formulert i gjensidighetsregelen (Tranøy, 2021), et prinsipp Daniel måtte fravike i situasjonen hans stod i da han lot gutten «*ligge igjen*». Kontrasten er dermed stor til dataspilletts animerte verden, som spiller på humor og ironi, og utsagn nordmenn vil assosiere med ferieadvertisement: «SOLGARANTI!!». Denne kontrasten bekreftes straks etter i verket gjennom fire fotografier som er «**Daniels historie. Den fotorealistiske versjonen.**» (Ibid. s. 25-36)

Daniels historie og bildebevis lagt fram av en menneskesmugler som viser interneringsleire for immigranter i Afrika, leder Samuel til og «*[h]eller sikte vestover, mot Gran Canaria*» (Ibid. s. 42). Før avreise treffer han en gatekunstner på moloen i en havneby i Senegal som er i ferd med å ferdigstille veggmaleriet *BARSAKH*, som i tillegg til å være trykket i verket, utgjør bildet på bokomslaget. Samuel spør kunstneren hva ordet betyr og får til svar at Barsakh er et slags mellomstadium etter døden, «*– Et sted der man kommer mens man venter på dommedag*» (Ibid. s. 44). Det viser seg at «*Barcelona eller døden [...] er mottoet til mange av de som reiser herfra*» (Ibid.) og at «*[n]oen av dem kom tydeligvis aldri frem*» (Ibid. s. 45). Deretter spør Samuel hva som skjer med de som kommer frem. Kunstneren svarer at dersom flyktingene kan «*holde tett om hva de heter og hvor de kommer fra i førti dager, så kan de ikke sendes tilbake*» (Ibid.). Til slutt spør han om ikke gatekunstneren tenker «*å reise*»: «*Mannen dyppet den røde penselen i malingsspennet før han svarte. – Nei. Jeg vet ikke om jeg egentlig tror på noe annet liv enn dette, svarte han og fortsatte å male. Samtalen var over, og Samuel ruslet videre langs havnen*» (Ibid.). For den

observante leser vil det på dette tidspunktet oppstå en ny leserutfordring, den automatiske *causal attribution* stopper opp: Hvilket liv er det kunstneren sikter til? En hypotese er at kunstneren ikke tror på *drømmen-om-vesten-scriptet*, og derfor velger å bli ved sin lest. En annen mulighet er at han ikke «*tror på noe annet liv enn dette*» fordi ferden over havet er en for risikabel reise å ta, og at han forestiller seg at reisen mer sannsynlig ender i døden, enn i Barcelona. Hva gatekunstneren mener med utsagnet forblir en gåte og dette skaper et tolkningsbegjær hos leseren. I den tidligere omtalte scriptteorien til Silvan Tomkins er et av utgangspunktene at det fins individuelle *life-scripts* i menneskers liv, tanken er at disse mobiliseres av bestemte emosjonelle impulser (Andersen, 2016, s. 183). Leserens oppgave bli dermed å skaffe seg grep om hva slags *life-script* de litterære aktørene følger. I denne situasjonen kan vi spørre: er bruken av verbet «*å tro*» et uttrykk for religiøs overbevisning? Som tidligere nevnt lister Andersen opp indre impulskilder som *minner, fantasier, drømmer, forventninger, planer og prosjekter* og legger til: «ja, kanskje skulle man også inkludere *ideologier*» (2006, s. 72). Dermed er det Andersens tillegg om *ideologier* vi kan anta er kunstnerens indre impulskilde, i form av bærende ideer i et livssyn. Men, gjennom en slik fortolkning støter vi på et *script*-problem da det er generell uvilje mot fremstilling av levende vesener innenfor islam. På den annen side bekreftes det ikke gjennom teksten at kunstneren er muslim, men det antydes at han er det, ettersom han spør Samuel: «– *Så du er ikke muslim?*» (Stranger, 2015, s. 44). Om kunstneren er muslim eller ei, trenger ikke å ha så stor betydning, da det finnes retninger innenfor islam som ikke praktiserer billedforbudet like strengt (Vogt, 2021).

Scenen med gatekunstneren forblir gåtefull, og som Andersen poengterer i sine narratologiske analyser, er slike gåter viktige elementer som sier noe om en kompleks og sammensatt emosjonalitet hos de litterære figurene, samtidig som de skaper et tolkningsbegjær hos leseren. «Man lurer på: Hva er det *egentlig* som skjer her? Selv om man kanskje ikke finner noe entydig svar, vil spørsmålet skape spenning, og i leseakten vil det bidra til å akkumulere uvisshet som søker løsning i videre lesning» (2016, s. 60). Dette er også situasjonen når man leser *Barsakh*: kunstnerens gåte foregriper avslutningen: «*Barsakh. Nå var han her. Nå var det bare å vente*» (Stranger, 2015, s. 129). Dermed er Samuels situasjon i avslutningen av romanen uavklart. I et folkehelse- og livsmestringsperspektiv er det interessant å behandle kunstnerens gåte, fordi romanen lar den samfunnsinstitusjonen som framfor noen skal stå for det grenseoverskridende og åpne, nemlig kunsten, stå åpen.

På ferden over Atlanterhavet oppstår det *causal attribution* både hos Samuel og hos leseren, idet Esowa setter opp «*et foraktfullt flir*» når en annen passasjer forteller om sine

drømmer for framtida. Resultatet er at Samuel tenker: «*Hvorfor flirte han? tenkte Samuel. Han skulle til å spørre hva det var, men ble bare avbrutt av Ibrahim, som ikke hadde lagt merke til noe, og bare fortsatte å fortelle om livet sitt i Benin*» (Stranger, 2015, s. 54). Teksten gir på dette stadiet ikke svaret på hvorfor Esowa responderer som han gjør. I slike situasjoner skriver Andersen at leseren «i likhet med de øvrige personene som deltar i det narrative universet, stille spørsmål og danne hypoteser om årsaken til handlende personers følelser og adferd» (2016, s. 61). Det er nettopp det Samuel gjør, han skal sågar til å spørre, men blir avbrutt av Ibrahim «*som ikke hadde lagt merke til noe*» (Stranger, 2015, s. 54). At fliret går upåaktet hen hos Ibrahim antyder at varigheten av ansiktsuttrykket foregår innenfor et svært begrenset tidsvindu: at det er «*something that happens too quickly to have happened*» (Andersen, 2016, s. 25). Sitatet henter Andersen fra professor i kommunikasjon, Brian Massumi som omtales som en av opphavsmennene bak termen «the affective turn». Til forskjell fra Oatley, hevder Massumi at man må skille skarpt mellom «emotions» og «affects» nettopp fordi affektene er så kortvarige og bringer annen informasjon, enn emosjonene. Andersen på sin side oppfatter det som tilstrekkelig å skille mellom emosjoner som kommer til uttrykk enten via «the high road» eller «low road» (Ibid.). Uansett definisjonsuttrykk kommer forklaringen på Esowas foraktfulle flir, når Soleymane har forstått at det var Esowa som hadde rett (Stranger, 2015, s. 105) og de følger etter ham til *Byen som ikke finnes*³. Her er det Samuel konkluderer: «*at flere av dem hadde hatt for høye forventninger*» (Ibid. s. 107). Det viser seg at Esowa har funnet seg godt til rette i «*de ulovlige immigrantenes by*» og han framstår med en annen personlighet som utelukkende utviser positiv framferd. Derfor er det først når historien nærmer seg slutten at denne karakterens *life-script* åpenbarer seg: Dette i utgangspunktet tause, men eruptive elementet ivaretar funksjonen som den lykkesøkende flyktningen, med helt andre motiv enn Samuel, da Samuel konkluderer i avslutningen: «*– Og det å leve her ulovlig ... det er ikke noe ordentlig liv*» (Ibid. s. 127). På den måten bekrefter Samuel at han har andre ambisjoner for sitt liv, et liv med et annet meningsinnhold enn hva livet til en papirløs flyktning innebærer. I en skolekontekst, og i et folkehelseperspektiv alluderer dette at han søker en annen identitet enn den Esowa tilsynelatende slår seg til ro med. Nussbaum vektlegger at det gjennom den narrative forestillingsevnen, er viktig å overvinne forskjeller på bakgrunn av etnisitet og kjønn, og at det:

I disse tilfellene er det desto viktigere å skape grunnlag for medlidenhet ved å oppøve forestillingsevnen gjennom å lese skjønnlitteratur – for om vi ikke kan skifte hudfarge, kan vi alle fall forestille oss hvordan det er å ha en annen hudfarge, og ved slik å komme tett på et menneske med en annen hudfarge

³ «[D]e ulovlige immigrantenes by. Et ikke-samfunn, fullt av ikke-mennesker. Mennesker uten pass, navn eller fødselsnummer» (Stranger, 2015, s. 105)

... kan vi forestille oss hvordan det er for en vi bryr oss om å ha nettopp et slikt liv. (Nussbaum, 2016, s. 34)

Gjennom Samuel og Esowa i *Barsakh*, møter den unge leser to fiksjonskarakterer med vidt forskjellige målsettinger for sine liv.

3.6 «Low-road»-reaksjoner

I starten av denne analysen var jeg inne på hvordan romanens innledning spiller på leserens forventninger om hva som skal komme til å skje, ved å skrive fram forventninger om at noe kontrasterende skal inntreffe som bryter ferieøyas «normalcy». Andersen forklarer denne forventningen med at fortellinger på denne måten spiller på leserens fiksjonsbevissthet (2016, s. 85). Gjennom henvisning til Patric Colm Hogan som kommenterer: «hvis vi ser på en film, og «a lion jumps out of the screen, why do we not run from the theatre?» (Ibid.). Andersen påpeker at han savner Colm Hogans svar på spørsmålet, før Andersen selv svarer at grunnen til det er opplagt, fordi vi *vet* at vi er på kino, deretter legger han til: «Vi blir følelsesmessig berørt, men vi har likevel fiksjonsbevissthet» (Ibid.) Fiksjonsbevisstheten kan dermed kobles opp mot eksperimentet Darwin utførte i zoologisk hage. Darwin visste i det han satt seg ned at et eventuelt slangehugg ville være ufarlig, likevel rykket han instinktivt tilbake når slangen hugg. Slike følelser er «first movment»-reaksjoner ifølge Oatley, eller «low-road»-reaksjoner, om vi bruker Joseph LeDoux' definisjon. Felles for definisjonene er at de er automatiserte fysiske reaksjoner som trer fram ved tegn på fare. Oatley kaller dem også «basic emotions», fordi han ser for seg at de oppstår i det limbiske system, forut for bearbeidelse i *cortex* (Ibid. s. 59). Disse følelsene markerer endring og en beredskap for handling, men det er kun snakk «om sekunder eller brøkdeler av sekunder før en persepsjon via «the low road» blir bearbeidet av det kognitive system og hentet inn på «the high road»» (Ibid. s. 84).

I åpningsscenen i *Barsakh* er det et slikt narrativt grep som tas, som spiller på leserens fiksjonsbevissthet. Etter at ferieøyas «normalcy» på strandpromenaden er skildret med konklusjonen «[a]lt er slik det pleier» (Stranger, 2015, s. 11), framkalles det «freeze»-reaksjoner gjennom brudd i «normalcy»: «Så brytes roen. Noen kommer løpende gjennom gatene» (Op.cit). Videre i sekvensen kommer det fram at: «En tynn, hvit jente på rundt femten år med lyst hår i hestehale, og en litt eldre afrikansk gutt i t-skjorte og jeans» (Op.cit). Denne informasjonen forutsetter kognitiv bearbeidelse for å tolkes og forstås, og innen den tid har opplevelsen av «freeze»-reaksjoner som ble etablert på bakgrunn av leserens fiksjonsbevissthet, rukket å slippe taket: Det var ingen rømt tiger eller en terrorist i et monsterkjøretøy, som brøt roen: det var (bare) en jente og en gutt.

Videre i åpningsscenen kommer det fram at «[t]uristene presses inn til siden av veien og ser forvirret rundt seg. Politimannen roper at de skal stanse, og jenta kaster et raskt blikk over skulderen for å se hvor langt unna han er» (Ibid). Denne uavklarte situasjonen framstår som dramatisk og kaotisk i det turistene er «forvirret», politimannen «roper» og jenta som *er jaktet* forsøker å skaffe seg et øyeblikks oversikt over situasjonen. «Freeze»-reaksjonene i scenen forsterkes ytterligere i avslutningen av avsnittet: «Folk har sluttet å spise. Sluttet å snakke. De står bare langs veien og ser på de to ungdommene som løper» (ibid. s. 12). Motsvarende forsterkes også «escape»-reaksjonen til de som forsøker å unnslippe, for iakttagere observerer: «sanden som sparkes opp av føttene» (Ibid.). Avsnittet avsluttes med en sammenligning: «De sorte bølgene som skyller inn mot stranden» (Ibid.), er et bilde på at fortiden, og at forbrytelsen straks vil innhente rømlingene idet «politimannen ... kommer nærmere og nærmere» (ibid.). På dette tidspunktet er det verd å minne om Slettans påpeking om ungdomslitteraturen, at denne type litteratur innebærer å invitere leseren inn i «ei umiddelbar kjensle av det å vere ung, ei kjensle av å vere midt i det» (2014, s. 12). I innledningen av *Barsakh* er det bokstavelig en slik sammenheng som skrives fram, en følelse av hvordan det er å være ung, og midtpunktet i noe som fortøner seg som et åpent og uavklart feriedrama. Slettan kalte dette *motoren* i ungdomslitteraturen, den som trekker leseren inn i teksten og vekker trangen til videre lesning. For ungdomsleseren vil antageligvis informasjonen som gis gjennom tekstens performativt emosjonelle lag være et ytterligere moment som vekker fiksjonsbevisstheten, i innledningen fortelles det at jenta og gutten som er jaktet har en eller annen form for *attachement*: «De holder hverandre i hendene» (Stranger, 2015, s. 11). Man vil automatisk spørre seg: What's the story?

Mot slutten av fortellingen, da flyktningenes tilhold på øya er i ferd med å bli rullet opp, er dette innledningen til den uavklarte situasjonen i åpningsscenen. På flukt fra lokasjonen som har vært flyktningenes skjulested, faller Emilie og kutter hånden på en stein. Samuel vil hjelpe henne med å se til såret. I situasjonen oppstår det «escape»-reaksjoner hos Emilie: «– Ok, da må vi gjøre det sånn, sa han, og før hun rakk å reagere la han leppene inn mot såret. Emilie skvatt først, og ville trekke til seg hånden» (Ibid. s. 116). Situasjonen er nok en gang et eksempel på hvordan følelsesmessige reaksjoner er primære i forhold til fornuften. Som vi husker er dette *reactive emotions*, reaksjonen som fremkalles plutselig når noe uventet inntreffer (Andersen, 2016, s. 20). Andersen påpeker at det i en affektiv narratologi, typisk vil være slik at *reactive emotions* framstilles scenisk gjennom «showing», i motsetning til de mer varige personlighetstrekkene, *mood*, *sentiment* og *preference* som omtales av fortelleren på presenterende form, gjennom «telling» (2016, s. 58). I denne sammenheng kan det være

grunn til å minne om at man i tradisjonell analyse også opererer med et tilsvarende skille mellom scene og referat (Andersen, 2012, s. 30)

Ved flere anledninger får leseren presentert at Emilie og Samuel bevisst går inn for å undertrykke umiddelbare «low road»-raksjoner. Samuel «*skjøv tankene*» (Stranger, 2015, s. 57) av frykt unna da det lille guttebarnet til Djeneba minner han om hvor sårbare de er ute på havet. Mens Emilie «kommanderte ansiktet til å fremvise sitt mest hjertelige, hemmelighetsfulle uttrykk» (Ibid. s. 101) i det forskrekkelsen går over i lettelse da faren lurert på hva som opptar tankene hennes. Og når hun ikke orket tanken på at Samuel skulle bli sendt tilbake igjen, «eller bildet av ham om bord i et fly til Ghana. Bildene blafret forbi inne i hodet hennes. Hun tvang dem vekk» (Ibid. s. 117). Emosjonen *frykt* er en *reactive emotion*, slike emosjoner er knyttet til bevisstheten gjennom vår forventning om verden på bakgrunn av erfaringer og kunnskap, slike emosjoner markerer en endring, og på bakgrunn av dette innebærer de ofte en beredskap for handling (Andersen, 2016, s. 20). Det er nettopp som *beredskap for handling*, at Samuel og Emilie makter å «overstyre» emosjonene. På den måten formidler *Barsakh* en egenskap ved verkets to hovedpersoner som syntes å ligge tett opptil et personlighetstrekk, en *preference*, som er beskrevet av Andersen som en individuell emosjonell tilbøyelighet (Ibid. s. 58). At Emilie og Samuel kan vise til slike kvaliteter er interessant når man i skolen skal arbeide innenfor et livsmestringsperspektiv, ifølge læreplanen dreier livsmestring «seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv» (Utdanningsdirektoratet, 2021). Slik disse situasjonene presenteres i roman, når Emilie og Samuel undertrykker følelsen av frykt, er dette for å påvirke faktorer som har betydning for hvordan de mestrer sine liv.

3.7 Emilies livsmestringsstrategier

I *Barsakh* er utgangspunktet for Emilies livsmestringsforståelse den at hun må spise lite og trene mye skal kroppen være «bra nok» (Stranger, 2015, s. 15). Utdanningsdirektoratet vektlegger gjennom det tverrfaglige emnet folkehelse og livsmestring at samfunnet skal legge «til rette for gode helsevalg hos den enkelte» fordi dette «har stor betydning for folkehelsen» (Utdanningsdirektoratet, 2021). I *Barsakh* kan det dermed se ut til at samfunnet har sviktet i sin oppgave, ettersom Emilie har blitt utsatt for individuelt ødeleggende hegemonisk makt. Som jeg var inne på i teoridelen anså Alison M. Jaggar, slik det er referert i Andersen, at hegemonisk makt kommer til uttrykk gjennom «internaliseringseffektene som den dominante ideologi produserer» (Andersen, 2016, s. 139) og at undertrykkelsen under emosjonelt

hegemoni er ødeleggende når det oppleves individuelt (Ibid.), altså isolert for individet. Derfor kan situasjonen hun ser tilbake på med kommentaren fra gutten i skolegården stå som eksempel på en slik ødeleggende undertrykkelse. Dermed kan det tolkes dithen at Emilie ved å bli utsatt for hegemonisk makt, først har utviklet et *script* som innebærer å følge et spiseforstyrret livsmønster, som så produserer «outlaw emotions», hvilket verket også bekrefter: «Heiaropene idet hun løp hjemmefra, ble erstattet av smått bekymrede blikk, helt til han helt åpenlyst begynte å følge med på hva hun spiste» (Stranger, 2015, s. 15). Det har ført til at Emilie erfarer ikke-aksepterte emosjoner fra faren, dette er «outlaw emotions» ifølge Jaggat (Andersen, 2016, s. 139).

I tillegg til å framkalle «outlaw emotions», har Emilie gjennom å bli eksponert for hegemonisk makt utviklet personlighetstrekk som utgjør en stor del av hennes personlige identitet: hun må rette fokuset mot trening og kosthold for å opprettholde ønsket kroppsfasong. Slik framstår dette personlighetstrekket som en *preference* ved Emilies personkarakteristikk. I teoridelen var jeg inne på at Keith Oatley satt preferences inn i en historisk referanseramme og trakk fram at det allerede i antikken var viktig med symboler for status (Oatley, 2004, s. 44). Oatley refererte til Nussbaum, som anså at situasjonen i moderne tid tilnærmet er uforandret. Oatley trakk deretter fram reklamens kraft, at forbrukeren lar seg kjøpe av den verdenen reklamen predikerer (Op.cit.). Slik kan det henge sammen at kommentaren fra gutten på skolen var triggerfølelsen som gjorde at Emilie adopterte et skjønnhetsideal som ligger tett opptil det man finner på reklamens markeds plass, jenter skal framfor alt være tynne. En slik sammenheng antydes også i fortellingen: «Det hadde gått flere år siden lårene hennes traff hverandre når hun gikk. Nå var de endelig slik hun ville. Slik man ser det i et hvilket som helst blad. Som [mag] eller topp» (Stranger, 2015, s. 14). Denne preferensen har tatt form som et *prosjekt*, som er en indre impuls kilde. Dette prosjektet har ført til at Emilie, i motsetning til tidligere har fått kontroll over sine følelsesmessige impulser, stilt overfor mat. Dette bekrefter hun når Samuel spør om hun har blitt lykkeligere av å spise (Stranger, 2015, s. 119). Dermed kan det se ut til at Emilie har en personlighetstype som ferdes langs «the high road», og på den måten har oppnådd hva stoikerne søkte å kontrollere, den egentlige emosjonen, som jeg var inne på i teoridelen. Her behandlet jeg også fokuset på kontroll, som Nussbaum hevdet var den «dårlige leksen» franske adelsmenn lærte, «et budskap om at fullkommenhet, usårbarhet og kontroll er nøkkelelementer i et vellykket voksenliv» (Nussbaum, 2016, s. 201). At det dette er veien til et vellykket voksenliv får den unge leser avkreftet i *Barsakh*, da Emilie ikke kan bekrefte for Samuel at hun har blitt mer lykkelig av å slutte å spise (Stranger, 2015, s. 119).

Hvilken funksjon Emilies opparbeidede kontrollfokus spiller, i det hun tar fatt på oppgaven med å hjelpe flyktningene, er en interessant refleksjon å gjøre. Hun beviser i alle fall gjennom sine handlinger at hun mestrer å løse de oppgavene som står framfor henne. For det første må hun vise fysisk styrke og mot for å berge flyktningene i land. For det andre må hun vise snarrådighet for å velge skjulested med omhu. For det tredje må hun vise kløkt og utholdenhet når hun skal skaffe til veie flyktningekosten, som framstår som en nærmest ironisk kontrast til hvordan situasjonen var tidligere: «Da kom hun til å tenke på hotellet ved siden av. Buffeen. Vanligvis ville tanken fylt henne med avsky. Bare tanken på alt fett ville gjort henne kvalm. Nå var det annerledes. Nå var buffeen en mulighet» (Stranger, 2015, s. 76). I en undervisningssituasjon kan man løfte fram dette poenget som et eksempel på hvor medgjørlige vi kan være til omstilling når situasjonen krever det av oss.

At Emilie tar fatt på oppgaven med å redde flyktningene i første omgang, framstår som et valgdilemma:

Skulle hun svømme ut til dem? Løpe etter hjelp? Ringe politiet? Men hva om de bare ble fengslet eller sendt tilbake? Var det ikke det faren hadde lest høyt fra avisen? At de risikerte alt de hadde for å komme over til Europa, til og med sitt eget liv, og så ble de fleste bare sendt tilbake til den samme fattigdommen som de hadde flyktet fra? (ibid. s. 29).

Denne passasjen skildrer det Andersen beskriver som «et meget sentralt aspekt ved det menneskelige sinn, nemlig ambivalens» (Andersen, 2016, s. 32). Emilie veier fram og tilbake hva slags agens situasjonen best kan ivaretas av: «Skulle hun svømme ut til dem?» / «Løpe etter hjelp?» / «Ringe politiet?». At valget faller på å handle på egenhånd, kan på dette tidspunktet begrunnes med en indre impuls som opptrer som en *drøm*: å bringe båtflyktningene ut av «fattigdommen som de hadde flyktet fra» (Stranger, 2015, s. 29). Uansett impuls, må Emilies handling begrunnes med bakgrunn i medlidenhet. Nussbaum skriver i «Fornuftige følelser» at: «Grunnlaget for medlidenhet (og dens nære slektning frykten) er overbevisningen om at mange alminnelige former for uhell og ulykke – tap av barn og andre kjære, krig, tap av politiske rettigheter, sykdom og egen død – har stor betydning i livet» (Nussbaum, 2016, s. 181). At medlidenheten og frykten er tett sammenvevde emosjoner, framstår som en vedvarende ambivalent emosjon for Emilie gjennom hennes første møte med flyktningene: «Menneskene om bord satt og lå, om hverandre. Noen hadde en arm hengende over rekka Var noen av dem allerede døde?» (Stranger, 2015, s. 29). Emnet tas opp igjen etter at Emilie har berget Samuel til trygg grunn, da hun spør ham om noen av dem er døde, og før hun tar fatt på oppdraget med å redde resten av flyktningene spør hun seg selv retorisk: «Hva om det virkelig var noen døde om bord? Ville hun takle det?» (Ibid. s. 47).

At hun velger medlidenheten fører som sagt til et skifte i *script*, fordi fokuset og omsorgen hun vier flykningene fører til at fokuset rundt egen person må vike: «Hun dro av seg joggeantrekket og den våte bikinien, før hun tok på seg de første klærne hun fant, fant frem lommepenger og gikk ut, uten engang å kaste et blick i speilet» (Ibid. s. 77). På dette tidspunktet har empatiske og medlidende tanker overtatt hennes dagsorden: «Middagen var en pinsel. Ikke på den vanlige måten, med den vanlige avskyen for maten, eller med spillet med faren. Hun bestilte en kyllingsalat og prøvde å spise, men det eneste hun kunne tenke på, var Samuel og flykningene» (Ibid. s. 78). Slik bidrar møtet med flykningene til at Emilies personlighetstype endres, fra å vise til seg selv i starten av fortellingen, til å vise bort fra seg selv etter møtet med flykningene.

På den måten framstår Emilie som romanens idealfigur. Narratologisk fungerer hun som en hjelpefigur i fortellingen der hun stadig vekk er på farten mellom fortellingens forskjellige lokasjoner. Ifølge Andersen har idealfiguren en «særlig måte de øvrige figurenes tillit» (2016, s. 80), og utviser uselvvisk menneskekjærlighet og medlevelse (Ibid. s. 81-82). I *Barsakh* er det slike personkarakteristikk Emilie utvikler underveis i fortellingen: «For alt hun visste kunne noen av flykningene dø mens hun var borte. Som for eksempel han som ikke engang hadde klart å spise. Hva skulle hun gjøre?» (Stranger, 2015, s. 76). Slik lever Emilie først og fremst gjennom ønsket om å bidra med sitt ytterste til det bedre for flykningene, selv om dette også innebærer å støte på det onde: «Kunne de bli skutt? Kunne livet hennes stoppe her, nå, på flukt fra politiet på Gran Canaria? Hun som hadde ligget på stranden bare noen dager tidligere» (Ibid. s. 120). At Emilie er en idealskikkelse for flykningene bekreftes gjennom Djeneba, hun avslutter med: «Vi hadde ikke klart oss uten deg, vet du det?» (Ibid. s. 112).

I tillegg gir Emilie Samuel et håp med lappen hun gir ham i avskjedsscenen. «– *Skriv til meg*» (Ibid. s. 128) visker hun, som er en oppfordring til Samuel om at Emilie vil at han skal fortelle livet sitt til henne. Dette er som vi husker måten identitetskonstruksjonen foregår på, ifølge sitatet i innledningen av Anne-Kari Skardhammar med henvisning til Anthony Giddens. Dermed kan håpet som Emilie gir Samuel, også tolkes inn i et folkehelseperspektiv, da skrivehandlingen hun oppfordrer til kan ses som en identitetskapende faktor i Samuels framtidige liv. Emilie derimot, mestrer anstrengelsene, og i epilogen bekrefter hun hvilken emosjonell opplevelse hun har gjennomgått: «det følte som et annet liv» (Ibid. s. 131), slik bekreftes det hvilken kontrast det er mellom hennes tilværelse og båtflyktingenes.

3.8 Samuel livsmestringsstrategier

I teoridelen trakk jeg fram at Slettan karakteriserte framstillingen av personene i ungdomslitteraturen som først og fremst «forankra i respekt og interesse overfor det å vere ung» (2014, s. 13), men at det likevel spilles på humor og ironi. Gjennom leserens første møte med Samuel er det nettopp en slik kontrast som beskrives: «*Det burde ha vært et eget ord for noe så idiotisk: å være omgitt av vann på alle kanter, men likevel holde på å tørste i hjel*» (Stranger, 2015, s. 22). I et livsmestringsperspektiv kan det tolkes som det å spille på galgenhumor er en opprettholdende faktor i den desperate situasjonen han befinner seg i. Dessuten bidrar den essayistiske overveielser til å vekke umiddelbar sympati og beundring hos leseren for hvordan Samuel håndterer situasjonen. Nussbaum skriver at «[n]år vi leser en roman oppmerksomt, vekker teksten ofte vår sympati med mange forskjellige karakterer» (Nussbaum, 2016, s. 45). «Samuel, en 18 år gammel gutt fra Ghana» framstår som en fiksjonskarakter det innebærer en større utfordring å oppnå identifikasjon og sympati med for norske ungdomsskoleelever, enn «Emilie på femten fra Bærum». Men, ved å tilskrive Samuel slike folkelige, humoristiske trekk oppnår fortellingen nettopp det, å minske avstanden mellom leser og aktør. Informasjonen fungerer på mange måter som en portåpner til at leseren ønsker å «se» og forstå denne fiksjonskarakteren nærmere. Dette er det Nussbaum vektlegger som oppøvingen av medlidenhetsfølelsen gjennom lesing av skjønnlitteratur: at vi kan komme tett på andre mennesker som er totalt forskjellig fra oss selv, og dermed «kan vi forestille oss hvordan det er for en vi bryr oss om å ha nettopp et slikt liv (Nussbaum, 2016, s. 34). Her er humor et virkemiddel for å skape tilknytning mellom denne fiksjonskarakteren og den unge leser. At han benytter seg av dekknavnet «Kofi» er et annet humoristisk trekk ved Samuel. Ghaneseren Kofi Annan var som kjent generalsekretær i FN.

Det neste personlighetstrekket som blir tilskrevet Samuel, er at han på linje med Emilie har en personlighetstype som ferdes langs «the high road». For på tross av den desperate situasjonen han har befunnet seg i, har han vært klartenkt og satt et merke i ripa på båten for hvert døgn som har passert, men han ble motløs og mistet håpet da den 17. dagen var forbi med begrunnelsen om at det var «*[i]ngen vits i å telle ned mot sin egen død*» (Stranger, 2015, s. 22). Dette kommer på bakgrunn av situasjonen han og flyktningene har satt seg i: «*De hadde risikert alt*» (Ibid), og gjennom fortellingen befinner Samuel seg til stadighet innenfor et spekter som preges av usikkerhet og uvisshet. Dette er en sjanse han med viten og vilje har tatt for å følge sine impulskilder som delvis er av en ytre episk variant, *scriptet* å ta seg over til Europa og skaffe penger til familien, og hans egne indre impulskilder som oppstår

gjennom *forestillingen* om Vesten. Hans indre impulsilder fortøner seg også som drømmer og forventninger: «*Endelig skulle han komme seg vekk fra denne fattigdommen. Vekk fra alltid å mangle noe, og til et land der det gikk an å bygge seg en framtid*» (Stranger, 2015, s. 27). Framtiden ser Samuel for seg som:

I Europa kunne han legge seg opp penger til å sende hjem. Leie seg et ordentlig sted å bo. Kjøpe den maten han hadde lyst på. Møte en kvinne der, kanskje til og med en kvinne fra Ghana. En som han kunne få barn med, stifte familie. Og når barna vokste opp, ville han ha penger til å gi dem den utdannelsen han selv aldri kunne få. De skulle slippe unna jordbruk, kakaoinnhøsting og sementsekker. (Ibid. s. 52)

Gjennom denne beskrivelsen beretter Samuel for den unge leser sin oppskrift på et meningsfullt og lykkelig liv. Han trekker fram: det å bistå familien, et sted å bo, greie seg økonomisk, møte en livsledsager, barn og familie og en bærekraftig utdanning for barna. Dette er Samuels drøm, som sannsynligvis norske elever på mange områder vil kunne oppfylle. Denne erkjennelsen kan i neste omgang være med å reise forståelsen av empati. I neste omgang vil empatisk forståelse føre til en «viss form for samfunnsdeltakelse og en viss form for fellesskap» (Nussbaum, 2016, s. 31). Slik kan kompetanse i empati bidra til skolens målsettinger om ansvarlige livsvalg og god folkehelse.

Når Samuel forstår at forventningene hans ikke kan innfris, og at «*flere av dem hadde hatt for høye forventninger*» (Ibid. s. 107), får dette ham til å innse at han burde «*heller ha blitt hjemme*» (Op.cit.). Men, impulsildene om et lykkelig og meningsfylt liv står likevel fast. Legger vi disse til grunn, da han spør Emilie om hun har blitt lykkeligere av å slutte å spise, framstår hennes svar som en betydelig kontrast til hvilke forhåpninger og livsprosjekter han har for sitt liv. I epilogen antydes det at Samuel har hatt innvirkning på Emilie, idet «*[h]un prøvd å spise mer*» (Ibid. s. 131). Dermed kan resultatet av deres møte tolkes som at de begge har bidratt til å redde hverandre.

4 Avslutning

Min problemstilling i denne masteroppgaven var: Hvilken funksjon har emosjonene som skrives fram for det narrative forløpet i fortellingen, og hvordan kan denne romanen bidra i skolens arbeide med folkehelse og livsmestring?

Gjennom en affektiv narratologisk analyse av fortellingen har det kommet fram at det i første rekke er de dramatiske begivenhetene som har betydning for affektene som kommer til uttrykk i fortellingen. Dette kom fram blant annet gjennom bruddet med ferieøyas forventede harmoni i den innledende scenen, Emilie og Samuels første møte på strandlokasjonen og når Emilie plutselig blir klar over at fluktbåten til Samuel er førstesidestoff i den lokale avisa. Affektene som skrives fram er *reactive emotions* i form av «freeze»- og «escape»- reaksjoner som kommer til uttrykk uten å ta veien om bevisst analyse i menneskehjernens egenartede lag kalt *cortex*. Reactive emotions kommer i første rekke til uttrykk gjennom brudd i den emosjonelle geografiens forventede, eller etablerte «normalcy».

Fortellingens viktigste moment, at Emilie må sørge for flyktingens underhold, fører til at Emilie i løpet av handlingen foretar et skifte i livs-*script*: ved fortellingens begynnelse er hennes livs-*script* utelukkende konsentrert om egen kropp, men etter hvert som hun lærer flyktingene, og spesielt Samuel å kjenne, overskygger dette fokuset andre elementer i hennes *script*. Ved fortellingens slutt har dette møtet medført at hun har gjennomgått en forandring: hun har ervervet erkjennelsen om at det er ok å spise mer. At en slik utvikling forekommer i Emilies livs-*script*, kan ha bakgrunn i at det oppstår *causal attribution* hos henne, da Samuel spør om hun har blitt lykkeligere av å slutte å spise. På bakgrunn av dette reiser romanen en tematikk som utfordrer vestens syn på et vellykket liv. Dette hang tett sammen med grunnlaget for at Emilie utviklet emosjoner av ubehag i møtet med en spesiell type mat: Opplevelsen av hegemonisk makt, som førte til at hun la seg til en *preference* hun hadde møtt gjennom populærkulturens ungdomsmagasiner. I skolen argumenterte jeg for at man kan løfte fram denne tematikken i arbeidet med folkehelse og livsmestring, måten Emilie gjennomgår en endring i sitt livsprosjekt: at hun gjennom medlevelse og empati engasjerer seg i ting utenfor seg selv, og ser at dette har verdi og betydning, samtidig som hun får et korrigert syn på verdivalg og hva som har mening i livet.

Romanen er gjennomgående preget av leseransvisninger som åpenbarer seg gjennom bruk av det analytisk emosjonelle laget, men der denne hjelpeinstansen uteblir har vi sett at det byr på utfordringer både for aktørene og leseren i form av *causal attribution*. Jeg har pekt på at disse innslagene spiller på romanens kompleksitet, og at dette inviterer til tolkningsrom

utenfor denne masteroppgavens målsetting. Innslaget av fotografier, grafikk og fakta bidrar til et uklart skille mellom fiksjon og virkelighet for den unge leser. Samtidig er behandlingen av etikk, om hva som er rett og galt, tydelig formulert i fortellingen, slik som politiets bekreftelse på at Emilie har handlet i beste mening når hun engasjerte seg i flyktingene. Tilsvarende er momentet der Emilie tar imot Djenebas kjærlighet og omsorg, framstilt utvetydig. Dette kommer av at verdinormen i ungdomslitteraturen er preget av en «grunnleggende solidaritet med ungdom», slik Slettan poengterer (2014, s. 12).

Fortellingen om Emilie og Samuel på Gran Canaria viser at valget av emosjonell geografi er avgjørende for hva dette narratologiske elementet kan inviterer til. I *Barsakh* er det omfattende bruk av emosjonelle triggerfigurer, deres oppgave er å kommunisere temperaturen i det fortalte, dette letter forståelsen for leseren. Fiksjonskarakteren Emilie er slik fortellingens viktigste hjelpefigur, ved å utgjør fortellingens verdinorm, og romanens idealfigur.

«Hvis litteraturen er en fremstilling av menneskers muligheter, vil de litterære verkene vi velger ut, uungåelig være et svar på, og videreutvikle, vår oppfatning av hvem vi er og hvem vi kunne være» skriver Nussbaum i avslutningen av «Den narrative forestillingsevnen» (2016, s. 51). Slik kan den unge leser gjennom kjennskap til fortellingen i *Barsakh* få et innblikk i hva som kan hende dersom man engasjerer seg i andre, dessuten viste jeg i analysen hvordan Emile og Samuels personlighetstyper kunne leses som å ligge tett på hverandre, med bakgrunn i at de hadde en personlighet som ferdes langs «the high road». I pressede situasjoner, der mye står på spill holder de hodet kaldt som bidrar til at de mestrer situasjonene de befinner seg i. Dette kommenterte jeg var vel verd å ta med seg i skolens arbeide med folkehelse og livsmestring, da målsettingen i dette emnet blant annet sier at elevene skal «håndtere tanker, følelser og relasjoner» (Utdanningsdirektoratet, 2021).

Innledningsvis trakk jeg fram at man gjennom øvelse kan bli bedre rustet til å finne mening i livet, jeg trakk fram at Andersen vektla at vi kan bli bedre til å forstå både oss selv og andre ved å lese fortellinger. Avslutningsvis er det viktig å poengtere Andersens oppfølgingskommentar til slike øvelser: «Hvorvidt vi så bli «bedre» mennesker, er et annet spørsmål» (2016, s. 227). Denne betraktningen er viktig å ta med seg i når man skal arbeide med tilsvarende øvelser i en skolesammenheng.

4.1 Masterarbeidets relevans for virket som lærer

01.08.21 innføres det nye kompetansemål i norsk, etter 10. trinn. En av målsettingene er at «elevene skal kunne utforske og reflektere over hvordan tekster framstiller unges livssituasjon» (Utdanningsdirektoratet, 2021). Gjennom arbeidet med denne mastergraden har grunnlaget for å undervise i litteratur, og spesielt hvordan Emile og Samuels livssituasjon framstilles i *Barsakkk*, bidratt med nye perspektiver til hvordan jeg kan angripe dette arbeide i undervisningen. Min erfaring er at elevene intuitivt forstår når jeg stiller spørsmål som «hva slags temperatur skildres i teksten?», at jeg dermed undrer om de kan si noe om spenningen, uansett senningsaspektet har kilde i en hendelse eller en affekt. Slik har dette arbeidet bidratt til at jeg allerede har tatt i bruk metaspråket jeg har tillagt meg gjennom arbeidet med denne oppgaven. Det er derimot ikke målsettingen at elevene skal tilegne seg et tilsvarende metaspråk, men uansett hva slags litterær tekst man arbeider med i undervisningen vil det være hensiktsmessig å trekke fram emosjonelle geografier og emosjonelle triggerfigurer. Når man underviser i litteratur, er dette praktiske verktøy. Man vet at fiksjonskarakterer stort sett handler ut ifra kulturelle *scripts*, dersom meningsrekken blir brutt kan dette komme av individuelle livs-*script*. Dette kan føre til leserutfordringer som er vel verd å løfte fram i den litterære samtalen.

Referanser

- Ahmed, S. (2014). *The Cultural Politics of Emotion*. Edinburgh: Edinburgh University Press Ltd.
- Andersen, P. T. (2012). Fortellerkunstens elementer. In *Litterær analyse. En innføring*. (pp. 27-55). Oslo: Pax Forlag.
- Andersen, P. T. (2016). *Fortelling og følelse*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Bache-Wiig, H., & Linhart, S. H. (2012). Barne- og ungdomslitteratur. In *Litterær analyse. En innføring* (pp. 189-212). Oslo: Pax forlag A/S.
- Bakken, J. (2017). Å vokse ved å kjempe en håpløs. In J. Bakken, & E. Oxfeldt, *Åpne dører mot verden* (pp. 65-80). Oslo: Universitetsforlaget.
- Emanuelson, M. (2009, oktober 5). Retrieved from barnebokkritikk.no:
<http://34.244.232.105/modules.php?name=Reviews&rop=showcontent&id=674>
- IMDb. (2021, juni 3.). *Ally McBeal*. Retrieved from <https://www.imdb.com/title/tt0118254/>
- Jensen, M. T. (2014). Komplekse ungdomsromaner. In *Ungdomslitteratur - ei innføring* (pp. 85-96). Cappelen Damm AS.
- Krøger, C. (2009, oktober 13.). *Dagbladet*. Retrieved from <https://www.dagbladet.no/kultur/usentimentalt-om-spiseforstyrrelser/65145633>
- Nes, S. T. (2014). Den samtidsrealistiske ungdomsromanen. In *Ungdomslitteratur - ei innføring* (pp. 29-42). Cappelen Damm AS.
- Nussbaum, M. (2016). *Litteraturens etikk*. Oslo: Pax forlag AS.
- Oatley, K. (2004). *Emotions. A Brief History*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Oxfeldt, E. (2018). The Happy Scandinavian and the Refugee "Other" in Nordic Literature. In G. Besier, & K. Stoklosa, *How to Deal with Refugees?* (pp. 109-120). LIT Verlag.
- Skardhamar, A.-K. (2012). *Kunsten å lese skjønnlitteratur*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Slettan, S. (2014). Ungdomslitteratur - ei innføring. In *Ungdomslitteratur - ei innføring* (pp. 9-24). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Stranger, S. (2015). *Barsakh*. Cappelen Damm AS.
- Tranøy, K. (2021, februar 12.). *gjensidighetsregelen*. Retrieved from Store norske leksikon:
<https://snl.no/gjensidighetsregelen>
- Utdanningsdirektoratet. (2021, april 20.). *Kompetansemål og vurdering (NOR01-06)*. Retrieved from Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/kompetansemaal-og-vurdering/kv1111?TverrfagligeTema=true>
- Utdanningsdirektoratet. (2021, februar 27). *Overordnet del Folkehelse og livsmestring*. Retrieved from [udir.no: https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/](https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/)

Vogt, K. (2021, februar 13.). *billedforbud - islam*. Retrieved from Store norske leksikon:
https://snl.no/billedforbud_-_islam

