



Høgskulen på Vestlandet

Norsk 3, emne 4 - Masteroppgave

MGUNO550-0-2024-VÅR2-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato: 01-05-2024 09:00 CEST
Sluttdato: 15-05-2024 14:00 CEST
Eksamensform: Masteroppgave - Bergen
Termin: 2024 VÅR2
Vurderingsform: Norsk 6-trinns skala (A-F)
Flowkode: 203 MGUNO550 1 O 2024 VÅR2
Intern sensor: (Anonymisert)

Deltaker

Kandidatnr.: 104

Informasjon fra deltaker

Antall ord *: 29944

Egenerklæring *:

Ja

**Jeg bekrefter at jeg har
registrert
oppgavetittelen på
norsk og engelsk i
StudentWeb og vet at
denne vil stå på
vitnemålet mitt *:**

Ja

Gruppe

Gruppenavn: (Anonymisert)
Gruppenummer: 19
Andre medlemmer i gruppen: Deltakeren har innlevert i en enkeltmannsgruppe

Jeg godkjenner avtalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller of

Nei



Masteroppgave

Bildeboklesning, som inngang til empatisk utvikling. En studie av hvordan vanskelige følelser formidles i bildebøkene *Sinna Mann* og *Blekkspruten*.

Picture book reading, as an entrance to empathic development. A study of how difficult emotions are conveyed in the picture books *Angry Man* and *The Octopus*.

Emilie Evensen

MGUNO550 - Masteroppgave i norsk GLU 5-10

Institutt for språk, litteratur, matematikk og tolking

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Veileder: Marianne Røskeland

Innleveringsdato: 15.05.2024

Sammendrag

I denne masteroppgaven har jeg undersøkt hvordan to bildebøker som tar opp vanskelig tematikk kan funke som inngang til empatisk utvikling og forståelse. Problemstillingen for oppgaven er: *Hvordan formidles vanskelige livssituasjoner i bildebøkene Sinna mann og Blekkspruten, og på hvilken måte kan bøkene gjennom sin formidling av følelser fremme empatiutvikling?* Jeg har gjort en grundig analyse av Gro Dahle og Svein Nyhus sine bildebøker *Sinna Mann* (2003) og *Blekkspruten* (2016) hvor jeg ønsket å finne ut hvordan de visuelle og verbale elementene samarbeider for å formidle følelser i forbindelse med vanskelige livssituasjoner. Ved å utforske bildebøkernes formidling av følelser hadde jeg et mål om å etablere en større forståelse av hvordan bøkene kan vekke affektive responser i leseren, og stimulere til empatisk utvikling. Det teoretiske grunnlaget for undersøkelsene baserer seg på tidligere forskning som har sett på sammenhengen mellom skjønnlitteratur og empati, og hvordan leseprosessen kan frembringe emosjonelle responser i leseren og muligens bidra til å skape et mer empatisk samfunn.

Det er mye som tyder på at de to bildebøkernes kompleksitet og vonde tematikk i lys av kognitiv litteraturteori kan aktivere og utvikle de affektive delene i hjernen. Bøkene belyser hvordan det fra et barns perspektiv oppleves å stå overfor vanskelige omstendigheter som skjuler seg i hjemmet. En gjennomgående intern fokalisering gir leseren innsyn i hovedkarakterenes indre følelsesliv, og legger til rette for at man kan engasjere seg i de fiktive karakterenes virkelighet som for mange kan fremstå som ukjent. De to hovedkarakterene påvirkes av en skjult og langtidsomgripende frykttfølelse som følger dem uansett hvor de beveger seg i hjemmet. Samtidig som de kjenner på en rekke motstridende følelser når de ønsker å fortelle om forholdene hjemme, men i frykt for konsekvensene holder tilbake. I analysene ser vi hvordan bildebokmediet evner å formidle nyanser i følelser, og at tomrom i teksten kan bidra til å aktivere leserens forestillingsevne. En evne Nussbaum (2016) og Andersen (2011) anser som essensiell for å kunne leve seg inn i en annens situasjon. Bildebøkene gir stemme til sårbare individ som preges av sterke følelser, og legger til rette for at leseren kan tilnærme seg de fiktive karakterenes følelser ved å benytte sine egne. På den måten kan leseren utvikle emosjonell kompetanse og evnen til å tolke og forstå andre menneskers tanker, følelser og intensjoner. En evne som i lys av *Læreplanverket* (2020) er av betydning for etablering av vennskap, og for å håndtere sosiale relasjoner i det virkelige liv.

Abstract

In this master's thesis, I have explored how two picture books addressing challenging themes can serve as gateways to empathic development and understanding. The research question is: *How do the picture books Angry Man and The Octopus convey difficult life situations, and in what ways can these books promote empathy development through their portrayal of emotions?* I conducted a thorough analysis of Gro Dahle and Svein Nyhus's picture books *Angry Man* (Sinna Mann, 2003) and *The Octopus* (Blekkspruten, 2016), aiming to discover how visual and verbal elements collaborate to convey emotions associated with challenging life circumstances. By examining how these picture books express emotions, my goal was to establish a greater understanding of how they can evoke affective responses in readers and stimulate empathic development. The theoretical foundation of the study is based on previous research that has examined the relationship between literature and empathy, and how the reading process can elicit emotional responses in the reader, potentially contributing to the creation of a more empathetic society.

Evidence suggests that the complexity and difficult issues of these two picture books, in the light of cognitive literary theory, can activate and develop the affective parts of the brain. The books illuminate how, from a child's perspective, it feels to face difficult circumstances that lurk at home. Consistent internal focalization provides readers with profound insights into the inner emotional lives of the main characters, facilitating engagement with the fictional reality that may appear unfamiliar to many. The two main characters are affected by a hidden and pervasive fear that follows them wherever they move within the home. At the same time, they experience a range of conflicting emotions when they wish to speak about their home conditions, but fearing the consequences, they hold back. The analyses show how the medium of the picture book is capable of conveying nuances in emotion, and how gaps in the text can activate the reader's imagination – an ability Nussbaum (2016) and Andersen (2011) consider essential for empathizing with another's situations. The picture books give voice to vulnerable individuals marked by strong emotions and facilitate the reader's approach to the fictional characters' feelings by utilizing their own. In this way, readers can develop emotional competence and the ability to interpret and understand other people's thoughts, feelings, and intentions – an ability that, considering the *Curriculum framework* (2020), is significant for establishing friendships and managing social relationships in real life.

Forord

Så sitter jeg her ved veis ende, det er nesten vanskelig å tro. Fem fine og lærerike år ved Høgskulen på Vestlandet er nå forbi, og lærerprofesjonen noe mer enn fantasi. Det siste året har vært krevende, men også svært givende ved at jeg har fått fordype meg i et tema jeg virkelig engasjerer meg for. Ved å dykke dypt ned i bildebøkene *Sinna Mann* og *Blekkspruten*, har jeg kunnet forstå meg på bildebokmediets egenart, og bøkernes evne til å vekke følelser i den som leser. Denne reisen har vært en følelsesmessig berg- og dalbane som har latt meg kjenne på håp, sorg og glede. Jeg tar med meg disse erfaringene videre ut i min karriere som lærer, og ser frem til å fortsette å utforske hvordan litteratur kan bidra til empatisk utvikling og forståelse blant mine fremtidige elever.

Først og fremst ønsker jeg å takke min samboer, Mathias! Du har gitt meg mot og støtte fra dag én. Jeg vil også vie en stor takk til min dyktige veileder Marianne Røskeland for grundige tilbakemeldinger som har gjort det mulig å ro et så stort prosjekt i land. Takk til Gro Dahle og Svein Nyhus for at jeg har fått bruke utdrag fra *Sinna Mann* og *Blekkspruten* i oppgaven. Deres unike måte å formidle på treffer meg rett i hjertet, og de to bildebøkene har virkelig gjort inntrykk.

Til sist, takk til mine fantastiske venninner og familie som hele veien har hatt troen på meg, støttet og oppmuntret. Dere skal vite at uten dere ville jeg aldri ha vært her jeg er i dag!

Nå står læreryrket for tur.

Emilie Evensen

Bergen, 15. mai, 2024

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	ii
Abstract	iii
Forord	iv
Figurliste	viii
1. Innledning	1
1.1. Bakgrunn for prosjektet.....	1
1.1.1. Empatiutvikling, en del av skolens danningsoppdrag	3
1.2. Problemstilling, forskningsspørsmål og struktur.....	4
1.3. Presentasjon og mottagelse av <i>Sinna Mann</i> og <i>Blekkspruten</i>	6
1.4. Tidligere forskning og egen posisjonering i fagfeltet	9
2. Teorigrunnlag	12
2.1. Begrepsavklaring: Hva er empati?	12
2.2. Forholdet mellom skjønnlitteratur og empati	13
2.2.1. Den narrative forestillingsevnen og imaginasjonsevnen	14
2.2.2. Kognitiv tilnærming til litteratur og empati	16
2.2.3. Kognitiv tilnærming til bildebok og emosjoner	18
2.2.4. Empati og identifikasjon.....	20
2.3. Å forstå følelser i karakterer: Affektiv narratologi	22
2.3.1. Emosjoners kompleksitet og varighet.....	23
2.3.2. Emosjonelle rom.....	24
2.4. Resepsjonsetetikk: Transaksjonen og de ubestemte delene av teksten.....	26
2.4.1. Tomrommene, en forutsetning for aktivering av forestillingsevnen	26
2.5. Bildeboka, et multimodalt medium	28
2.5.1. Ikonotekst, tomrom og følelser.....	29
2.5.2. En typologi over samspillet mellom tekst og bilde	30
3. Vitenskapelige metoder og materiale	31
3.1. Hermeneutikken	32
3.2. Bildebokanalyse	33
3.3. Valg av materiale.....	34

4. Analyse og drøfting	35
4.1. Analyse og tolkning av <i>Blekkspruten</i> : Hvordan kommer følelser til uttrykk i bildebøkene, og hvordan kan de vekke emosjonelle responser i leseren?	36
4.1.1. Parateksten: Hvilke følelser/stemning skildres, og hva skapes det forventning om?.....	37
4.1.2. Oppslag 2. Gullet glitrer: En følelse av glede, men også en underliggende uro	39
4.1.3. Oppslag 4. «Nå fyller pusten hans hele rommet»: Et brudd med den harmoniske tilværelsen.....	42
4.1.4. Oppslag 6. Hemmeligheten de to deler: Dyreallegorien og dyresymbolikk	45
4.1.5. Oppslag 8. Gullet skinner ikke lenger: Skildrer en følelse av nedbrutthet og ødeleggelse.....	49
4.1.6. Oppslag 12. Sorg, skyld og skam: Langtidsomgripende og skjulte følelser i Gullet	51
4.1.7. Oppslag 17. «Ingen ape som får henne til å le»: Emosjoner i karakteren vi ikke ønsker å være...53	
4.2. Analyse og tolkning av <i>Sinna Mann</i> : Hvordan kommer følelser til uttrykk i bildebøkene, og hvordan kan de vekke emosjonelle responser i leseren?	56
4.2.1. Parateksten: Hvilke følelser/stemning skildres, og hva skapes det forventning om?.....	56
4.2.2. Oppslag 1. Harmonien i hjemmet: En følelse av glede, men også en underliggende uro	59
4.2.3. Oppslag 5. Sinna Mann tar over: Et brudd med den harmoniske tilværelsen	62
4.2.4. Oppslag 7. Mamma gråter i brannen: Skildrer volden pappa utøver.....	65
4.2.5. Oppslag 9. Sorg, skyld og skam: Emosjoner i karakteren som utover vold.....	68
4.2.6. Oppslag 13. Hemmeligheten som skjuler seg i Boj: Langtidsomgripende og skjulte følelser.....	70
4.2.7. Oppslag 17. Håpet om en bedre fremtid: Skildrer en løsning	72
5. Sammenliknende oppsummering: Hvordan kan bøkene fremme empatisk utvikling?	74
6. Avsluttende refleksjoner og videre forskning	78
6.1. Potensiale for videre forskning.....	80
Litteraturliste	81
Vedlegg	86

Figurliste

Figur 1: Omslag. Hentet fra Blekkspruten (Dahle & Nyhus, 2016).....	37
Figur 2: Tittelblad. Hentet fra Blekkspruten (Dahle & Nyhus, 2016).....	38
Figur 3: Oppslag 2. Hentet fra Blekkspruten (Dahle & Nyhus, 2016).....	39
Figur 4: Oppslag 4. Hentet fra Blekkspruten (Dahle & Nyhus, 2016).....	42
Figur 5: Oppslag 6. Hentet fra Blekkspruten (Dahle & Nyhus, 2016).....	45
Figur 6: Utsnitt fra oppslag 5 & 6. (Dahle & Nyhus, 2016).....	46
Figur 7: Utsnitt fra oppslag 11 & 6. (Dahle & Nyhus, 2016).....	47
Figur 8: Oppslag 8. Hentet fra Blekkspruten (Dahle & Nyhus, 2016).....	49
Figur 9: Oppslag 12. Hentet fra Blekkspruten (Dahle & Nyhus, 2016).....	51
Figur 10: Oppslag 17. Hentet fra Blekkspruten (Dahle & Nyhus, 2016).....	53
Figur 11: Omslag. Hentet fra Sinna Mann (Dahle & Nyhus, 2003).....	56
Figur 12: Tittelblad. Hentet fra Sinna Mann (Dahle & Nyhus, 2003).....	58
Figur 13: Oppslag 1. Hentet fra Sinna Mann (Dahle & Nyhus, 2003).....	59
Figur 14: Utsnitt fra oppslag 1. (Dahle & Nyhus, 2003).....	61
Figur 15: Oppslag 5. Hentet fra Sinna Mann (Dahle & Nyhus, 2003).....	62
Figur 16: Oppslag 7. Hentet fra Sinna Mann (Dahle & Nyhus, 2003).....	65
Figur 17: Oppslag 9. Hentet fra Sinna Mann (Dahle & Nyhus, 2003).....	68
Figur 18: Oppslag 13. Hentet fra Sinna Mann (Dahle og Nyhus, 2003).....	70
Figur 19: Oppslag 17. Hentet fra Sinna Mann (Dahle & Nyhus, 2003).....	73

1. Innledning

I denne masteroppgaven ønsker jeg å undersøke hvordan bildebøker som belyser vanskelige livssituasjoner kan fungere som inngang til empatiutvikling og forståelse, særlig med tanke på elever på ungdomstrinnet. Med utgangspunkt i Gro Dahle og Svein Nyhus sine bildebøker *Sinna mann* (2003) og *Blekkspruten* (2016), vil jeg foreta to bildebokanalyser med vekt på hvordan de visuelle og verbale virkemidlene utfyller hverandre i formidling av vanskelig tematikk som psykisk og fysisk vold i hjemmet. Det gjør jeg i lys av forskning som på ulike måter undersøker forholdet mellom litteratur og empati. Med utgangspunkt i resepsjonestetikken, vil jeg granske bildebøkernes *tomrom*, og se hvordan disse på ulike måter inviterer leseren til å aktivt konstruere sammenhenger og en rikere forståelse av verket. Ved å undersøke bildebøkernes muligheter, ønsker jeg å etablere en forståelse av hvordan bøkene kan virke inn på elever som naturligvis vil møte bøkene med ulike erfaringsgrunnlag.¹

1.1. Bakgrunn for prosjektet

Når jeg skulle sette i gang med masteroppgaven måtte jeg stille meg selv spørsmålene «hvor ligger min interesse, og mitt engasjement?» og ikke minst «hva er viktig for meg å ta med videre ut i yrket, til mine fremtidige elever?». Etter mye frem og tilbake, fant jeg frem. Jeg vil skrive om bildeboka, og dens potensiale i forbindelse med utvikling av empatiske evner. Grunnleggende ferdigheter har lenge utgjort en sentral del av læreplanverket, men Per Thomas Andersen (2011) trekker frem én ferdighet som viktigere enn alle andre; evnen til å føle andres følelser. Han hevder at denne ferdigheten «er bestemmende for evnen til å inngå i enhver form for fellesskap, det være seg kjærlighetsforhold, familiefellesskap eller samfunnsrelasjoner» (s. 19). I dag lever vi i et samfunn som i stor grad preges av globalisering, vi trenger å tenke utenfor tradisjonelle rammer. Det understreker viktigheten av evnen til å se og forstå andre mennesker, noe som forutsetter at man i en viss grad klarer å sette seg inn i andres livssituasjon, tanker og følelser. Det er her skjønnlitteraturen kommer inn: «Fortellinger om andres liv og skjebne gir

¹ Dette kapittelet inkluderer tekst fra prosjektbeskrivelsen til masteroppgaven, som var eksamensbesvarelse i MGUNO503.

øvelse i å forstå andres liv, følelser, situasjon og behov» (Andersen, 2011, s. 20). Litteraturen kan gi oss innblikk i indre prosesser som man kanskje ikke har kjennskap til fra før, og slik utgjøre et viktig bidrag i utvikling av empatiske individ.

Helt siden jeg var liten har min mor lest bøker for meg, også bildebøkene til Dahle og Nyhus. Likevel var det ikke før jeg leste *Krigen* (2013) andre året på høyskolen, at jeg klarte å se bildebokas potensiale også på ungdomstrinnet. *Krigen* (2013) gjorde virkelig inntrykk. Jeg ble så oppslukt i den vesle jenta sin vonde verden, der hun så alene måtte håndtere sorgen over at mamma og pappa ikke lenger elsket hverandre. Det å kjenne på sorgen fra et annet menneskes perspektiv gjorde at jeg nå kunne forstå hva andre i liknende situasjoner har gjennomgått. Denne muligheten vil jeg gi mine fremtidige elever, muligheten til å se sider ved mennesket som gjerne ikke snakkes så høyt om. Sider vi ofte skjemmes ved og legger lokk på. For vi mennesker trenger å se, vi trenger å møte det som er annerledes og kanskje litt vanskelig, for å forstå og slik forhåpentligvis utvikle medfølelse og empati (Nussbaum, 2016; Andersen, 2011). Derfor falt valget i denne masteravhandlingen på Gro Dahle og Svein Nyhus sine bildebøker *Blekkspruten* (2016) og *Sinna mann* (2003), bildebøker som virkelig har vist meg hvilke krefter en kan finne i litteraturen.

Siden mitt møte med Dale og Nyhus sine bildebøker har jeg vært opptatt av at bildeboka muligens bør vies større plass i ungdomskolen. For når det er snakk om skjønnlitteraturen som inngang til innlevelse i andres tilvære peker bildeboka seg ut. Den inviterer til bruk av flere sanser, som på mange måter kan gjøre det enklere for leseren å leve seg inn i de berørte (Nikolajeva, 2018, s. 113). Bildebøkene til Dahle og Nyhus er av en allmennmenneskelig og eksistensiell karakter, som kan se ut til å berøre enhver uavhengig av alder og om en kjenner seg igjen. Det er nettopp derfor jeg ønsker å undersøke hvordan bøkene gjennom sin formidling av vanskelige livssituasjoner kan frembringe følelser hos den som leser, og slik bidra i utvikling av empati. Jeg har lagt merke til en begrenset bruk av bildebøker i undervisningen på ungdomstrinnet, og kanskje henger det sammen med en generell oppfatning av at bildebøker hovedsakelig henvender seg til barn. Selv om det ikke er det primære målet med oppgaven min, håper jeg at den vil kunne påvirke oppfatningen av bildebokas relevans i møte med eldre elever. I overordnet del av *Læreplanverket etter kunnskapsløftet 2020* heter det at «Å kunne sette seg inn i hva andre tenker, føler og erfarer, er grunnlaget for empati og vennskap mellom elevene»

(Utdanningsdirektoratet, 2020a). Dette står som en del av den sosiale læringen som skal finne sted i alle fag, noe som gjør det interessant å undersøke om norskfaget gjennom lesing av utvalgte bildebøker kan bidra til empatisk utvikling på ungdomstrinnet. Ved å ta et dypdykk i bildebøkene håper jeg på å fremkalle en rikere forståelse av hvordan mediet kan virke inn på den som leser. Som Andersen (2016) så fint sier det: «For å forstå oss selv og andre, er det avgjørende at vi kan fornemme, tolke og forholde oss til egne og andres følelser» (s. 225). Bildebøkene blir på den måten et prøverom for emosjonell forståelse.²

1.1.1. Empatiutvikling, en del av skolens dannelsingsoppdrag

I *Læreplanverket etter kunnskapsløftet 2020* finner man eksplisitt bruk av begrepet empati. Opplæringen skal i alle fag stimulere til sosial læring og utvikling. Her inngår empati som et viktig mål i seg selv, ettersom evnen til å sette seg inn i andres perspektiv, tanker og følelser utgjør en sentral del i etablering av vennskap og nære relasjoner (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Under det tverrfaglige temaet *demokrati og medborgerskap* knyttet til læreplanen i norsk kommer det frem at «skjønnlitteratur og sakprosa gir elevene innsikt i andre menneskers livssituasjon og utfordringer. Dette kan bidra til at de utvikler forståelse, toleranse og respekt for andre menneskers synspunkter og perspektiver» (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Annika Bøstein Myhr (2021) argumenterer for at «litteraturredidaktikkens mål om å utvikle elevers evne til empati kan ses i sammenheng med tidligere tiders mål om å utvikle barn til dannede medborgere» (s. 33).

De tverrfaglige temaene som kom etter fagfornyelsen, retter søkelys mot sider ved samfunnet som krever et særskilt fokus. De «er prioritert fordi de berører sentrale samfunnsutfordringer som er aktuelle over tid», og de ulike fagene står til ansvar for å ivareta ulike sider ved temaene (Utdanningsdirektoratet, 2020b). En kan dessuten påstå at temaene tar utgangspunkt i et dannelsesmål som skal ivaretas. Under temaet folkehelse og livsmestring heter det at elevene skal rustes til «å kunne gi uttrykk for egne følelser, tanker og erfaringer, noe som er viktig for å håndtere relasjoner og delta i et sosialt fellesskap» (Utdanningsdirektoratet, 2020b). For at

² Dette underkapittelet inkluderer tekst fra prosjektbeskrivelsen til masteroppgaven, som var eksamensbesvarelse i MGUNO503.

norskfaget skal ivareta et slikt danningsmål, understreker Laila Aase (2005) at møtet mellom fagstoffet og eleven bør skje på en måte som gjør «eleven berørt og gjerne utfordret» (s. 69). Det er først da norskfaget gjør elevene i stand til å reflektere over egne og andres ytringer, og eventuelle konsekvenser av dem. Danningsaspektet har altså både en individuell og en kollektiv side, hvor den enkelte elev vil utvikle og endre egen bevissthet i møte med kulturen man er en del av. Aase (2005) går i dialog med psykologen Jerome Bruner som særlig interesserer seg for fortellingens betydning for enkelt menneskets forståelse av verden, for «Gjennom blikket på den andre i fiksjon eller faksjon kan vi se oss selv tydeligere» (s. 79).

Fiksjonstekstene inviterer leseren inn i en verden kombinert av kjente og ukjente omstendigheter, hvor en må ta i bruk egen kunnskap om verden for å etablere en helhetlig forståelse. Det er nettopp denne evnen til å kunne forestille seg noe utenfor egen erfaring som er essensiell for tilegnelse av det Aase (2010) omtaler som estetisk kunnskap. Dette er kunnskap som skiller seg fra andre kunnskapsmål ved norskfaget, og som handler om elevenes evne til å utforske mulighetene for meningsskaping innenfor skjønnlitterære- og multimodale teksters grenser. Hun påpeker at den estetiske kunnskapen slik sett kan virke bevissthetsutvidende ved at den gir elevene mulighet til å tilegne seg nye erfaringer og innsikt i verden (s. 175).

I lys av læreplanverket ser det ut til at empati i seg selv, og empati i forbindelse med skjønnlitteraturen bør inngå som en vesentlig del av norskfaget. I den sammenheng er det relevant å nærmere studere teoretiske innfallsvinkler som interesserer seg for forholdet mellom skjønnlitteratur og empati, og dens virkning sett i sammenheng med temaet *demokrati og medborgerskap*.

1.2. Problemstilling, forskningsspørsmål og struktur

De utvalgte bildebøkene gir inngang til en indre sårbarhet som gjerne ikke er åpen for omverdenen, det er derfor interessant å se hvordan de i sin formidling av vanskelige livssituasjoner kan frembringe følelser og innlevelse. Når det kommer til bildebokanalysene er det viktig å ha i mente at enhver vil møte bøkene med ulike erfaringsgrunnlag, og at bøkene virkning vil variere alt etter hvem som leser. Det en likevel kan se gjennom analysene er hvordan bøkene ved hjelp av visuelle og verbale virkemiddel legger til rette for å frembringe

følelser og innlevelse hos den som leser, og det er nettopp det jeg ønsker å gjøre i min oppgave.³ Jeg har på grunnlag av det utarbeidet følgende problemstilling for prosjektet:

Hvordan formidles vanskelige livssituasjoner i bildebøkene Sinna mann og Blekkspruten, og på hvilken måte kan bøkene gjennom sin formidling av følelser fremme empatiutvikling?

Aktuelle forskningsspørsmål er:

1. Hvordan kommer følelser til uttrykk i bildebøkene?
2. Hvordan kan bøkene vekke emosjonelle responser i leseren?
3. På hvilken måte kan bøkene fremme utvikling av empati og forståelse overfor mennesker i vanskelige livssituasjoner?

Oppgaven består av totalt seks kapitler. Det første presenterer bakgrunnen for prosjektet, problemstilling og forskningsspørsmål, bildebokutvalget og tidligere forskning på feltet. I kapittel to presenteres teorien som danner bakteppe for videre undersøkelse av de to bøkene. Den tar utgangspunkt i forholdet mellom lesing av skjønnlitteratur og utvikling av empatiske evner, samtidig som den med utgangspunkt i bildebokteori redegjør for bildeboka som multimodalt medium og dens relevans for empatiutvikling. I kapittel tre redegjør jeg for de metodiske valgene, og hvordan jeg ønsker å gå frem for å nærmere undersøke bildebøkene. I kapittel fire foretar jeg to analyser med ønske om å etablere en sterkere forståelse av hva det er ved bildebøkene som kan frembringe følelser hos leseren, og stimulere til empatisk involvering. Analysene blir grunnleggende for å forstå de narrative grepene, og de litterære virkemidlene sin affektive effekt på leseren. De danner grunnlag for å kunne forstå og diskutere hvordan bøkene kan fremme empati og forståelse ovenfor mennesker i vanskelige livssituasjoner. I kapittel fem sammenlikner og oppsummerer jeg noen sentrale funn fra analysene, og diskuterer hvordan bøkene kan bidra til å utvikle leserens empatiske evner. I det siste kapitlet søker jeg å samle trådene og besvare problemstillingen ved hjelp av noen avsluttende refleksjoner.

³ Dette underkapitlet inkluderer tekst fra prosjektbeskrivelsen til masteroppgaven, som var eksamensbesvarelse i MGUNO503.

1.3. Presentasjon og mottagelse av *Sinna Mann* og *Blekkspruten*

Gro Dahle og Svein Nyhus er med sine bildebøker særlig kjent for å gi barn i sårbare og vanskelige livssituasjoner en stemme. Bøkene tar opp psykologiske og tabubelagte tema som det i dagens samfunn gjerne ikke snakkes like høyt om. Bildebokutvalget i denne oppgaven er intet unntak. *Blekkspruten* (2016) er skrevet i samarbeid med incestsenteret i Vestfold. Den handler om incest og belyser hvordan det kan oppleves for et lite barn å bli utsatt for overgrep utført av en i nær relasjon, nærmere bestemt sin egen bror. Mens *Sinna Mann* (2003) er skrevet på oppfordring fra familieterapeut Øyvind Aschjem som del av stiftelsen *alternativ til vold*. Den tar for seg familievold, og hvordan det for et barn kan oppleves å leve med en pappa som utøver vold mot mamma. Det har gjort at de to bøkene har fått blandede reaksjoner, særlig fra voksne, men også fra forlagene som skulle publisere dem. I et intervju med Dahle kommer det frem at «det var med nød og neppe at forlaget lot seg overtale» til å bli med på utgivelse av bildeboka *Sinna Mann*, for hvem ønsker egentlig å lese en bok om et så alvorlig tema? – det er «liksom ikke akkurat en hyggelig gavebok» (Lystrup, 2020).

I 2003 kom boka likevel ut. Den møtte sterk kritikk fra flere anmeldere som synes barn bør skånes for slikt innhold. May Grethe Lerum var en av dem. Hun skrev at boka passet best for voksne, og ga uttrykk for at: «Det blir i alle fall vanskelig å kjøpe den til andres barn, og det er tvilsomt om barn selv oppsøker den. Hvilken bestemor, tante eller onkel ville valgt denne boken som julegave?» (Lerum, 2014). Hun innrømmer likevel at boka kan ha en pedagogisk nytteverdi for barn i liknende situasjoner ved at den åpner for at det eksisterer hjelp. De to bøkens plassering på hovedbiblioteket her i Bergen gjenspeiler en liknende oppfatning. De står nemlig på øverste hylle i voksenavdelingen. Plasseringen er nok gjort med en god baktanke for å forsikre seg om at et barn ikke leser dem alene.

En annen anmeldelse som fikk særlig stor oppmerksomhet er journalisten og litteraturkritikeren Kaja Korsvoll sin, publisert i aftenposten under tittelen «En bok for terapeutene?». Hun avslutter anmeldelsen sin med en nyansert, men kritisk røst:

Dette er årets sterkeste norske barnebok. Men den bør kanskje behandles varsomt. Kanskje dette er for sterkt for det vanlige barnet? Kanskje den som lever vanlig og trygt med eller

uten pappa, skal forskånes for "Sinna Mann"? Det hadde vært spennende å høre en fagperson uttale seg om dette. (Korsvoll, 2008)

Korsvoll fikk det hun spurte etter idet førstelektor ved Høgskulen i Volda Ingjerd Traavik (2012) tok til orde for å kommentere synspunktet nærmere. Hun så nemlig en klar tendens til liknende holdninger hos egne studenter, førskolelærere og lærere. De ønsket ikke å ta i bruk boka i barnehagen eller i egen undervisning, ettersom den kunne virke skremmende for barna. Hun stiller seg imidlertid kritisk til vurderingen, for «hvem vet hvem som er vanlige barn, og hvem som ikke har opplevd vold?». Hun går så langt som til å hevde at en taushet rundt tema nærmest kan virke mot sin hensikt og isteden «fungere som en strukturell godkjenning av volden» (s. 100). Gro Dahle (2019) understreker selv i en artikkel at bildebøkene ikke må betraktes som bare barnelitteratur. Hun har bevisst gått inn for å nå ut til alle aldre i utarbeidelsen av bøkene, og anser metaforen som et særegent bidrag for nettopp å innfri det ønsket. Den skaper en balanse mellom det enkle og mer komplekse og barneleseren og voksenleseren. Det betyr imidlertid at et barns opplevelse av boka ikke nødvendigvis er den samme som de voksne og anmelderne sin. Dahle (2019) skriver at et barn gjerne forholder seg til bokenes handling på et konkret plan, mens ungdomsleseren har større anlegg for å forstå dem på et dypere nivå. De leser gjerne undertekstene, og involvere tanker og følelser som får betydning for etablering av en mer kompleks forståelse utover det overflatiske nivået.

Noen år senere i 2016 kom *Blekkspruten* ut. Den tar for seg et like alvorlig om ikke mer alvorlig tema, nemlig incest. Det ser imidlertid ut til at boka ble møtt med en helt annen reaksjon enn *Sinna Mann*. En kan jo her komme til å lure på om dette er relatert til tiden og økt toleranse på samfunnsnivå, i forhold til det å imøtegå det dystre og tabubelagte. Eller om det er det faktum at boka ikke utlukkende dreier seg om omsorgssvikt og foreldrerollen, det er og forblir uvisst. Boka vakte stort engasjement blant flere anerkjente anmeldere. En av dem er kritikeren Guri Fjeldberg, som i en anmeldelse publisert av *Bergens Tidene* under tittelen «Incestbok som gjør det lettere å si ifra» (2016) roser Dahle og Nyhus for deres arbeid og evne til å skape rom for å si ifra. Hun avslutter anmeldelsen sin med en klar oppfordring til ansatte i barnehage og skole om å benytte bøkene:

For mens pappa agerer struts bak nettbrettet, tar mamma grep. Den viktigste tillitspersonen svikter ikke, slik boken heller ikke svikter alle lesere som trenger å kjenne at verden er til å leve med. Nå gjelder det at de som leser bøker for barn i barnehager og barneskoler heller ikke svikter. Les denne. (Fjeldberg, 2016, s. 54)

Det må her nevnes at Fjeldberg taler på vegne av alle de utsatte barna, ettersom hun selv har stått overfor en liknende opplevelse med incest, og noen kan derfor komme til å stille spørsmålet: men hva kan en slik bok gi elever uten erfaringen, annet en frykt? Det gjør det aktuelt å nevne anmeldelsen til førstelektor i norsk ved OsloMet, Hilde Dybvik, som også ser ut til å verdsette bokas evne til å skape åpenhet når det gjelder vanskelige livssituasjoner:

Som anmelder har jeg aldri tidligere blitt så berørt av en bildebok som jeg ble da jeg leste *Blekkspruten*. Den er ubehagelig, nærgående og vond – men åpenheten den insisterer på, metaforene den bruker og håpet den gir, gjør den likevel til å holde ut. (Dybvik, 2016)

Til tross for at de to bildebøkene *Sinna Mann* og *Blekkspruten* ble møtt med stort engasjement og helt ulike holdninger, kan man se en overordnet tendens til at de fleste anmelderne på ulike måter fremstår som følelsesmessig berørt, uavhengig av om de engasjerer seg positivt eller negativt. De ser ut til å sitte igjen med sterke opplevelser, og det kan med det virke som at begge bildebøkene har stort potensiale for å røre ved noe i leseren uavhengig av leserens alder og disposisjon. Dahle (2019) understreker at «bildeboka ofte er åpen» det gjør at den inviterer til ulike lesninger, som stimulerer til at leseren må ta i bruk egne sanser og erfaringer for å etablere en helhetlig forståelse av bokas innhold. Hun påpeker at det for noen vil innebære gjenkjennelse, samtidig som det for andre innebærer å undre seg – avhengig av leserens egne erfaringer. På den måten kan en påstå at bøkene kan tilby en helt unik kunstnerisk opplevelse. Ved å ta i bruk ulike dimensjoner og nivå, skapes det «dører inn og trapper opp og ned og skuffer til å trekke ut.» (Dahle, 2019). Leseren blir utfordret på et emosjonelt, men også intellektuelt plan til å tyde og skape sammenheng mellom de ulike dimensjonene teksten byr på. I mine analyser er det slike aspekt ved bøkene vi skal se nærmere på for å etablere en større forståelse av hva det er som kan frembringe følelser og empatiske responser hos leseren.

1.4. Tidligere forskning og egen posisjonering i fagfeltet

Tidligere er det forsket mye på Dahle og Nyhus sine bildebøker, blant annet i masteroppgaver; Gro Ulland undersøkte i sin masteravhandling *Billedlig talt* (2010) ulike aldersgrupper sin resepsjon av bildeboka *Håret til mamma*, og Ida Rusten (2022) så på hvordan bildeboka *Blekkspruten* formidler et seksuelt overgrep. Ulland har lagt teoretisk vekt på resepsjonestetikken. Et funn hos Ulland (2010) som særlig opptar meg er hvordan bildeboka viser seg å i stor grad engasjere ungdom. Det kan se ut til at de metaforiske fremstillingene inviterer ungdomsleseren til å gjøre avanserte fortolkninger. Ulland fremhever særlig bildelesingen, hvor elevene trakk frem bruken av kontraster gjennom farger og størrelser og hvordan symbolikk og detaljer kunne utgjøre ulike frempek (s. 96). Slik jeg ser det utgjør metaforer, symbol, farger, verdiperspektiv og fokalisering, tomme plasser som nettopp stimulerer til tolkning.

En forsker som har undersøkt bildebokmediets evne til å nå ut til lesere på tvers av alder, er Åse Kristine Tveit. I artikkelen «Challenging picturebooks in the school library: An untapped resource?» (2021) søker hun å forstå hvilken status utfordrende bildebøker har i norske skolebibliotek for ungdom. Hun undersøkte bibliotekarenes holdninger, og i hvilken grad elevene fikk tilgang på utfordrende bildebøker. Samtidig ønsket hun å se hvordan elever, med ulike leseferdigheter, ved de ulike ungdomsskolene reagerte på utvalgte bildebøker fra kategorien. *Blekkspruten* var én av bildebøkene hun tok med seg. Den oppfylte kriteriet som utfordrende på grunnlag av dens tematikk, men også fordi dens mange visuelle forutanelser og symbolske trekk inviterer til mer avanserte lesninger (s. 189). Tveit sitt studie viser at flere av elevene på ungdomstrinnet opplever bildeboka *Blekkspruten* som svært interessant. Den ble møtt med nysgjerrighet ettersom de aldri hadde sett noe liknende før.

Elevene virket imidlertid enstemmig om at *Blekkspruten* ikke er å betrakte som en barnebok, nærmere tvert imot. De begrunner det med at: «children would not understand matters of abuse». Tveit understreker at elevene med en slik antydning synes å oppfatte seg selv som mer modne (s. 197). Dette er et særlig interessant funn, som er i tråd med Dahles (2019) påstand om at ungdom gjerne har anlegg for å lese bøkene på et dypere plan. Det er dermed grunnlag for å hevde at ungdom i større grad enn yngre kan evne å engasjere seg følelsesmessig i både handling og karakterer.

Det er også relevant å nevne Agnes - Margrethe Bjorvand sin artikkel «Do Sons Inherit the Sins of their Fathers?: An Analysis of the Picturebook Angry Man», publisert som del av antologien *New Directions in Picturebook Research* (2010). I artikkelen gjorde hun en analyse av *Sinna Mann* der hun ønsket å finne ut om fars synder var noe som kom til å gå i videre arv, nærmere bestemt: Vil de voldelige tendensene som pappa har arvet av sin far, forplante seg videre i Boj. Bjorvand (2010) argumenterer for at bildeboka muligens ikke har en så lykkelig slutt. Hun understreker at boka allerede fra første stund av legger opp til en bekymring med tanke på Bojs fremtid på grunnlag av hans ønsketenkning om at han en dag vil bli som pappa. Hun fremhever at fortellingen aldri gir et entydig svar på hvordan det ender med Boj. Hennes konklusjon er at den ender optimistisk, men ikke fullt ut lykkelig (s. 229 - 230).

Stipendiat Kjersti Lersbryggen Mørk har også skrevet flere artikler hvor hun forsker på hvordan ondskap utforskes etisk og estetisk i nyere litteratur for barn og unge. En av dem er artikkelen «Ordene er fanger i hodet til Boj»: Barneperspektivet på familievold i *Sinna Mann*» (2019), hvor hun nærmere studerer fortellergrepene og barneperspektivet for å forstå seg på hvordan bildeboka gir stemme til voldsutsatte Boj. Hun konkluderer med at boka får leseren til å handle og reflektere over familievold i en utenomtekstlig kontekst. Samtidig skildrer det fiktive universet en bemerkelsesverdig personlig utvikling hvor Boj går fra å være et uskyldig offer til å bli en «aktiv forløser av erkjennelse og endring som tillater barnet å være barn» (s. 71).

Ulla Rhedin er en annen anerkjent teoretiker innen bildebokforskningen. I *En fanfar för bilderboken!* (2013) skriver hun blant annet om barneperspektivet, og hvordan det kan gi leseren tilgang til mørke sider ved barndommen. Hun nevner at det konsekvente barneperspektivet, med en dobbel fortellerstemme er typisk for flere av bildebøkene til Dahle og Nyhus: «där det bakom barnrösten finns en vuxen (berättare) som ser till att ladda berättelsen med undertext» (s. 44). Det foreligger en psykologisk undertekst bak det konkrete nivået som kan nås dersom man leser «mellom linjene». Rhedin konkluderer med at det konsekvente barneperspektivet gjør det mulig å håndtere eksistensielle tema på en god måte. Det gir fortellingen en gåtefull og tvetydig karakter, som gjør at bøkene ofte kan leses og tolkes på ulike måter avhengig av alder og disposisjon (s. 63).

I *En fanfar för bilderboken!* har Gro Dahle også skrevet et teoretisk kapittel: «Bilderböcker som lekplats» (2013), hvor hun skriver om *Sinna Mann*. Hun ville at boka skulle vekke sterke lesereaksjoner, at den: «ska ruska om, att den skal beröra» ettersom vold i hjemmet er farlig (s. 103). Hun forteller at hun måtte orientere seg i virkelige barns opplevelser for å få det barneperspektivet hun ønsket. Dahle skriver også om utformingen av boka, allalderperspektivet og ulike lesereaksjoner som boka har fått når hun har lest den høyt for ulike aldersgrupper.

Det er også gjort endel forskning på andre bildebøker med utgangspunkt i følelsesaspektet og leseresponser. Artikkelen «Bildebøker og emosjonelle lesereaksjoner» (2019) av Elisabeth Hovde Johannesen, handler om hvordan et utvalg bildebøker kan vekke affektive responser i leseren. Hun analyserer bildebøkene *Krigen* (2013) og *Det første barnet på månen* (2009) og viser hvordan bøkene modellerer bestemte følelsesmessige reaksjoner. Hun benytter seg av filosofen Løgstrup sin teori om den estetiske medlidenhet for å vurdere om disse reaksjonene har etiske kvaliteter. Artikkelen skriver seg sånn sett inn i et internasjonalt forskningsfelt som kalles «the affective turn» (s. 280-281). Et felt som i løpet av de siste årene har fått økt oppmerksomhet også innen norsk forskningstradisjon. Per Thomas Andersen er en av de som har utmerket seg på den fronten. Med boka *Fortelling og følelse: En studie i affektiv narratologi* (2016) introduserer han oss for et affektivt analyseverktøy som er gunstig å benytte for å forstå hvilken effekt affekter og emosjoner har på fortellingen. Sånn sett skriver min masteroppgave seg også inn i en affektiv forskningstradisjon.

I dag kan en se at mye forskning har et særskilt fokus på skjønnlitteraturens evne til å utvikle leserens empatiske ferdigheter. I min masteravhandling vil jeg ved hjelp av blant annet bildebokteori, affektiv teori og resepsjonsteori se på bøkens formidling av følelser, i håp om å komme nærmere en forståelse av hvordan bøkene kan vekke empatiske reaksjoner hos lesere med ulike erfaringsgrunnlag. Meg bekjent ser det ut til at det er relativt lite forsket på *Blekkspruten* og *Sinna Mann* sitt potensiale for utvikling av empatiske evner hos ungdom. Forhåpentligvis vil min avhandling komme med supplerende og kanskje nye resonnement i forbindelse med den resepsjonsetetiske og affektivt orienterte forskningstradisjonen, samtidig som jeg håper den kan komme med nye bidrag når det kommer til utfordrende bildebøkers potensiale for empatiutvikling.

2. Teorigrunnlag

Ettersom oppgaven søker å finne ut hvordan et utvalg bildebøker kan bidra i empatiutvikling på ungdomstrinnet, blir det naturlig å dele teoridelen inn i to hoveddeler. En som tar for seg teoretiske perspektiv på forholdet mellom litteratur og empati, og en som tar for seg bildebokteori. I den første delen vil jeg se på ulike teoretikers holdninger til hvordan skjønnlitteraturen kan bidra i danning av mennesket, og da særlig gjennom stimuli av de empatiske evnene. Her støtter jeg meg blant annet på Martha C. Nussbaum, Suzanne Keen, Maria Nikolajeva og Per Thomas Andersen sin forskning. Videre etterfulgt av Louise Rosenblatt og Wolfgang Iser med resepsjonestetikken og de tomme plassene. I delen om bildebokteori er det naturlig å redegjøre for hva som er typisk for bildeboka som et multimodalt medium, og hvordan de ulike modalitetene kan samarbeide med hverandre i etablering av ikonoteksten. Her vil jeg særlig lene meg på sentrale teoretikere innen bildebokforskningen som Kristin Hallberg, Maria Nikolajeva og Carole Scott for å nevne noen. Teoridelen skal danne bakteppe for analyse- og diskusjonsdelen der jeg undersøker bildebøkernes formidling av følelser i forbindelse med vanskelige livssituasjoner, og deres potensiale for utvikling av empati.

2.1. Begrepsavklaring: Hva er empati?

Empatibegrepet er mye omdiskutert, noe som gjør at det blir vanskelig å utnevne én enkel definisjon som rådende. Det er likevel viktig å gjøre rede for hvilken definisjon som ligger til grunn for denne oppgaven. Suzanne Keen er en sentral litteraturteoretiker med en særskilt interesse for psykologisk forskning på empati. I artikkelen «A Theory of Narrative Empathy» forklarer hun empati som «a vicarious, spontaneous sharing of affect, can be provoked by witnessing another's emotional state, by hearing about another's condition, or even by reading.» (Keen, 2006, s. 208). Videre hevder hun at det ikke behøver å foreligge stor likhet mellom karakterene i en fortelling og den som leser, for at en skal kunne identifisere seg og utvikle empati: «empathy for fictional characters appears to require only minimal elements of identity, situation, and feeling, not necessarily complex or realistic characterization.» (Keen, 2007, s. xii). I denne sammenheng kan en anse empati som en følelsesreaksjon på andre menneskers tilstand, enten det er snakk om fiktive karakterer eller ekte personer.

En annen forsker på feltet er pedagogen Emilie Kinge. Hun poengterer at empati er et komplekst fenomen som vanskelig lar seg definere på én måte. I likhet med Keen understreker hun at det foreligger en betydelig forskjell mellom begrepene empati og sympati, der sympati anses å være støttende følelser man har overfor andre. Empati omtaler hun derimot som evnen til «å leve seg inn i» andre og nærmest se verden gjennom deres øyne (Kinge, 2014, s. 47-48). Det er imidlertid viktig å få frem at Keen (2006, s. 208) anser empati som forløperen til sympati, noe som indikerer at sympati og medlidenhet fordrer empatiske evner. Det råder med andre ord bred enighet blant flere forskere på tvers av fagfelt om at empati forstås som evnen til å føle andres følelser (Nikolajeva, 2013a; Andersen, 2011; Keen, 2006; Kinge, 2014). Denne forståelsen av empatibegrepet vil ligge til grunn for undersøkelsene i min masteravhandling.

2.2. Forholdet mellom skjønnlitteratur og empati

«Vi kan ikke forstå andre mennesker, uten å leve oss inn i hvordan de føler» (Nussbaum, 2016, s. 10). Flere av teoretikerne presentert i teoridelen vil sannsynligvis støtte påstanden (Andersen, 2011, 2016; Nikolajeva, 2013a; Keen, 2006). De mener på hver sin måte at vi ved å lese litteratur åpner vår verden for erfaringer og påvirkning som ikke nødvendigvis er å få i eget liv. «Det er grunnleggende samsvar mellom den litterære fortelling og evnen til å forestille seg en annen virkelighet» (Andersen, 2019, s.12). Litteraturen kan slik gi oss erfaringer som gjør oss i stand til å møte verden på en bedre måte ved å legge til rette for innlevelse og empati overfor andre mennesker. Martha C. Nussbaum (2016, s. 23) har en særskilt interesse for forholdet mellom skjønnlitteratur og empati. Hun hevder at det er en grunnleggende sammenheng mellom evnen til å føle medlidenhet og utvikling av gode demokratiske verdensborgere. Vi trenger emosjonell kompetanse for å utvikle empati overfor andre enn bare våre nærmeste.

Følelser er gjerne sosialt konstruert, og med det også tillærte. Ved å leve oss inn i kunst og litterære verk kan vi utvikle medfølelse overfor mennesker som står i situasjoner vi selv aldri kommer til å oppleve (Nussbaum, 2016, s. 31). Skillet mellom oss og andre kan på denne måten bli mindre, ved at vi har lettere for å forestille oss, og dermed også forstå deres situasjon. I likhet med Nussbaum hevder Andersen (2019, s. 14) at evnen til å utvise empati slik sett utgjør en bærebjelke i demokratiet, ettersom genuin innlevelse i andre er helt nødvendig for etablering av det tolerante samfunn. For at fortellingen skal virke dit hen, mener de begge at leseren må

evne å forestille seg den andre. Det handler om at leserne må ta i bruk sin emosjonelle kompetanse. De må benytte sine egne følelser der de tar fiktive karakterers synvinkel, og prøver å sette seg inn i deres situasjon. Ved å ta i bruk det Nussbaum (2016) omtaler som *den narrative forestillingsevne* tilnærmer man seg andres følelser ved å benytte sine egne. Det er det som resulterer i en empatisk reaksjon (s. 31). Dette skal vi gå nærmere inn på i det følgende.⁴

2.2.1. Den narrative forestillingsevnen og imaginasjonsevnen

«Øvelse i empati og antakelser om andres sinn fører til en viss form for samfunnsdeltakelse og en viss form for felleskap», ettersom det fremprovoserer sympatisk mottagelighet overfor andres behov og det som skaper dem (Nussbaum 2016, s. 31). Her kommer vi inn på *den narrative forestillingsevnen*. Nussbaum hevder nemlig at vi gjennom litteraturen oppøver evnen til å forestille oss den andre. Den «tar fatt i våre følelser og viser oss følelsenes betydning i forbindelse med hvordan vi tenker og forholder oss til våre medmennesker» (2016, s. 10). Forestillingsevnen kan vise vei til andre menneskers lukkede liv, og fremkalle følelser i oss som kan bidra i å forandre oss og vår adferd. Den gir oss mulighet til å engasjere oss i de fiktive karakterenes skjebne, hvor vi kan vitne til et rikt indre liv som omverdenen ikke har direkte tilgang til (s. 31). Det kan med det se ut til at forestillingsevnen har mye til felles med det Andersen (2011) omtaler som *imaginasjonsevnen*: «den grunnleggende ferdighet i å forestille seg noe annerledes enn det er for meg selv» (s. 22). I tråd med Nussbaum (2016), går han så langt som å hevede at man uten evnen til å leve seg inn i andre verken vil være en velfungerende forelder, en god partner eller et «gagnlig samfunnsmenneske» (Andersen, 2011, s. 22). Det krever trening, og litteraturen gir oss en gylden mulighet til det.

Gjennom innsikt i litterære karakterers livsverden kan leseren utvikle medlidenhet ved at de lærer å gjenkjenne universelle følelser som håp, sorg og lykke, men også mer komplekse som tapperhet, verdighet og rettferdighet. Utvikling av medlidenhet fordrer likevel at karakterene man får innsikt i enten fremstår som tilnærmet lik en selv, eller har vært utsatt for en situasjon

⁴ Dette underkapittelet inkluderer tekst fra prosjektbeskrivelsen til masteroppgaven, som var eksamensbesvarelse i MGUNO503.

som frembringer eller påfører betydelig smerte (Nussbaum, 2016, s. 31- 32). Der empati handler om «evnen til å sette seg inn i vedkommende sted», må man for å kunne møte en annen med medlidenhet også ha «en bevissthet om at man selv er sårbar for ulykke» (s. 32). Leseren bør derfor klare å innta karakterens posisjon, og forestille seg at den lidende personen kunne ha vært en selv. Det er først da medlidenhet kan resultere i en «generøs støtte» overfor andres behov til tross for ulikhet mellom den andre og en selv. Ved å oppøve forestillingsevnen vår gjennom å lese litteratur har vi lettere for å føle medlidenhet for svakerestilte mennesker som står overfor en helt annen livssituasjon enn vår egen. På den måten blir «den narrative forestillingsevne en grunnleggende forberedelse til moralsk samhandling» (Nussbaum, 2016, s. 31). Både i *Sinna Mann* og *Blekkspruten* blir vi invitert inn i en hverdag preget av utfordringer som resulterer i følelsesmessige belastninger for hovedkarakterene. Innlevelse til tross for ulikhet, er en forutsetning for at bøkene i møte med elevene skal kunne fremkalle empati overfor virkelige mennesker i liknende situasjoner.

Til tross for at Nussbaum har et særskilt fokus på romansjangeren som inngang til å forstå seg på andre menneskers situasjon og behov, må det ikke begrenses til å bare omfatte narrative tekster: «Når barn utforsker fortellinger, rim og sanger – særlig sammen med voksne de er glad i - lærer de å legge mer oppmerksomt merke til andre levende skapningers lidelse» (Nussbaum, 2016, s. 34). Her kan vi trekke linjer til et utvidet tekstbegrep som omfatter mer enn bare verbaltekst. Så lenge verket tilrettelegger for at leseren kan engasjere seg i, og forestille seg de fiktive karakterenes verden, eksisterer det et potensiale for empatisk utvikling. Det er likevel viktig å nevne at Nussbaum (2016) ikke mener at litteraturen alene kan forandre et helt samfunn, men at den gir leseren mulighet til å betrakte de usynlige menneskene i egen verden. Det representerer i det minste et begynnende utgangspunkt for sosial rettferdighet (s. 36). Hun understreker at man ikke må stole ukritisk på det litterære verket, og at «de konklusjonene vi er tilbøyelige til å trekke mening ut fra vår egen erfaring som lesere, hele tiden må underlegges en kritisk granskning» (Nusbaum, 2016, s. 194). Det betyr at leserens refleksjoner i etterkant utgjør en viktig del av litteraturens empatiske potensiale, ettersom de kan påvirke og endre vår tolkning og følelsesmessige reaksjon på verket.

Det er ikke dermed sagt at alle teoretikere er enig i en slik tankegang. Noe som gjør det interessant å nevne en kritiker på feltet, nemlig litteraturteoretikeren Harold Bloom. I boka *How*

to read and why (2000) hevder han blant annet at vi leser litteratur mer på grunnlag av egen vinning, og at han derfor stiller seg kritisk til om litteraturen vil være til nytte for et helt samfunn; «I remain skeptical of the traditional social hope that care for others may be stimulated by the growth of individual imagination, and I am wary of any arguments whatsoever that connect the pleasures of solitary reading to the public good» (Bloom, 2000, s. 22). Ifølge Bloom virker det som om forestillingsevnen er begrenset til å kun gagne individet selv, og at empati neppe lar seg stimulere og utvikle gjennom lesing. Om Blooms påstander har holdbarhet sett i sammenheng med de andre litteraturvitenskapelige teoriene kan diskuteres.

2.2.2. Kognitiv tilnærming til litteratur og empati

Suzanne Keen (2006) studerer også forholdet mellom litteratur og empati, men på en litt annen måte enn de andre teoretikerne. Hun tar en mer kognitiv tilnærming til litteratur og hevder at «We are living in a time when the activation of mirror neurons in the brains of onlookers can be recorded as they witness another's actions and emotional reactions» (s. 209). Hun taler for at psykologien og bruken av målinger, tester og eksperimenter slik kan komme litteraturvitenskapelige studier som tar høyde for empatisk utvikling til gode. Hun viser til psykologen Tania Singer et al. (2004) sine studier som ved hjelp av fMRI data undersøkte ulike individs empatiske respons på andre menneskers lidelse. I studiene fant hun at hjerneaktiviteten hos en person som ikke var direkte utsatt for smerte, men vitne til smerte hos en nær, var tilnærmet lik som hos individet som var utsatt for smerten (Singer et al., 2004, referert i Keen, 2006, s. 211). De affektive delene av hjernen responderte både på reell- og forestilt smerte, mens de sensoriske kun responderte på faktisk smerte. Singer sine studier gir oss en indikasjon på at empati henger sammen med stimuli av de affektive delene i hjernen. Det kommer også frem at en empatisk reaksjon kan vekkes uavhengig av om den observerende ser ansiktsuttrykkene til den lidende; «An "arbitrary cue" signaling the feeling state of another was sufficient to elicit empathy» (Singer et al., 2004, referert i Keen, 2006, s. 211). Slike studier bringer oss nærmere en forståelse av hvordan empati kan frembringes.

I likhet med Bloom forholder Keen seg likevel litt kritisk til at emosjonell skjønnlitteratur stimulerer til empatisk utvikling som kan gagne et helt samfunn. I boka *Empathy and the novel* (2007) hevder hun at vi har langt mer å lære om narrativ empati før vi hopper til konklusjonen om at litteraturen kan tjene sosiale mål i det virkelige liv (s. xv). Effekten av lesing er vanskelig

å måle, og for å kunne fastslå at litteraturen virker dit hen, er man direkte avhengig av å studere leserens liv også på avstand fra leseopplevelsen. Keen (2007) konkluderer med at «scant evidence exists for active connections among novel reading, experiences of narrative empathy, and altruistic action on behalf of real people» (s. xiv). Hun hevder at dette understreker betydningen av at lærerne hjelper elevene med å knytte sammenhenger mellom følelsesreaksjoner på fiksjon og deres oppførsel som verdensborgere (Keen, 2007, s. xv). Med det utelukker hun ikke at skjønnlitteraturen kan invitere til empatiske reaksjoner, og hun understreker at forfatterens formelle valg spiller en avgjørende rolle når det kommer til å invitere til leserens empatiske svar (Keen, 2007, s. xii-xiii).

Keen legger i likhet med Nussbaum vekt på at lidelse ser ut til å være en viktig faktor i frembringelse av empatiske reaksjoner. I forlengelse av Singer et al. sine nevrovitenskaplige studier, har Keen (2007, s. 72) selv erfart at empatisk respons forekommer hyppigere dersom litteraturen appellerer til følelser i tilknytning til noe smertefullt. Hun samlet inn elevrapporter hvor elevene ga uttrykk for empatisk respons der karakterene opplevde en form for lidelse som resulterte i følelsen av frykt, smerte eller sorg. De rapporterte derimot ingenting der karakterene opplevde en form for glede, lykke og håp. Keen (2007) konkluderer derfor med at: «Not all feeling states of characters evoke empathy; indeed, empathetic responses to fictional characters and situations occur more readily for negative emotions, whether or not a match in details of experience exists» (s. xii).

Karakteridentifikasjon er i den sammenheng et viktig narrativt grep. Det stiller ikke nødvendigvis krav til en kompleks eller realistisk karakterisering, ettersom frembringelse av empati ovenfor fiktive karakterer bare krever minimalt med elementer av identitet, situasjoner eller følelser som leseren kan appellere til. Det være seg navn, alder, kjente situasjoner eller kjente følelser (Keen, 2007, s. 68-69). I innsamlingsrapportene ser hun nemlig et mønster som støtter det faktum at leserens muligheter for identifisering er av betydning for aktivering av empatievnene. Keen (2007) utelukker likevel ikke at individuelle forskjeller kan ha sin innflytelse, og påpeker at leserens empatiske disposisjoner vil variere. Noen mennesker er av natur mer tilbøyelige for å føle empati med ekte andre, og noen føler generelt sett lite empati (s. xii). Hun viser til forskning som indikerer at mennesker som har lettere for å føle empati med andre, gjerne er bedre lesere ettersom deres rolletakingsevne gjør at de enklere forstår

årsakssammenhenger (Keen, 2007, s. 72). I den sammenheng må vi ikke glemme at både Nussbaum og Andersen anser empati som en grunnleggende ferdighet som kan utvikles gjennom lesing, noe som betyr at de ikke direkte avfeier Keens påstand om at elevene vil møte litteraturen med ulike empatiske utgangspunkt. Det kan imidlertid oppfattes noe bastant å hevde at noen er mindre tilbøyelig for å føle empati, for om det er leseren som er mindre tilbøyelig eller om det er litteraturen og de narrative grepene som ikke treffer leseren, kan en jo diskutere.

2.2.3. Kognitiv tilnærming til bildebok og emosjoner

Det er ikke bare Keen som interesserer seg for de kognitive prosessene som skjer i møte med litteraturen. I artikkelen «Picturebooks and emotional literacy» (2013a) redegjør Maria Nikolajeva for hvordan kognitiv litteraturteori i samspill med bildeboka kan bidra i utvikling av grunnleggende følelser og empati. I likhet med Keen interesserer hun seg for at nyere forskning innen kognitiv litteraturkritikk indikerer et gjennombrudd som har resultert i at litteraturforskere tar nye stimulerende tilnærminger til litteratur. Til tross for at fiksjon bare er en representasjon av den virkelige verden, som sannsynligvis ikke kan påvirke oss i lik grad som den faktiske verden gjør, så viser kognitiv kritikk støttet av nevrovitenskap at hjernen faktisk reagerer på fiktive verdener som om de var ekte (Nikolajeva, 2013b, s. 95-96).

På samme måte som Keen fremhever Nikolajeva at lesing av skjønnlitteratur får hjernen til å simulere kognitive og affektive reaksjoner slik de kunne ha vært i møte med virkeligheten. Hun viser til affektiv psykologi som anser fem grunnleggende følelser som medfødte og dermed også en integrert del av oss mennesker: nød, frykt, glede, sinne og avsky (Oatley, 1992, referert i Nikolajeva, 2013b, s. 96-97). Det kan godt tenkes at disse følelsene er fremtredende ved stimuli av de affektive delene i hjernen som Keen var inne på. I den forbindelse interesserer Nikolajeva (2013b) seg særlig for ansiktsuttrykk og kroppsspråk. Hun hevder at vi i det virkelige liv gjerne ser på disse ytre mekanismene når vi «leser» andre menneskers grunnleggende følelser. Følelser uttrykt ved hjelp av kropp og ansikt er særlig brukt av visuelle medium, deriblant bildeboka (s. 97-98). Til forskjell fra romanen som Keen konsentrerte seg om, så stimulerer bildeboka til emosjonelt engasjement gjennom bilder så vel som ord (Nikolajeva, 2018, s. 114). Nikolajeva (2013a) hevder at vi automatisk ser etter gjenkjennelige ytre tegn på følelser når vi leser bilder, ettersom det er slik vi ville ha benyttet oss av *Theory of mind* (ToM): evnen til å forstå hvordan andre individ tenker, i det virkelige liv (s. 251).

Direct affective responses are hardwired in the brain and evolutionarily conditioned. Against common sense, most of us have indeed laughed at funny images or become upset about disturbing ones. Cognitive criticism explains this by the complex mechanism of mirror neurons that enables our brain to simulate responses to representations as if they were real visual stimuli. (Nikolajeva, 2013a, s. 250)

Når vi først er inne på kroppsspråk og ansiktsuttrykk i visuelle uttrykk støtter hun seg til kognitive studier der hun hevder at «the most prominent features that reflect human emotions are the eyes and the mouth, and that these features are universal» (Nikolajeva, 2013a, s. 251). Hun betrakter særlig munnen som et viktig grep i formidling av følelser, ettersom både glede og tristhet ofte kan leses på opp- og nedovervendte munnviker. Samtidig som en vidåpen munn kan bety frykt eller sinne. Øyne er også noe hun fremhever som viktig for følelsesuttrykket, ettersom store øyne ofte signaliserer at noe er sjokkerende eller skummelt. Dette indikerer at kombinasjonen av munn og øyne potensielt kan uttrykke en rekke komplekse følelser, og dermed fremkalle tilsvarende emosjonelle reaksjoner hos leseren. Videre understreker Nikolajeva (2013b) at følelser like ofte blir uttrykt gjennom kroppsspråk som ansiktsuttrykk, både gjennom karakterens kroppsbevegelser og deres romlige posisjon (s. 251). Det romlige aspektet skal vi se nærmere på i delen om affektiv narratologi, hvor Andersen introduserer oss for det han omtaler som emosjonelle rom.

Nikolajeva (2012, s. 277) hevder at følelser er komplekse, og per definisjon ikke-verbale. Det betyr at språket alene sjeldent evner å formidle en følelse tilstrekkelig i fremkalling av en affektiv respons. Kognitiv kritikk understreker derfor «importance and even supremacy of metaphor over everyday language» (Nikolajeva, 2013b, s. 99). Hun viser i den sammenheng til metaforiske fremstillinger som et viktig bidrag, og visuelle virkemiddel som enda viktigere ettersom de kan omgå språkets utilstrekkelighet. Innen litteraturkritikk skiller man i hovedsak mellom to narrative strategier når det kommer til formidling av følelsetilstander: *vise* og *fortelle*. Den primitive måten å formidle en følelse på er ved at fortelleren eller karakterer gjennom direkte tale eller tanke, eksplisitt gir uttrykk for at noen er glad, trist, redd eller sint: «jeg er så lykkelig». Dette går inn under det kognitiv kritikk omtaler som enkle affektive metarepresentasjoner (fortelle) (Nikolajeva, 2013b, s. 98). I slike tilfeller vil ordene aktivere

minner hos leseren som er assosiert med de respektive følelsene, noe som gjør oss i stand til å forstå hva som foregår i karakterenes sinn. I meningskapningen knytter leseren fiktive hendelser til egne personlige erfaringer og forstår karakterenes følelser ved å koble dem til virkelige følelsesladete minner (Nikolajeva, 2012, s. 276). Det som imidlertid kan by på utfordringer er at en slik formidlingsstrategi gjerne stiller krav til at leseren har et lagret minne om følelsen fra egen livserfaring eller andre litterære opplevelser. Noe som ikke alltid er tilfelle hos unge med begrenset og variert livserfaring. Under slike omstendigheter kan visuelle uttrykk bidra i å forsterke ordenes betydning, og avverge opplevelsen av en vag og udefinerbar følelse.

Nikolajeva (2012) kommer med et eksempel hvor hun tar utgangspunkt i at det forhåpentligvis bare er få av oss som har vært utsatt for ekstreme grusomheter. Til tross for det mener hun at vi likevel klarer å forholde oss til følelsen av frykt, og da særlig i møte med multimodal litteratur hvor bildene har umiddelbar effekt på den som leser (s. 277). Hun hevder at bilder er mer effektive enn ord når det kommer til å representere noe ukjent som avviker fra leserens tidligere erfaringer (Nikolajeva, 2018, s. 113). For selv om leseren ikke har vært direkte utsatt for de grunnleggende følelsene på lik linje med karakteren er slike emosjonelle tilstander lett gjenkjennelige ettersom «basic emotions are hardwired in our brains and do not need special training» (Nikolajeva, 2013b, s. 98). Det indikerer «that a visual image can potentially evoke a wide range of emotions circumventing the relative precision of words. For a preliterate reader, such experience is invaluable» (Nikolajeva, 2012, s. 278). Noe som på mange måter underbygger påstanden om at formidlingsstrategien *visé* i større grad evner å engasjere leseren, og som trolig henger sammen med det faktum at enkle metarepresentasjoner ofte kommer til kort i formidling av kompleksiteten og nyansene i følelser. «Words can supply nuances and degrees of emotions, such as happy, glad, and exhilarated, sad and upset, angry and furious; however, there is no way words can represent these emotions effectively.» (Nikolajeva, 2018, s. 113).

2.2.4. Empati og identifikasjon

Både Keen og Nikolajeva understreker betydningen av karakteridentifikasjon, men også i den forbindelse kan det oppstå problematiske scenario særlig i møte med unge lesere med begrenset erfaringsgrunnlag. Denne type leser trer ofte inn i en leserrolle hvor man søker å finne likhet mellom seg selv og karakteren(e), og ukritisk deler karakterens mål og følelser. Det kan

resultere i skuffelse hos leseren ettersom våre mål og forventninger ikke nødvendigvis sammenfaller med karakteren sine (Nikolajeva, 2013b, s. 101, 102). Nikolajeva (2013b) hevder at en slik «identifiserende tilnærming» til karakterene i stor grad vil gå på bekostning av empatiutviklingen. For å fremme empati, er man direkte avhengig av at leseren klarer å engasjere seg i de fiktive karakterenes livsverden uten fullstendig identifikasjon (s. 101). Det krever en form for balansegang, der man inntar den fiktive karakterens verden samtidig som man er klar over at dens tanker og handlinger skiller seg fra ens egne. Utvikling av empati er altså fullstendig avhengig av at leserens subjektivitet ligger utenfor karakterene, slik at det er mulig for leseren å engasjere seg følelsesmessig i en karakter man ikke liker, eller kan relatere til.

Theory of mind (ToM) handler om det å forstå at ulike individ kan ha tanker og meninger som skiller seg fra ens egne (Zunshine, 2006, s. 6). Leserens involveres i en form for «tankelesning», hvor man på grunnlag av observerbar adferd prøver å forstå seg på karakterens mentale tilstander (Zunshine, 2006, s. 18). Som lærer bør en bidra i å utvikle elevenes evne til nettopp å møte litteraturen med nysgjerrighet, og med søken etter å forstå egne og andres måter å tenke og føle på. Dette er noe som vanskelig lar seg gjøre ved oppslukende identifikasjon. Keen (2007) fant at elevene ofte kvier seg for å føle med ondsinnede karakterer, og at de er redd for å ha andre følelser enn de som forventes og er «sosialt akseptert» (s. 76- 77). Det kan være årsaken til at mange unge lesere blir forvirret og strever med å finne en subjektposisjon å innta i møte med fiksjon (Nikolajeva, 2013b, s. 101). I den sammenheng understreker Keen (2007, s. 78) at man bør unngå å gi uttrykk for at det eksisterer riktig og feil empati. Det er ikke bare viktig av hensyn til elevenes subjektive posisjon, men også for å imøtekomme sosiale aspekt ved en litterær samtale slik at elevene faktisk tør å gi uttrykk for egen tolkning. Både i *Sinna Mann* og *Blekkspruten* står hovedkarakterene overfor vanskelige livssituasjoner, som forhåpentligvis få lesere kan relatere til. Samtidig som man på en annen side blir introdusert for ondsinnede karakterer med uønskede verdsett. Ved å åpne opp for at elevene kan føle med alle typer karakterer får leseren mulighet til å reflektere over hva det er som foregår i ulike karakterers sinn. Slike aspekt kan undergraves dersom elevene har oppfatningen av at det eksisterer en riktig og en gal måte å utvise empati på.

2.3. Å forstå følelser i karakterer: Affektiv narratologi

I forbindelse med empatiutvikling er det mye som tyder på at følelser står sentralt.

Både Keen (2007) og Nikolajeva (2013a) gir uttrykk for forfatterens narrative grep som særdeles viktig i stimuli av de affektive delene i hjernen og frembringelse av en emosjonell respons. Aaslestad (1999) definerer narratologi som «læren om fortellende teksters struktur» (s. 7), gjerne referert til som fortellerteori. Affektiv narratologi skiller seg likevel fra den tradisjonelle narratologien ved at den i større grad konsentrerer seg om de emosjonelle strukturene, og hvilken effekt affekter og emosjoner har på fortellingen. Andersen (2016) retter særlig oppmerksomhet mot hvordan litteraturen slik kan bidra til at individuelle følelser kan fremstå som universelle (s. 47). I *Fortelling og følelse: En studie i affektiv narratologi* (2016) er det sentralt at synet på oss selv og verden rundt preges av følelser, og at fortellinger kan bidra i å gjøre oss bevisst følelsenes virkning og hvordan de oppstår (s. 227). På den måten kan lesing av litteratur utgjøre et viktig bidrag i å oppøve emosjonell forståelse. I boka undersøker Andersen hvordan ulike emosjonelle strukturer blir benyttet av ulike forfattere som narrative grep i formidling av følelser⁵.

Til tross for at analyseverktøyet hovedsakelig orienterer seg mot litterær analyse av fortellinger, er det flere aspekt som også er gunstig å anvende i analyse av bildebøker. I analyse av utvalgt materiale finner jeg affektiv narratologi særlig relevant for å forstå følelser i karakterene, og da spesielt de Andersen (2019) omtaler som «runde». Runde karakterer kan gjerne ikke beskrives én gang, de er dynamiske og tanker og følelser endres og veksler fra situasjon til situasjon. I den forstand utelukkes det ikke at karakteren(e) mot slutten av fortellingen kan fremstå som en annen enn den leseren først ble kjent med (s. 37). De analytiske elementene som videre introduseres utgjør nettopp et redskap for å analysere dynamiske aspekt ved karakterene i en gitt fortelling.

⁵ Dette avsnittet inkluderer tekst fra prosjektbeskrivelsen til masteroppgaven, som var eksamensbesvarelse i MGUNO503.

2.3.1. Emosjoners kompleksitet og varighet

Tidselementer er noe Andersen fremhever som særlig interessant for affektiv narratologi, ettersom følelsenes varighet ofte har ulik innflytelse på menneskers liv (s. 229). Det er altså ikke snakk om ulike tidsdimensjoner i fortellinger, men emosjoners varighet. Det viser seg at det psykologen Keith Oatley (2004, s. 4-5) omtaler som: *reactive emotions* (reaksjoner), *sentiments* (varige følelser) og *moods* (stemninger) også er gunstig å benytte i beskrivelse av «litterære karakterers emosjonelle tilbøyelighet» (Andersen, 2016, s. 229). Disse begrepene brukes nemlig i det virkelige liv når det er snakk om «følelsenes varighet og hva det er som fremkaller dem» (Andersen, 2016, s. 20). Når det gjelder emosjoners varighet går Andersen i dialog med flere teoretikere. Jeg har prioritert de aspektene jeg anser som mest relevant for bildebokanalysene i denne oppgaven.

Reactive emotions handler om impulsive følelser som oppstår som følge av en uventet hendelse. De markerer en endring, og «innebærer gjerne at man blir parat til å handle» (Andersen, 2019, s. 47). Mens *sentiments* er emosjoner som kan prege våre liv i mange år, og styre vårt forhold til andre mennesker. For å nærmere greie ut om de to følelsesuttrykkene, bruker Andersen (2016, s. 20) et eksempel: det å forelske seg er naturligvis noe som skjer uventet og man kan omtale det som en *reactiv emotion*, mens kjærlighet derimot illustrerer en følelse som kan være varig i flere år slik som *sentiments*. Det de to likevel har til felles er at det er følelser som fremstår som synlige, man kan observere dem utenifra noe som gjør dem til ulike signaler. De er signaler vi gir til oss selv og som styrer oss, men også signaler som får betydning for våre relasjoner ettersom mennesker rundt oss ikke har tilgang til vårt indre. De blir et uttrykk for hvordan man har det. «So: as evaluations, emotions are guides, to us and to others. As commitments, they are the sinews and articulations of our relationships» (Oatley, 2004, s. 6).

Moods er også langtidsomgripende følelser med en varighet på alt fra noen timer til flere dager, de skiller seg imidlertid fra *sentiments* ved at de er skjulte. Det er følelser med opphav i mer usynlige forhold, som ikke omverdenen har direkte tilgang til. Det kan være tristhet, munterhet eller irritasjon (Oatley, 2004, s. 4). I både *Sinna Mann* og *Blekkspruten* står hovedaktørene overfor slike usynlige følelser når de går i dialog med seg selv, og vurderer å si ifra til noen om omstendighetene i hjemmet. *Moods* anser jeg som særlig relevant for analysene, ettersom bildebøkene gir oss innsyn i indre prosesser. Det er heller ikke uvanlig at følelsesuttrykkene

opptrer kombinert med hverandre, slik at *reactive emotions* kan oppstå selv om man står overfor *moods*. Her kan vi trekke linjer til det Nikolajeva (2018), var inne på om kompleksiteten i følelser. Det handler ikke bare om nyanser som sint og opprørt, men også om det multidimensjonale aspektet som Andersen her geleider oss inn på. Han viser til *ambivalens* og det faktum at følelser ikke bare forekommer i rene former, «ingen er kun preget av én type følelse» (Andersen, 2016, s. 230). Hvilket betyr at to motstridene følelser eller stemninger kan opptre i karakteren på samme tid, og skape en ambivalent følelsestilstand.

Andersen (2016) påpeker at noen karakterer står overfor serier av emosjonelle opplevelser, de får ikke fred og vender ei heller tilbake til en nøytral emosjonell tilstand. Det resulterer i at den emosjonelle tilstanden ender opp i å representere karakterens personlighetstrekk (s. 21). I den sammenheng trekker han forbindelser til fortellingselementene sin rekkefølge, og det psykologiske begrepet *scripts*, som «dreier seg om emosjonenes tendens eller tilbøyelighet til å inngå i kombinasjoner, og derved skape psykologiske scripts» (s. 230). For å nærmere greie ut om begrepet *scripts* viser han til instinktive reaksjoner som: frykt-flukt, frykt-frys eller frykt-kamp. Denne typen reaksjoner er å finne igjen hos mange pattedyr, ettersom de anses å være biologisk betinget og automatisert ettersom de skyldes instinkter (Andersen, 2019, s. 40). Begrepet *scripts* ble videre utviklet av Sylvania Tompkins til emosjonelt baserte *life-scripts*, denne termen søker å sette ord på de individuelle særegenhetene som forårsaker *scriptet* (Tompkins, 1979, referert i Andersen, 2016, s. 21). Andersen (2019) gir uttrykk for at slike individuelle *life – scripts* «kan gjenta seg i enkeltpersoners liv eller manifestere seg som mønstre i karakterenes livsløp» (s. 40). De kan imidlertid både være avvikende eller atypiske, selv om de fremstår som karakteristiske for bestemte karakterer i fortellingen. Han påpeker at *life-scripts* på denne måten «kan fremstå som gjentakelsestvang, og fremkalle bestemte reaksjoner fra omgivelsene – enten omgivelsene er medmennesker i virkelighetens verden eller lesere av en bok» (s. 41).

2.3.2. Emosjonelle rom

Andersen (2016) fremhever at det romlige aspektet også spiller en sentral rolle når det kommer til affektiv narratologi (s. 52). I det han omtaler som emosjonelle rom viser han blant annet til handlingens lokasjon som avgjørende for formidling av emosjoner. I både *Blekkspruten* og *Sinna Mann* ser man at de ulike stedene hvor handlingen utspiller seg er forbundet med ulike

følelsesuttrykk. Det er sannsynligvis ingen tilfeldighet, for ifølge Andersen (2016) skapes slike emosjonelle rom bevisst av forfatteren gjennom bruk av narrative virkemiddel. I de emosjonelle rommene legger forfatteren opp til at karakterenes affekter kan utspille seg, med mål om å «oppnå bestemte effekter» (s. 52). Han skiller mellom emosjonelle makro- og mikrogeografier. Det betyr at emosjonelle rom er en vid kategori som kan omhandle alt fra de konkrete stedene hvor karakterene befinner seg i et litterært verk (mikro) til overordnede nasjonale og kulturelle rom hvor «narrative emosjoner påvirker befolkningen sin affektive tilbøyelighet» (makro) (s. 227-228). Emosjonelle rom kan altså være kodet til ulike nivå. I *Sinna mann og Blekkspruten* ser man særlig en tendens til at de emosjonelle rommene er kodet til den spesifikke litterære konteksten, noe vi kommer tilbake til i analysene.

Emosjonelle rom på et makrogeografisk nivå handler mer om den overordnede nasjonale eller kulturelle konteksten som følelsen opptrer på grunnlag av. Her er Andersen særlig opptatt av den kulturhistoriske konteksten, noe som kanskje ikke er like relevant i forbindelse med bildebøkene til Dahle og Nyhus. En kan likevel se tendenser til at historien som fortelles bryter med en overordnet forventning av hvordan et barn bør ha det hjemme. Som leser kan man reagere på at Boj og Gullet ikke kjenner på tryggheten som et barn bør kjenne på når man befinner seg i hjemmet blant sine nærmeste, hvor man i utgangspunktet forventer at barnet skal bli ivaretatt. Dette er et godt eksempel på at ulike rom er emosjonelt kodet, og at rommet ikke bare er «en beholder for de tilstedeværende personenes individuelle emosjonelle utfoldelse» (Andersen, 2016, s. 52). Hvilket betyr at rommet i seg selv kan mane frem en emosjonell respons hos leseren.

Litteraturviter Patrick C. Hogan (2011, s. 30) er på lik linje med Andersen opptatt av emosjonelle rom, og introduserer oss for begrepet *normality*. Begrepet viser til det man som leser forventer i tilknytning til stedet handlingen foregår på, man forventer gjerne at hjemmet skal være en trygg plass å være. Når karakterene likevel står overfor hendelser som bryter med våre forventninger (*normality*) så fremkalles det emosjonelle responser i oss. Hogan (2011) hevder at «more often than not, emotions are a response to changes in what is routine, habitual, expected» (s. 30). Det er altså dette bruddet med normalitet og forventning, hvor karakterenes handlingsmønster bryter med den emosjonelle koden til rommet at emosjonelle responser gjerne fremprovoseres hos leseren.

2.4. Resepsjonestetikk: Transaksjonen og de ubestemte delene av teksten

«Den litterære teksten og lesing av den - er to sider av samme sak» (Hennig, 2017, s. 16). Nikolajeva (2013b) gir uttrykk for at kognitiv kritikk har mye til felles med den tradisjonelle leser – respons – teorien, men at de to skiller seg fra hverandre på noen områder. Der førstnevnte i større grad konsentrerer seg om hvorfor transaksjonen mellom tekst og leser er mulig, har sistnevnte også et fokus på hvordan leseren interagerer eller samhandler med fiksjon (s. 96). Det gjør det verdt å videre se på resepsjonestetikken og hva som skjer når leserens kognitive prosesser møter den litterære teksten. Når det gjelder resepsjonestetikken hersker det enighet om at litteraturen fremstår som meningsfull først i møte med en leser. Louise Rosenblatt (1995, s. 24) hevder at «A novel or poem or play remains merely inkspots on paper until a reader transforms them into a set of meaningful symbols.» En transaksjon mellom tekst og leser er med andre ord helt avgjørende for at tekstens potensiale skal realiseres. Dette skjer ved at leseren trekker forbindelser mellom de ulike delene i en tekst og tilfører egne intellektuelle og emosjonelle betydninger. Underveis i tolkningen av en tekst vil leseren bevisst eller ubevisst ta utgangspunkt i egne erfaringer, følelser og livsverden for å forstå og skape mening. I den forbindelse understreker Rosenblatt (1995) viktigheten av at ungdom på lik linje med barn, blir introdusert for litteratur som de har anlegg for å møte både intellektuelt, emosjonelt og erfaringsmessig. Slik vil elevene i større grad kunne oppleve litteraturen som meningsfull, ettersom den appellerer til mer enn bare intellektet (s. 25).

2.4.1. Tomrommene, en forutsetning for aktivering av forestillingsevnen

En annen sentral resepsjonsteoretiker som her gjør seg gjeldene er Wolfgang Iser. Han har en særskilt interesse for hvordan teksten legger til rette for at leseren blir en aktiv del av meningsskapingen. Iser (1972, s. 274) hevder at en tekst har to poler: den kunstneriske og den estetiske. Hvor kunsten ligger i verket som forfatteren har skapt, mens den estetiske polen ligger hos leseren i realiseringen av verket. Det er først når disse to polene møtes at litteraturen bringes til live. «The literary text activates our own faculties, enabling us to recreate the world it presents» (Iser, 1972, s. 284). Resultatet av denne prosessen kaller han *den virtuelle dimensjonen*, som representerer et produkt av tekstens føringer og leserens fantasi. I den forbindelse presenterer Iser tekstens ubestemtheter som et grunnleggende element for

frembringelse av leserens respons. Han hevder at det foreligger «gaps» eller «tomme plasser» der forfatteren har unnlatt å eksplisitt informere om mening og hendelser. Teksten får slik et uendelig antall med ubestemtheter, hvor den enkelte leser blir invitert til å ta en aktiv del i meningsskapingen ved at de må fylle tomrommene der teksten tier.

For this reason, one text is potentially capable of several different realizations, and no reading can ever exhaust the full potential, for each individual reader will fill in the gaps in his own way, thereby excluding the various other possibilities; as he reads, he will make his own decision as to how the gap is to be filled. (Iser, 1972, s. 285)

Her kommer det frem at det litterære verkets potensiale vil være så mangfoldig at det sjeldent lar seg tolke på én måte. Den ufullstendige representasjonen som ligger i teksten, gjør at leseren ubevisst vil fylle tomrommene slik at man får et tilfredsstillende bilde av handlinger og karakterer. Det betyr imidlertid ikke at leseren kan fylle de tomme plassene med hva som helst, tekstens føringer og begrensninger vil bli styrende for hvordan vi skal forestille oss og forstå det fiktive universet den inviterer oss inn i: «The author of the text may, of course, exert plenty of influence on the reader's imagination - he has the whole panoply of narrative techniques at his disposal - but no author worth his salt will ever attempt to set the *whole* picture before his reader's eyes» (Iser, 1972, s. 287). Det er her vi kommer inn på litteraturens evne til å aktivere den narrative forestillingsevnen som Nussbaum (2016) introduserte oss for. I lys av Iser kan en påstå at forestillingsevnen aktiveres som følge av at alt aldri vil bli fremstilt eller nevnt i den litterære teksten. Han hevder at dersom forfatteren hadde gjort det, ville han fort ha mistet sin lesers oppmerksomhet og interesse. Det er nemlig kun ved aktivering av leseren fantasi at teksten vil klare å involvere leserens bidrag. Det underbygger på mange måter Nikolajeva (2013b, s. 99) og den kognitive kritikken sin påstand om at metaforer egner seg i formidling av følelser. De iverksetter leserens kreativitet, og meningen blir ikke direkte servert.

Sinna Mann og *Blekkspruten* tar ikke bare opp vanskelig tematikk, de er også svært komplekse i sin formidling. Du får aldri servert hele historien, og mye av meningsskapingen blir overlatt til leseren ved at en må fylle ut tomrom på ulike måter. Man må trekke forbindelser mellom bilder og tekst, men også mellom symbol, farger og størrelser. Bøkene blir et puslespill som leseren må sette sammen, og trekke mening ut av. For hver lesning kan man oppdage nye

brikker som man tidligere ikke har lagt merke til, og nye forbindelser kan adresseres. Ifølge Rosenblatt (1995) og Iser (1972) er det dette som går frem som en estetisk erfaring. Bildebøkene skaper sanselige erfaringer som realiseres idet leseren blir en aktiv medkonstruktør. For at litteraturen skal ha en estetisk virkning understreker Iser (1972) likevel viktigheten av at litteraturen byr på noe nytt og uvant som iverksetter leserens problemløsende tenkning. Det skjer når leseren støter på noe i teksten som bryter med en allerede etablert forventning, og som stiller krav til at tolkningen utvikles eller endres. «We look forward, we look back, we decide, we change our decisions, we form expectations, we are shocked by their non-fulfilment, we question, we muse, we accept, we reject; this is the dynamic process of recreation» (s. 293). Det er først da litteraturen kan gi leseren nye erfaringer, og samtidig legger til rette for at man utvikler og oppdager nye sider ved det kjente.

I tråd med Rosenblatt og Iser omtaler filosofen Hans-Georg Gadamer (2010) kunsten som en erfaring, og litteratur kan anses som en form for kunst. Han hevder at kunstverkets eksistens er avhengig av at det omdannes til en erfaring, som på ny forandrer den som gjør erfaringen (s. 133). Leseprosessen er altså en dynamisk prosess hvor leseren aktivt konstruerer sammenhenger, som igjen kan virke inn på leseren ved å gi nye erfaringer som kan bidra i å forandre og utvikle allerede etablerte. Det kan støtte opp om det faktum at litteraturen kan virke inn på oss, og muligens bidra i å utvikle leserens empatiske evner. Nikolajeva og Scott (2006) fremhever at det som er så unikt ved bildeboka som kunstform er dens evne til å kommunisere på tvers av ulike nivå, ved å kombinere det visuelle og det verbale. Når man skal se på dynamikken mellom bilde og tekst anser de tomrommene som sentrale, ettersom ord og bilder gjerne etterlater hull som leseren kan fylle med sine forventninger, erfaringer og forkunnskaper (s. 1-2).

2.5. Bildeboka, et multimodalt medium

Det eksisterer i dag ulike definisjoner på hva en bildebok er, noe som trolig skyldes at bildebokmediet har blitt langt mer komplekst i sin uttrykksform sammenliknet med hva det engang var. I artikkelen «I BEVÆGELSE: Billedbøger og billedbogsforskning under forvandling» (2014) fremhever Nina Christensen at bildeboka er en uttrykksform stadig under utvikling. Dette kommer særlig til syne ved at forfattere i større grad utnytter mediets muligheter – spesielt de materielle (s. 5). Det de fleste definisjoner imidlertid har til felles er

kravet om at bildeboka skal ha ett eller flere bilder på hvert oppslag, og at disse må interagere med andre modaliteter på en måte som gjør at bildene også blir et «bærende element» i boka (Bjorvand, 2020, s.155; Nikolajeva, 2000, s.11; Bjørlo & Goga, 2020). Selv om én av modalitetene alltid er bilder, kan bildene ha ulike visuelle uttrykk som fotografi, tegning, maleri og kollasj. Det eksisterer også ordløse bildebøker, men disse har gjerne en tittel som virker styrende for lesningen (Bjorvand, 2020, s. 156). I *Bilderbokens Pusslbitar* (2000) understreker Nikolajeva at bildebøker til forskjell fra en roman kommuniserer ved hjelp av ulike kommunikasjonsnivå (s.11). Konstellasjonen bilde og tekst blir ansett som den vanligste uttrykksformen, noe som har resultert i at helheten som oppstår som følge av samspillet mellom de to modalitetene til og med har fått ett eget navn: ikonotekst (Hallberg, 1982, s. 165).

2.5.1. Ikonotekst, tomrom og følelser

Ikonotekstbegrepet ble først lansert av den svenske litteraturviteren Kristin Hallberg. I artikkelen «Litteraturvetenskapen och bilderboksforskningen» (1982) understreker hun at det først og fremst er ved interaksjon mellom skrift, bilde og lesere at bildeboka realiseres. Tekst og bilde vil på ulike måter samarbeide om å formidle bokas innhold, som først i møte med leseren blir realisert. Helheten som her oppstår, er det hun refererer til som ikonoteksten (s. 165). Vi var tidligere inne på Iser og tomrom i teksten, et aspekt Hallberg sitt ikonotekstbegrep ser ut til å ta høyde for idet hun tillegger leseren en avgjørende rolle for realisering av bildeboka. Nikolajeva og Scott (2006, s. 2) er inne på at de tekstuelle gapene er interessante når det gjelder bildebokdynamikk, ettersom både bilder og tekst vil utelate informasjon. Ifølge Iser er hjernen vår konstruert slik at den hele veien søker å skape sammenhenger. Noe som resulterer i at leseren vil bruke egen fantasi og allerede etablerte erfaringer for å fylle tomrommene. Det er derfor sannsynlig at vi leser litt ulike ikonotekster, nettopp fordi vi vil tilføye litt ulik informasjon der det er åpne rom i teksten. Tomrommene er altså en elementær forutsetning for at teksten skal oppnå sin virkning i møte med den enkelte leser (Iser, 1981, s. 111).

Når det kommer til emosjoner, understreker Nikolajeva (2018) at den multimodale meningskonstruksjonen som skjer i møte med bilde og tekst uten tvil kommer frem som spesielt virksom for utvikling av «den emosjonelle hjernen» (s. 112). Hun bygger på tidligere forskning gjort av Zunshine og Keen som viser at all fiksjon øker hjerneaktiviteten (Zunshine, 2006 og Keen, 2007, referert i Nikolajeva, 2018, s. 112). Nikolajeva hevder imidlertid at hjernen ser ut

til å bruke langt mer tid på å fange opp verbal informasjon sammenliknet med visuell. Det indikerer at et følelsesladd bilde potensielt kan påvirke leseren i større grad enn verbalteksten ettersom det fanges opp først. Når leseren har oppfattet det visuelle vil hen videre forsøke å trekke forbindelser mellom tekst og bilde i etablering av en helhetlig forståelse (s.112).

2.5.2. En typologi over samspillet mellom tekst og bilde

Nicolajeva og Scott (2006, s. 11) støtter seg på Hallbergs ikonotekstbegrep, og erkjenner at begrepet gjelder i møte med de fleste bildebøker. Når det kommer til samspillet mellom ord og bilde, bet de seg likevel merke i at Hallberg ikke tar hensyn til at måten ord og bilde interagerer på ofte varierer i én og samme bok. Ved å ta utgangspunkt i det som befinner seg midt imellom de to ytterpunktene: bilde uten tekst og tekst uten bilde, søker de å videreutvikle Hallbergs begrep ved å etablere ulike ikonotekstprinsipper. Det resulterte i en bildeboktypologi som redegjør for fem ulike former for samspill: symmetrisk-, utfyllende-, utvidende-, «kontrapunkt» og «sylleptisk» bildebok. I Både *Sinna Mann* og *Blekkspruten* vil en nok kunne se elementer fra flere av kategoriene, men det kan likevel påstås at de to bildebøkene klart preges av et utvidende og kontrapunktisk forhold mellom bilde og tekst. I den utvidende bildeboka har det visuelle og det verbale narrative et ønske om å utvide hverandre. De samarbeider om å fortelle historien, men kommer med utdypende informasjon uten å uttrykke motpunkt. En kan påstå at bilde og tekst er gjensidig avhengig av hverandre for at boka skal leve opp til sitt formål. Det gjelder også for bildebøker de kaller kontrapunktisk, men på en litt annen måte ved at ord og bilder ofte gir ulik eller motstridende informasjon (s. 12).

I artikkelen «Bildets retorikk» (2015) introduserer semiologen Roland Barthes oss for en litt annen innfallsvinkel, som tar utgangspunkt i prinsippene om *forankring* og *avløsning* (s. 48). Innen bildebokforskningen brukes prinsippene, på samme måte som Nicolajeva og Scott (2006) sine, for å sette ord på samspillet mellom bilde og tekst. Prinsippene synes å ta høyde for at samspillet mellom bilde og tekst både kan virke utfyllende, utvidende, men også motstridende i én og samme bok. Forankringsprinsippet kan i stor grad minne om den utfyllende bildeboka, hvor skrift og bilde formidler tilnærmet lik informasjon ved å spesifisere eller identifisere hverandres innhold. Prinsippet om avløsning brukes derimot om tilfeller der de to modalitetene avløser eller utvider hverandre, ved å komplementere, utvide eller kontrastere hverandre (Mjør, 2009, s. 83 og 86). Ifølge Bjorvand (2020) kan man også oppleve at én modalitet formidler mer

eller mindre informasjon enn en annen, og hun introduserer oss for begrepet funksjonell tyngde. Hun hevder at den funksjonelle tyngden på samme måte som samspillsformene vil variere i en og samme bok (s. 162). Til tross for at én samspillform gjerne vil dominere i det enkelte oppslag bør det her understrekes at samspillet mellom bilde og tekst også kan variere i ett og samme oppslag.

Ulike modaliteter vil ha ulike muligheter og begrensninger når det kommer til hva de kan formidle. Det heter at modalitetene har ulik modal affordans (Kress & Jewitt, 2003, s. 14). Der teksten i stor grad evner å formidle navn, stedes- og bakgrunns informasjon, samt tale og indre prosesser som tanker hos karakterene, evner illustrasjonene å formidle utseende til karakterene og stedene der handlingen utspiller seg på. Farger, symbol og størrelser kan bidra i å formidle hvordan ulike aktører står i forhold til hverandre. Samtidig som ansiktsuttrykk og kroppsspråk kan forsterke følelsesuttrykk. Selv om bilde og tekst står i et forankringsforhold og søker å utfylle hverandre, vil de likevel aldri evne å formidle nøyaktig det samme ettersom de er ulike modaliteter. De to modalitetene har med andre ord ulike forutsetninger når det kommer til hva de evner å formidle. I analyse av en bildebok kreves det at man klarer å forholde seg til de ulike modalitetene som likeverdige i formidling av bokas helhetlige mening. Når jeg i analysene skal sette ord på samspillet mellom bilde og tekst, tar jeg i bruk begrepene til Nikolajeva og Scott og Barthes.

3. Vitenskapelige metoder og materiale

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for mine metodiske valg, og hvordan jeg skal gå frem for å analysere de utvalgte bildebøkene. I første omgang er det relevant med litt innsikt i hva det vil si å benytte seg av en kvalitativ forskningsmetode ettersom den benyttes i min oppgave. Videre trekkes hermeneutikken inn som en overordnet vitenskapsteoretisk orientering som omfavner det alle metodiske tilnærminger har til felles, nemlig målet om *å forstå*, og som bildebokanalyse springer ut av som et konkret metodisk verktøy. Videre ønsker jeg å gjøre rede for valg av materiale, og hvorfor akkurat disse bøkene gjør seg så relevant for mitt prosjekt i forbindelse med empatiutvikling på ungdomstrinnet.

I forskning skiller man hovedsakelig mellom to metodiske tilnærminger kalt kvantitative og kvalitative forskningsmetoder. Ettersom jeg i denne oppgaven går inn for å nærlese utvalgt

materiale og ser det i lys av forskning gjort på feltet, blir en kvalitativ forskningsmetode det naturlige valget for min masteroppgave. Det som kjennetegner en kvalitativ forskningsmetode, er at man gjerne benytter seg av grundige analyser med mål om å finne svar på ett eller flere spørsmål. Det er spørsmålene som driver prosessen fremover (Johannessen et al., 2018, s. 21-22). Problemstillingen for denne oppgaven lyder som følger:

Hvordan formidles vanskelige livssituasjoner i bildebøkene Sinna mann og Blekkspruten, og på hvilken måte kan bøkene gjennom sin formidling av følelser fremme empatiutvikling?

Det er dette spørsmålet oppgaven hovedsakelig har som formål å besvare, men for å kunne komme med et utfyllende svar er det naturlig å dele det opp i mindre deler og utarbeide noen forskningsspørsmål som bidrar i å bane vei mot en avsluttende kommentar eller konklusjon. I denne oppgaven er det utarbeidet totalt tre forskningsspørsmål:

1. Hvordan kommer følelser til uttrykk i bildebøkene?
2. Hvordan kan bøkene vekke emosjonelle responser i leseren?
3. På hvilken måte kan bøkene fremme utvikling av empati og forståelse overfor mennesker i vanskelige livssituasjoner?

Disse spørsmålene virker naturligvis styrende for valg av teori, men også for analysene ettersom de er av betydning for hva som er interessant og relevant å undersøke nærmere i det utvalgte materialet. Kvalitativ metode skiller seg også fra den kvantitative ved at dataen man samler inn gjerne må beskrives med ord fremfor tall, noe som resulterer i at en kvalitativ analyse gjerne består i å bearbeide tekst, bilder og lyd (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 19).

3.1. Hermeneutikken

Hermeneutikk er en fagtradisjon som tar høyde for hvordan vi tolker med mål om å oppnå en dypere forståelse av et gitt fenomen – det er ikke uten grunn at hermeneutikk blir oversatt til fortolkningslære. Vi har tidligere vært inne på resepsjonsetikken hvor filosofen Hans-Georg Gadamer så vidt ble nevnt. Gadamer er en sentral skikkelse innen den hermeneutiske fortolkningstradisjonen, hvor han hevder at forståelsesprosessen er fullstendig avhengig av at leseren går i dialog med teksten (Harstad, 2020, s. 32). Til grunn for Gadamers filosofi ligger det en forestilling om at den enkelte naturligvis vil møte teksten med individuelle forforståelser

og fordommer som er av betydning for tolkningen, og det kan med det påstås at Iser skriver seg inn i en hermeneutisk tradisjon.

Ved at leseren stiller spørsmål som besvares, men som leder til nye ubesvarte spørsmål foregår det en kontinuerlig prosess. Denne prosessen omtales gjerne som den hermeneutiske sirkel, og kjennetegnes av at leseren tolker de enkelte bestanddelene i lys av helheten og helheten i lys av enkeltdelene. Litt forenklet betyr det at forståelsesprosessen blir et resultat av at man veksler mellom del- og helhetsforståelse, og ettersom de to delene utfordrer hverandre og vår forståelse, kan en utvidet og langt rikere forståelse av verket etableres. Ifølge Gadamer (2010, s. 345) skjer det en horisontsammensmelting, hvor allerede etablerte fordommer og forventninger i møte med kunstverket utvikles. Den forståelsen man i etterkant sitter igjen med blir et produkt av hvordan verket virker på oss, og en ny helhet utgjør dermed en langt rikere forståelse av kunsten. Det betyr likevel ikke at forståelsesprosessen ender der, for selv om den som undersøker materialet ser seg ferdig med fortolkningen kan allerede etablerte forståelser alltid videreutvikles og forstås på nye måter ved ny lesning.

Målet med hermeneutikken er altså ikke å stadfeste noen fremgangsmåte eller metode for hvordan man skal gå frem for å forstå noe, men heller å gjøre oss bevisst de betingelsene forståelsesprosessen finner sted innenfor (Gadamer, 2010, s. 334). En kan derfor påstå at den vitenskapsteoretiske forankringen for denne masteroppgaven blir å plassere seg et sted innenfor den hermeneutiske tradisjon, ettersom egne erfaringer og forforståelser i stor grad vil komme til å prege analysene og undersøkelsene i oppgaven. I følge Gadamer er ikke forståelse noe den enkelte forsker bærer med seg, men noe som skjer med en i møte med kunsten som byr på en evig ekspanderende spiral (s. 328).

3.2. Bildebokanalyse

Når vi leser en ikonotekst skjer det en hermeneutisk prosess, hvor den tolkningen man gjør i møte med det visuelle naturligvis vil påvirke tolkningen av det verbale og motsatt. Samtidig som de ulike modalitetene vil etterlate hull som leseren står fritt til å fylle. Det medfører en subjektiv tolkning som resulterer i at vi ender opp med å lese litt ulike ikonotekster, som det alt er gjort grundig rede for i teoridelen. Særlig kan det å tolke bilder oppleves som en kompleks aktivitet, ettersom meningsinnholdet ofte kan tydes på ulike måter. Vi var tidligere inne på at

de to modalitetene tekst og bilde har ulik modal affordans, de tar ansvar for å formidle det de egner seg best til. Bjørlo og Goga (2020, s. 64) understreker at man ved en bildebokanalyse nettopp ønsker å forstå hvordan samspillet mellom modalitetene kommer til uttrykk i den enkelte bok, eller i det enkelte oppslag. Analysen kan dermed dreie seg om alt fra ulike oppslag og paratekster til utvalgte element, effekter og hull.

I mine analyser vil jeg først undersøke hvordan visuelle og verbale virkemiddel alene og i samspill utgjør et viktig bidrag i formidling av følelser, men også hvordan de etablerer tomrom i teksten som kan mane frem empatiske reaksjoner hos den som leser. Med utgangspunkt i det første forskningsspørsmålet vil jeg nærmere undersøke hvordan følelser kommer til uttrykk i seks utvalgte oppslag fra hver av bøkene. I den sammenheng vil jeg særlig se nærmere på ulike elementer som metaforiske fremstillinger og symbol, fargebruk, verdiperspektiv og fokalisering. For å kunne komme med et enda mer konkret svar på forskningsspørsmål to, blir det også aktuelt å se nærmere på følelser i karakterene, ansiktsuttrykk, kroppsspråk og følelser i tilknytning til ulike rom. Slik får jeg forhåpentligvis en tydeligere forståelse av hvordan bøkene kan invitere til empatisk involvering og bidra i utvikling av elevenes empatiske evner, altså svare på spørsmål tre.

3.3. Valg av materiale

I denne delen ønsker jeg å redegjøre for valg av bildebøker og oppslag. Når det kommer til valg av bøker har det rådet tvil, rett og slett fordi bøkene tar opp en alvorlig og til dels tabubelagt tematikk som kan oppleves vanskelig å nærme seg både i nærlesing og formidling. At de begge er skrevet i samarbeid med ulike hjelpeinstanser gjør det ikke enklere, for hvordan bør man som lærer benytte bøkene i undervisning for ikke å innta en terapeutisk rolle? I den sammenheng er det viktig å få frem at Nyhus (2016a) selv understreker at bildeboka *Blekkspruten* ikke bør betraktes som et terapeutisk hjelpemiddel med svar på hva som er rett og galt. Han anser den heller som et forsøk på skjønnlitteratur som henvender seg til allmenheten hvor tekst og bilder på ulike måter åpner for tolkning avhengig av leserens disposisjon, noe jeg håper at denne masteren kan belyse. Selv om uttalelsen dreier seg om *Blekkspruten*, kan en anta at det samme gjelder for *Sinna Mann* som belyser en like alvorlig tematikk. Dette utgjør et viktig kriterium ved valg av bøker, ettersom studien min retter seg mot skolen og mangfoldige elevgrupper som naturligvis vil møte litteraturen med ulike erfaringsgrunnlag.

Som vi var inne på tidligere viste Keen (2007) sine studier at empatiske responser i større grad frembringes når man er vitne til noe smertefullt. Det gjør at bøkens alvorlige tematikk også oppfyller et viktig kriterium når det gjelder bøkens potensiale i forbindelse med empatiutvikling. Ifølge Keen (2007, s. 72) er litteraturens evne til å vekke sterke følelser i leseren avgjørende for frembringelse av emosjonelle responser.

Jeg har derfor valgt å nærmere studere oppslag som gjenspeiler ulike følelsetilstander i karakterene, og som med det kan frembringe følelser og empatisk engasjement hos leseren. I begge bøkene fremstår karakterene som runde, noe som fører til at deres følelsetilstand veksler og utvikler seg avhengig av situasjon, tid og sted. Analysen av de seks oppslagene søker derfor å gjenspeile karakterenes følelsesprosesser og deres følelsemessige utvikling fra start til slutt. Det gjør at leseren kan få en opplevelse av at de siste oppslagene skiller seg fra de første ved at de representerer og frembringer helt ulike emosjoner. Det er også slik at fargebruk, symbolikk og metaforer benyttes i ulik grad og på ulike måter avhengig av kontekst og hvor man befinner seg i bøkene. Dette er også tatt hensyn til ved valg av oppslag ettersom slike element naturligvis har innvirkning på følelsesuttrykket i bøkene.

4. Analyse og drøfting

I det følgende skal jeg foreta to analyser av utvalgte bildebøker med vekt på hvordan det multimodale samspillet i bøkene formidler følelser i forbindelse med vanskelige livssituasjoner. Med utgangspunkt i de teoretiske aspektene ønsker jeg å se nærmere på utvalgte oppslag, og hvordan tomrom i ikonteksten kan bidra i å aktivere leserens forestillingsevne.

Begge bildebøkene har en klassisk tredelt komposisjon som beveger seg fra en «normal tilstand» over til en konflikt før de når et klimaks med et vendepunkt, og avsluttes med en form for løsning og håp. Et annet sentralt aspekt er barneperspektivet. Både *Sinna Mann* og *Blekkspruten* fortelles fra et barns perspektiv som innebærer visuell ekspressivitet. Det betyr at også illustrasjonene søker å gjenspeile barnets indre, og vise verden slik barnet ser den. Birkeland et al. (2018, s. 308) hevder at bøkene til Dahle og Nyhus har mye til felles med det Rhedin (2013) karakteriserer som den poetiskekspressive bildeboka som benytter et konsekvent barneperspektiv. Rhedin (2013, s. 51) mener at bildebokskapere som bevisst velger å benytte

seg av et konsekvent barneperspektiv ofte skildrer «kampen mellom motsætninger». De velger gjerne å ta opp eksistensielle tema hvor kampen mellom orden og kaos og lys og mørke ligger til grunn. Det gjenspeiles også i de to bildebøkene til Dahle og Nyhus, hvor leseren får innsikt i dysfunksjonelle familierelasjoner og en dystre virkelighet. De formidler følelser og tilstander som det knapt finnes ord for. De klarer: «å omskape språkause kjensler til hardtslående poesi», som Birkeland et al. sier det i *Norsk barnelitteraturhistorie* (2018, s. 306).

Dahle (2013, s. 105-106) forteller at hun i utarbeidelsen av *Sinna Mann* måtte orientere seg i anonymiserte barns egne beskrivelser, for å få det barneblikket hun trengte for å kunne fortelle vesle Boj sin historie på en virkelighetsnær måte fra et barns perspektiv. Det samme gjelder *Blekkspruten*: «mange av formuleringene i boka er sitater som jeg har hentet fra barns egne beskrivelser» (Dahle, 2016). Til tross for at synsvinkelen er forankret i barnet, ønsker Dahle (2013) at bøkene skal appellere til alle aldre. Hun understreker at «mørkret och djupet» er karakteristisk for «den kunstneriske bildeboken» også kalt allalderlitteratur (s. 110).

4.1. Analyse og tolkning av *Blekkspruten*: Hvordan kommer følelser til uttrykk i bildebøkene, og hvordan kan de vekke emosjonelle responser i leseren?

Bildeboka *Blekkspruten* ble gitt ut i 2016, i samarbeid med incestsenteret i Vestfold. Boka inviterer oss hjem til vesle Gullet. Der blir vi kjent med mammadyret, pappastruts og ape broren. Likevel erfarer vi fort at ikke alt er helt sånn det bør være, for en dag kommer det et nytt dyr inn i livet til Gullet, nemlig blekkspruten. Boka tar for seg temaet overgrep i hjemmet og belyser de indre prosessene i et barn som er utsatt for seksuelt overgrep fra sin egen bror. Gullet vet ikke hva hun skal gjøre når storebroren kommer inn på rommet hennes og låser døra. Hun skjønner at det ikke lenger er noen lek, for broren har blitt til en blekksprut som klamrer seg fast til den lille kroppen hennes. Den kommer til overalt med sine lange og snirklete armer. Leseren får kjenne på følelsen av hjelpeløshet og frykt når broren låser døra. Gullet tør ikke si ifra for tenk om mamma ikke tror henne. Dahle og Nyhus formidler Gullets vanskelige livssituasjon på en bevisstgjørende måte, men uten å skremme. Bruken av metaforer og dyreallegori bidrar i å nansere overgrepssituasjonen, det gjør at fokuset i større grad rettes mot

offerets sårbarhet og følelser. Vi kommer tett på Gulletts indre også i etterkant av situasjonen, når Gullet ikke lenger er den samme.⁶

4.1.1. Parateksten: Hvilke følelser/stemning skildres, og hva skapes det forventning om?

Før jeg går i gang med å analysere utvalgte oppslag, vil jeg se nærmere på parateksten, nærmere bestemt tittelblad og omslag som i seg selv utgjør en ikonotekst hvor modalitetene skrift og bilde samarbeider om å skape en forventning hos leseren.



Figur 1: Omslag. Hentet fra *Blekkspruten* (Dahle & Nyhus, 2016).

Framsiden på bildeboka *Blekkspruten* er ganske tom, kanskje like tom som Gullet føler seg i etterkant av fortellingen. I sentrum på bokas forside kan vi se en stor sort flekk, den kan minne om en tornado. Bakgrunnsfargen er lys blå, den står i sterk kontrast til den kullsvarte flekken som tar hele rommet. I gul uryddig skrift ser vi tittelen *Blekkspruten*, som kan gi inntrykk av at den sorte flekken må være blekk som søker å kamuflere noe. Den skjelvende tittelen i dus gul, er skrevet i blokkbokstaver som kan indikere at det er et barn som har skrevet det.

Går man til baksiden videreføres inntrykket av en tom tilværelse foruten livsgnist. Et monster av en blekksprut tar store deler av baksiden. Den er tom i blikket. Nederst i høyre hjørnet sitter en liten jente på knærne. Sammenkrøpet snur hun seg og ser mot leseren med de store kulerunde øynene og en nedovervendt munn. Det er et blick som tilsynelatende bærer preg av redsel, samtidig som man kan få en oppfatning av at hun ønsker å fortelle oss noe. Det tomme blikket til blekkspruten går igjen i den prikkete genseren som hun har på seg, noe som kan gi inntrykk av at blekkspruten føler eierskap over den vesle jenta. Når man leser verbalteksten, kan

⁶ Dette avsnittet inkluderer tekst fra prosjektbeskrivelsen til masteroppgaven, som var eksamensbesvarelse i MGUNO503.

inntrykket forsterkes: «Apen vil leke blekksprut. Det vil ikke Gullet». Det er først da man forstår at den tomme tilværelsen ikke tilhører hvem som helst, den ser ut til å representere Gullets indre. Den sorte flekken vi så på fremsiden i kombinasjon med tittelen innebærer mer enn vi først antok. Under baksideteksten står det: «*Blekkspruten* er en bildebok om overgrep mot barn». Setningen skiller seg fra resterende ved at den er skrevet i mindre skrift og antyder å være en advarsel. Den gir leseren sjansen til å vurdere om dette er noe man er klar for å møte.

Baksiden forteller oss langt mer enn fremsiden ved at vi introduseres for den vesle jentas utseende og navn. Det er likevel tydelig at de to står i en sammenheng som har stor betydning for leserens forventning til hva som kommer videre. Tittelen som bærer preg av et barnlig uttrykk, sammen med kroppsspråket og ansiktsuttrykkene til den vesle jenta, skaper en forventning til at det er Gullets perspektiv vi kommer til å følge. Til samme tid skaper baksideteksten en form for nysgjerrighet, og da viser jeg særlig til bruken av dyreallegori som gjør at man gjerne ønsker å finne ut hvem denne blekkspruten som våger å trå over vesle Gullets grenser er. De snirklete konturene til blekkspruten er et gjennomgående element i boka, og det kan se ut til at de representerer en følelse av rastløshet. Konturene er å se igjen i broren som allerede fra første oppslaget skiller seg fra moren og farens kantete former der han ligger og åler seg på sofaen.

Når man åpner boka og retter oppmerksomhet mot tittelbladet ser man på ny de mørke skyggene av en blekksprut, den strekker seg over hele tittelbladet mot en gul truse som ser ut til å tilhøre et barn. På blekkspruten er det mange gule, grå og røde flekker. Fargen rød skiller seg fra det begrensede fargepallettet som Nyhus har benyttet i store deler av boka,



Figur 2: Tittelblad. Hentet fra *Blekkspruten* (Dahle & Nyhus, 2016).

hvor kombinasjonen gult og blått dominerer. De røde flekkene forbinder jeg med noe negativt som blod og smerte. Det blir nærliggende å tenke at forfatteren og illustratøren ønsker å videreføre følelsen av at den vesle jenta på baksiden har vært utsatt for noe smertefullt. Det gjør at jeg oppfatter trusa som et nytt frempek på at blekkspruten kommer til å kle av Gullet mot hennes vilje.

4.1.2. Oppslag 2. Gullet glitrer: En følelse av glede, men også en underliggende uro



Figur 3: Oppslag 2. Hentet fra *Blekkspruten* (Dahle & Nyhus, 2016).

Stemning og karakterskildring i verdiperspektiv og fargebruk

Oppslag to skildrer ved første øyekast en tilsynelatende lykkelig familie, og leseren kan komme til å kjenne på en umiddelbar følelse av glede og harmoni. Det gjør det interessant å nærmere undersøke følelser i forbindelse med familierelasjonene. En dus gul bakgrunnsfarge forsterker inntrykket. Det bryter med forventningen fra omslaget. Illustrasjonen bærer preg av en normalvinkling, som ifølge Bjorvand (2020, s. 169-170) bidrar i å sette en nøytral og u dramatisk stemning. Størrelsen på broren og jenta er like stor, og de er plassert midt i rommet der både moren og faren til enhver tid kan se dem. Som helhet har bildet et lekent uttrykk, og så langt er det lite som indikerer et ujevnt maktforhold eller en følelse av at ting ikke er helt som de bør være.

Det er først når man går nærmere i detalj at man ser to ting i illustrasjonen som er verdt å merke seg. Fargekoden gul og blå som vi så på omslaget er å se igjen. Det er ifølge Traavik (2012, s. 177) vanlig i vår kultur å tolke gulfargen som et symbol på håp, lengsel eller vekst, mens blåfargen gjerne forbindes med maskulinitet. Gullet er dekket av en harmonisk gulfarge som

står i kontrast til brorens kalde blåfarge. Jeg trekker umiddelbart assosiasjoner til gull som skinner, for det er åpenbart at Gullet lyser opp slik som i første oppslag. Samme tendensen er å se på dyrene hun holder i hendene, hvor apen er blå og leoparden er gul. Urban Willumsen (1991) fremhever at vi mennesker gjerne assosierer ulike farger med spesifikke følelser (s. 166). At broren i dette oppslaget er illustrert i en maskulin blåfarge som står i sterk kontrast til gulfargen kan skape en uro i leseren. Det gjør at leseren allerede i dette oppslaget kan få en mistanke om at noe vil komme til å påvirke forholdet mellom de to karakterene. Sånn sett har fargebruken og størrelsesforskjellene betydning for frembringelse av følelser i leseren.

Følelser i kroppsspråk og ansiktsuttrykk

Gullet smiler og ler med vidåpen munn og smale øyne, der hun rir på sin bror. Hun veiver med begge armene i været, i den ene hånda holder hun apen og i den andre har hun leoparden. Følelsen av glede forsterkes idet vi leser verbalteksten hvor Gullet gir uttrykk for at hun beundrer broren sin: «For apen er morsom! Ingen er så flink til å tulle som han. Ingen er så flink til å kile og herje.» At leseren får mulighet til å se karakterens følelser visuelt, kan ifølge Nikolajeva (2013b) ha en sterk emosjonell effekt på leseren. Hun begrunner det med at vi gjerne ser etter gjenkjennelige ytre tegn når vi leser bilder. Siden glede inngår som en av fem grunnleggende følelser (s. 96-97), kan det tenkes at gleden Gullet utstråler inngår i følelsesregisteret til de fleste lesere. Det betyr at denne visuelle fremstillingen av glede kan ha innvirkning på leserens egne følelser.

Ape-figurens kroppsspråk ser ut til å uttrykke en form for styrke der han flekser musklene i overarmene. I verbalteksten får vi vite at broren kalles apen, og scenen kan dermed se ut til å være et frempek som indikerer makten og overtaket broren får senere i boka. Den kalde blåfargen og brorens sleipe ansiktsuttrykk gir en ubehagelig følelse, som om han pønsker på noe. Ved at brorens mimikk skiller seg fra Gullet sin og appellerer til helt andre følelser, kan det iverksettes prosesser i leseren hvor en søker å finne ut hva det er som foregår i brorens sinn. Det legges til rette for at leseren kan ta i bruk det Nikolajeva (2013a, s. 251) omtaler som *theory of mind* (sinnsteori). Det kommer frem i verbalteksten at broren blir en elefant, noe som forankres i illustrasjonen hvor han har fått en snabel urovekkende lik en blekkspruts tentakler. Slike likhetstrekk er neppe en tilfeldighet. Ettersom begge armene og beina til broren krummer seg, kan det godt tenkes at broren egentlig ikke er en elefant slik Gullet har oppfatning av, men

heller er på vei til å bli et uhyre av en blekksprut. En kan her trekke forbindelser til det Iser (1972, s. 285) omtaler som tomrom i teksten. Hverken ansiktuttrykk eller kroppsspråk kommenteres nærmere av verbalteksten, de er opp til leseren å tolke. Det samme gjelder bananskallet som ligger utover gulvet som kan tolkes som et bilde på usikkerhet, en advarsel om at Gullet er i fare. Bare ett steg i feil retning og det er ingen vei tilbake.

Pappa, en fraværende struts?

Det er også et annet urovekkende element i illustrasjonen, men som verbalteksten ikke ser ut til å fange opp. I teksten virker pappaen svært investert i Gulletts lek «- Jeg er vel ikke struts! Sier pappa og later som om han er sint, men han er ikke sint» det virker som om Gullet forstår ironien i pappas stemme. Illustrasjonen viser oss imidlertid at pappaen sitter i sin egen verden og ser på tv idet han svarer. Han er kanskje ikke så investert i barnas lek som verbalteksten alene får leseren til å tro, og man kan få et inntrykk av at han heller er fraværende og uinteressert i det som foregår rundt han. En kan med det påstå at tekst og illustrasjon står i det Nikolajeva & Scott (2006, s. 12) kaller et kontrapunktisk forhold, hvor de gir oss litt ulik eller motstridende informasjon. Samme tendens så man i oppslag én hvor han stod med hodetelefoner helt oppslukt i ipaden sin (Oppslag 1, Dahle og Nyhus, 2016). Hans blasse blå/hvite farge, og plassering i bakgrunn kan forsterke inntrykket, og gjør han litt usynlig i det hele. Som leser kan man komme til å irritere seg over farens fraværende tilstedeværelse, noe man ser tendenser til i Fjeldbergs anmeldelse hvor hun påpeker at «mens pappa agerer struts bak nettbrettet, tar mamma grep.» (Fjeldberg, 2016).

Det er også omstendigheter i bokas første del som kan gi leseren et inntrykk av at broren stadig kommer i skyggen av Gullet. I oppslag én står moren og faren vendt mot Gullet, med ryggen til broren. Det kommer frem av verbalteksten hvor mye moren beundrer den vesle jenta si: «Også når hun sitter helt stille og leker med dyrene, lyser hun, for det sier mamma, mamma ser henne lyse.» (Oppslag 1, Dahle & Nyhus, 2016). Broren ligger på sofaen i bakgrunn, de har ryggen vendt mot han. Disse omstendighetene skåner på ingen måte brorens handlinger senere i boka, men de kan få leseren til å stille spørsmål ved om han bevisst går inn for å ødelegge livet til Gullet.

4.1.3. Oppslag 4. «Nå fyller pusten hans hele rommet»: Et brudd med den harmoniske tilværelsen



Figur 4: Oppslag 4. Hentet fra *Blekkspruten* (Dahle & Nyhus, 2016).

Ambivalens og frykt

I det fjerde oppslaget får vi bekreftet antakelsene om at broren hele veien har pønsket på noe, for en dag kommer han inn på Gullets rom. Oppslaget skildrer et brudd med den harmoniske tilværelsen leseren ble vitne til i andre oppslag. Det gjør det særlig interessant å se nærmere på hvordan samspillet mellom bilde og tekst formidler frykt og usikkerhet. Broren med sine lange armer strekker seg etter gardinen over hodet på Gullet, som sitter på gulvet og leker med dyrene sine. Verbalteksten forsterker oppfatningen ved å understreke det: «Han går bort til vinduet og trekker for gardinene, trekker dem godt for.». Bruken av gjentakelse bidrar i å gi et insisterende uttrykk, og det kan virke som at han har plan om å gjøre noe i det skjulte. Noe hemmelig som bare han og Gullet skal vite om. Dette kan samtidig gi leseren en indikasjon på at broren egentlig er klar over at det han gjør ikke er helt riktig. Gullet lener seg bakover og ser med store øyne opp på broren sin, som nå har kommet så nært at enhver umiddelbart kan trekke assosiasjoner til følelsen av at noen trår over ens intimsone. Samtidig kan leseren i lys av konteksten skimte en form for ambivalens i Gullets uttrykk hvor hun usikkert rødmer og ser ut til å trekke litt på smilebåndet, for det er vel bare tull og lek? Det forvirrede uttrykket forsterkes av verbalteksten «Er det en lek? Er det gjemsel?» hun skjønner ikke helt hva det er som skal skje. Gullets

følelsesreaksjon kan minne om det Andersen (2016, s. 20) omtaler som en *reactive emotion*, ettersom den er impulsiv og oppstår som følge av noe uventet. Bruken av verdiperspektiv i form av størrelsesforskjeller bidrar i å forsterke følelsen av hjelpeløshet og et ujevnt maktforhold. Gullet er svært liten, og broren så stor.

Intern fokalisering og innlevelse

At boka har en gjennomgående intern fokalisering, hvilket betyr at alt sanses gjennom hovedaktøren, er enda mer fremtredende i dette oppslaget: «Gullet har aldri tenkt på pust før, men nå fyller pusten hans hele rommet.». Sansingen skjer gjennom Gullets blikk, følelser og tanker. I oppslaget inviterer verbalteksten oss inn i et forvirret indre, hvor man blir vite til prosesser som frykt og usikkerhet i tilknytning til brorens handling:

- Hvorfor trekker du for gardinene?

Sier Gullet.

Men han svarer ikke,

Bare låser døra.

- Hvorfor låser du? Spør Gullet.

Kanskje hun ikke spurte,

Kanskje hun bare tenkte:

Hvorfor låser han døra?

(Oppslag 4, Dahle & Nyhus, 2016)

På denne måten slippes leseren inn i Gullets indre dialog, så nært den fiktive karakteren at innlevelse enklere lar seg gjøre. En kan påstå at teksten utfyller det visuelle ved å sette ord på indre prosesser i Gullet, samtidig som den forankrer ved å sette ord på det man kan se i illustrasjonen, hvor broren trekker for gardinene og låser døra.

Starten på et ujevnt maktforhold

Det leder oss inn på et annet fremtredende aspekt ved illustrasjonen, nemlig hvordan broren viser at han har tatt kontroll. Han har låst døren, tatt kontroll over rommet, alt som befinner seg der er i hans hender nå. Det maner frem en klaustrofobisk følelse, for nå kan ikke Gullet flykte: «Gullet kan ikke gjemme seg for ham, for det er ingen steder å gjemme seg.» Det er kanskje først da leseren for alvor forstår at dette ikke er noen lek. Den harmoniske gulfargen begynner

å falme, mens den kalde blå fargen smyger seg innpå. De trygge omstendighetene i rommet viskes ut, og den kalde blåfargen kan gi en følelse av utrygghet. Broren er ikke lenger broren, beina hans krummer seg. Jeg ser det som et visuelt uttrykk for at broren er på vei til å bli et dyr Gullet ikke har møtt før, for nå tar blekkspruten over den tullete apen som alltid får Gullet til å le. Det er verdt å merke seg at det aldri kommer frem av verbalteksten at hun snakker om broren sin ettersom han alltid blir beskrevet som et dyr i form av ape og blekksprut. Også dette kan anses å være et tomrom som det er opptil leseren å fylle (Iser, 1972). Tekstens føringer kan imidlertid virke styrende. Med utgangspunkt i konteksten blir det logisk å forstå både apen og blekkspruten som Gullets bror, ettersom søkelyset rettes mot familien og omstendighetene i hjemmet. På samme tid kan en slik utelatelse ha stor betydning for leserens tolkning, hvor det kan åpne for at mennesker i eller med kjennskap til liknende situasjoner kan fylle tomrommet med egne erfaringer.

Følelser i litterære bilder skaper indre forestillinger

Et annet aspekt ved oppslaget verbaltekst er bruken av metaforer og sammenlikning «Da blir det mørkt i rommet, nesten som november. Og rommet til Gullet er ikke lenger det rommet hun kjenner så godt, det er et annet rom, et annet sted, dypt under vann» den metaforiske fremstillingen av rommet som et sted «dypt under vann» bidrar i å forsterke følelsen av en mørk og uoversiktlig tilværelse. Leseren kan trekke linjer til det man assosierer med november, som ofte er mørk og kald, og det som befinner seg på dypet i mørket langt under vann. Det gir leseren mulighet til å overføre følelser fra det kjente til det ukjente, ettersom boka formidler en livssituasjon som kanskje ikke alle kan relatere til. Ved at leseren kan koble personlige erfaringer til de fiktive hendelsene, blir det enklere å forstå seg på karakterenes følelser ettersom man kan ta i bruk virkelige følelsesladde minner (Nikolajeva, 2012. s. 276). Boka tar fatt i leserens følelser og viser hvilken betydning de har, og slik kan forestillingsevnen stimuleres. Det er en evne Nussbaum (2016, s. 30) anser som essensiell for å kunne forstå hvordan andre mennesker har det, som er en viktig forutsetning for empatisk utvikling.

4.1.4. Oppslag 6. Hemmeligheten de to deler: Dyreallegorien og dyresymbolikk



Figur 5: Oppslag 6. Hentet fra *Blekkspruten* (Dahle & Nyhus, 2016).

Blekksprutallegorien

I det sjette oppslaget får leseren oppleve en ladd stemning. Dette utgjør ett av bokas dramatiske vendepunkt, og bruk av dyreallegori er særlig påfallende i fremstilling av overgrep. Broren har blitt til en blekksprut som har dratt Gullet med seg under vann. Det harmoniske i tilværelsen som en var vitne til i første og andre oppslag eksisterer ikke lenger. Den kalde blåfargen har tatt over for den gule som det nå bare er flekkvis igjen av. Blekkspruten har overtaket, noe som forsterkes av verbalteksten hvor han ønsker at Gullet skal kle av seg, men det vil ikke Gullet. Hvis vi tolker allegorien i lys av en faktisk blekkspruts atferd, kan den oppreiste posituren og de utsprede armene signalisere aggresjon (Universitetet i Oslo, 2024). De store og intense blekksprutøynene klarer til slutt å overtale henne, for: «Blekkspruten stirrer lenge på Gullet, og da tar Gullet av buksa likevel.» Illustrasjonen utfyller verbalteksten ved at Gullet står naken vendt mot blekksprutens ansikt. Ifølge Bjorvand (2020, s. 169-170) kan undervinkling bidra til å gi leseren en følelse av avmakt: Gullet har ikke noe hun skulle sagt i blekksprutens nærvær. Føflekk over munnviken er det eneste tegnet til at det er broren.

Hun sier ikke nei,
for hun klarer ikke si ifra,
for munnen hennes har ingen ord,
og stemmen har ingen lyd,
og munnen er ikke hennes lenger,
for munnen hennes er hans nå.

(Oppslag 6, Dahle og Nyhus, 2016)

Blekksprutens overtak forankres i verbalteksten, og jeg forstår det slik at den holder for munnen til Gullet som livredd kan ha gått inn i en sjokktilstand som kan minne om det Andersen (2019) omtaler som en instinktiv frykt-frys reaksjon (s. 40). Reaksjonen ser ut til å være en *reactive emotion* som gjør henne handlingslammet, og som resulter i at hun ikke yter motstand. En følelse av hjelpeløshet brer seg over oppslaget, der den store blekkspruten legger sine lange tentakler om den lille kroppen og klamrer seg fast. Verbaltekstens gjentakelser bidrar i å forsterke de vonde følelsene inne i Gullet. Samtidig som verdiperspektivering forsterker makten den store blekkspruten har ovenfor Gullet, han suger seg fast og kommer til overalt på det lille mennesket. Slike visuelle og verbale virkemiddel kan gjøre de enklere for leseren å sette seg inn i Gullets situasjon. Klærne hennes kastes rundt i rommet, den prikkete genseren, buksene, sokkene og den lille gule trusa fra tittelbladet ligger spredt utover.

Leopard-figuren

Den gule leoparden som Gullet alltid har i nærheten gjemmer seg i en sokk, den tør ikke se eller gjøre noe. Leoparden har samme prikkete mønster som genseren og jeg anser den som et symbol på Gullets indre følelsesprosesser. Vi kan se den i flere av oppslagene, og i oppslag fem ser man at blekksprutens tentakler har et godt grep om halsen på leoparden, noe som kan gjenspeile Gullets maktesløshet. Den kan slik anses å være et frempek på hva som skal skje i dette oppslaget, hvor den vesle jenta mister sin frihet. At



Figur 6: Utsnitt fra oppslag 5 & 6. (Dahle & Nyhus, 2016)

Nyhus benytter seg av slike symbol, bidrar i å trigge assosiasjoner og tanker hos leseren. Mange assosierer leoparden med et sterkt og smidig dyr, og slik kan den også symbolisere en form for håp. Et håp om at Gullet til tross for elendighet kommer til å reise seg igjen. Etter overgrepet

forsvinner leoparden, og det kan virke som om den signaliserer et ønske om å ikke eksistere lenger. Først i oppslag tolv kan leseren ane en hale som stikker ut av lommen til Gullet. Dette kan gi leseren håp om at Gullet kommer til å få tilbake sin frihet/glede. Sånn sett kan leopard -figuren også forstås som et symbol på lek, og barnets muligheter for bare å være et barn uten bekymringer.

Ape-figuren

Et annet dyr som går igjen i boka er apen, den ser som sagt ut til å representere broren. Dette forsterkes av verbalteksten allerede i andre oppslag hvor Gullet introduserer han som en ape. Det er også verdt å merke seg at apen ofte står i kontrast til leoparden ved at den er farget i en kald blåfarge. En ape kan dessuten assosieres med uforutsigbarhet, et trekk man tydelig ser hos broren, som i det ene øyeblikket er leken og sjarmerende, men i det neste forgriper seg på sin egen søster. En kan også trekke linjer til den japanske kunsten og de tre vise aper, hvor denne kan representere apen som holder seg for munnen fordi den ikke skal si noe ondt (Utforsk sinnet, 2019). Det forsterker følelsen av at dette er en form for ondskap som må holdes hemmelig, for «Gullet får ikke lov til å si noe når han er Blekkspruten». Det kjente motivet med de tre vise aper ser vi igjen på oppslag elleve. Der de står på rekke, den første holder seg for øynene fordi den ikke vil se noe ondt, den andre for ørene fordi den ikke vil høre noe ondt og den siste for munnen fordi den ikke vil si noe ondt slik som apen i dette oppslaget. Motivet bygger på et motto som søker å vise hvordan man kan forholde seg til ondskap (Utforsk sinnet, 2019). Det sies også at motivet kan symbolisere taushetsplikt, og i sammenheng med blekksprutens handling kan det være nærliggende å forstå det som at Gullet har fått beskjed av blekkspruten om å forholde seg taus om den gjerning han har begått mot henne.



Figur 7: Utsnitt fra oppslag 11 & 6. (Dahle & Nyhus, 2016)

Det er også verdt å merke seg at apen står på nøkkelen som vi så at broren hadde makten over i oppslag fire. Det ser ut til at apen passer på den. For døren er låst slik at ingen skal få vite hva blekkspruten gjør mot Gullet. Nøkkelen kan anses som et gjennomgående element i boka som kan symbolisere stengte rom og makt, ettersom den gir en følelse av kontroll over de omstendigheter som skal holdes hemmelig. Nøkkelen kan til samme tid representere en løsning,

ved at den åpner opp for å si ifra om ting som er vondt og vanskelig. Helt overordnet kan en med det anse nøkkelen som et symbol på frihet, enten det gjelder fraværende tilgang på frihet eller veien til frihet.

Dyreallegori, symboler og metaforer åpner for ulike aldre

I lys av resepsjonestetikken har oppslag som dette et stort potensial for estetisk virkning, ettersom det inneholder mange tolkningsrom. Leseren får ingen forklaring på hva det er blekkspruten gjør med Gullet etter å ha kledd av henne, men ved hjelp av konteksten og dyreallegorien er det nærliggende for en voksen leser å trekke linjer til et overgrep. At det ikke eksisterer noen eksplisitt beskrivelse av overgrepet bidrar i å avverge en oppfatning om at alle overgrep er like, samtidig som det inviterer til ulike tolkninger av det er som skjer. Dyreallegorien bidrar i å skape en distanse mellom leseren og overgrepet. Den nyanserer hendelsen og gjør situasjoner mer overkommelig for leseren. Dette er nok et bevisst valg fra forfatterens side ettersom de ønsker å nå ut til alle aldre. I en takketale etter at Dahle og Nyhus mottok riksmålsforbundets barne- og ungdomsbokpris for boka, sier Dahle at dyreallegorien og de metaforiske fremstillingene åpner for at boka kan leses på ulike måter avhengig av leserens alder og disposisjon (Nyhus, 2016b).

Det gjør at et barn som ikke har stått overfor liknende situasjoner får muligheten til å lese boka på et konkret nivå, mens eldre barn og de som har kjennskap til situasjonen gjerne vil kunne lese den på et dypere plan. Det er ikke nødvendigvis slik at et barn som ikke har liknende erfaringer trenger å forstå alt som ligger mellom linjene. Det utgjør en av årsakene til at jeg i denne oppgaven leser mest med tanke på ungdomsleseren. Ved at dette oppslaget i så stor grad gjenspeiler Gullets indre følelsesprosesser, legger det opp til at leseren skal kunne leve seg inn i hennes vanskelige livssituasjon. På den måten kan det påstås at boka ved å utelate en detaljert beskrivelse av selve overgrepet inviterer til ulike forståelser av hva et overgrep er, noe som gjør leseren til en aktiv medkonstruktør av bokas handling. Det er et viktig moment av hensyn til å aktivere forestillingsevnen som Nussabum (2016) omtaler som essensiell for evnen til å leve seg inn i mennesker som skiller seg fra en selv (s. 30 - 32).

4.1.5. Oppslag 8. Gullet skinner ikke lenger: Skildrer en følelse av nedbrutthet og ødeleggelse



Figur 8: Oppslag 8. Hentet fra *Blekkspruten* (Dahle & Nyhus, 2016).

Skildring av endringer i Gullet som inviterer til empatisk involvering

Hele oppslag åtte fremgår som et oversiktsbilde, hvor vi får oversikt over hvor overgrepet har pågått og hvordan Gullet føler seg i etterkant. Vi møter et dystert uttrykk, og vi ser igjen den sorte blekk-flekken fra bokas fremside. Blekket brer seg som en sort skygge over oppslaget og tar nesten hele rommet. Den står i sterk kontrast til den lille jenta nedenfor som sitter naken og sammenkrøpet på gulvet. Inntrykket forankres i verbalteksten hvor «Blekket fyller munnen og halsen, er inne i hodet, inne i, utenfor, over, under, overalt». Gullets kroppsspråk formidler en følelse av sårbarhet. Måten hun holder rundt seg selv på med armene i kryss kan minne om en beskyttelsesmekanisme. Samtidig som det blir et signal til blekkspruten om å trekke seg unna. Dette kan minne om en følelsestilstand kombinert av både *reactive emotions* og *sentiments* (Andersen 2016, s. 20), som har til felles å være synlige følelser som kan observeres av oss rundt som et uttrykk for hvordan Gullet har det. Det kan minne om en *reactive emotion* som følge av at overgrepet var uventet, samtidig som følelsen ser ut til å gli over i et *sentiment* ettersom den sannsynligvis vil komme til å prege Gullet i lang tid. Det samme kroppsspråket så vi på baksiden, hvor den vesle jentas ansiktsuttrykk utviste redsel og usikkerhet i det hun så mot leseren. Nå ser ikke den vesle jenta på leseren lenger, det er som om hun bare ønsker å

forsvinne. Blekkspruten er på vei ut av døra, med et godt grep om nøkkelen. Vi var tidligere inne på at nøkkelen kunne symbolisere frihet, og i denne sammenheng kan den tyde på at blekkspruten har frarøvet Gullet tilgang på frihet. Det som har hendt skal ingen vite noe om så lenge han passer på nøkkelen.

Nå er ikke Gullet gull lenger,
hun merker det selv,
at hun slutter å lyse,
at hun slukner,
kjenner hvordan hun synker ned dit
hvor bare en stein kan synke.

(Oppslag 8, Dahle & Nyhus, 2016)

Den metaforiske fremstillingen av Gullets indre forsterker det sårbare kroppsspråket. Hun er ikke lenger den samme, for blekkspruten tok fra henne alt. Gullet skinner ikke lenger, nå er hun bare trist og lei. Så tung til sinns, at hun kan minne om en gråstein som synker ned på dypet i havets mørke. Ved at Dahle benytter seg av kontraster som Gull og gråstein, for å forklare Gullets følellestilstand understrekes det faktum at hun nå har mistet seg selv. Det er også verdt å merke seg at leoparden som alltid befinner seg i jentas nærvær, ikke lenger er å se. Leseren kan komme til å lure på om Gullet noen gang vil reise seg og bli den samme igjen? Kommer hun til å glitre og skinne slik hun engang gjorde?

Nikolajeva (2013b, s. 99) hevder at «As emotions are, unlike language, non-linear, unstructured, and diffuse, language is an inadequate medium to represent them». I oppslaget ser vi hvordan metaforer og visuelle virkemiddel kan forsterke følelsesuttrykket, og omgå enkle affektive metarepresentasjoner sin utilstrekkelighet i formidling av følelser. Leseren får ta del i en smertefull virkelighet som ikke er direkte synlig for omverdenen. Nussabum (2016) understreker at det er viktig å gi sårbare individ en stemme, slik at leseren får mulighet til å forestille seg hvordan det er å stå i deres situasjon (s. 30 – 32). Leseren inviteres inn i Gullet, og får mulighet til å føle på smerten hun sitter igjen med etter overgrepet. En kan med det påstå at oppslaget legger til rette for empatisk involvering med den fiktive karakteren.

4.1.6. Oppslag 12. Sorg, skyld og skam: Langtidsomgripende og skjulte følelser i Gullet



Figur 9: Oppslag 12. Hentet fra *Blekkspruten* (Dahle & Nyhus, 2016).

Hjemmet, et brudd med normalicy

I det tolvte oppslaget får vi en forståelse av at sorgen og utryggheten vi så i Gullet etter overgrepet preger den vesle jenta videre i boka. Hun holder med et fast grep i mammaen sin, samtidig som hun snur seg og ser tilbake på broren med noen store øyne fylt med redsel. Broren har nettopp kommet ut av dusjen, der han står med kun et håndkle rundt den nakne kroppen sin. At klærne hans ligger strødd utover gulvet, kan skape en uro i rommet. Det er samtidig verdt å merke seg at hele hjemmet er fylt med den kalde blåfargen. Det er kun moren og det man kan skimte av utsiden som har den varme gulfargen som gjenspeiler en følelse av trygghet. Det gir oss en indikasjon på at hjemmet til Gullet ikke lenger oppleves som noe trygt. Omstendighetene i Gulletts hjem bryter med en overordnet forventning av hvordan et barn bør ha det hjemme. Det henger sammen med det Hogan (2011, s. 30) anser som et brudd med *normalicy*, noe han mener kan få leseren til å reagere emosjonelt. Leseren kan nærmest føle utryggheten Gullet kjenner på i eget hjem.

Emosjonelle life – scripts og skjulte følelser i karakteren

Når det kommer til emosjoner i karakterene nevner Andersen (2016) Sylan Tompkins sin term emosjonelle *life-scripts*, altså serier av følelser som kan komme til å prege karakteren (s. 21). Det kan se ut til at Gullet i etterkant av overgrepet preges av en rekke følelser med opphav i individuelle årsaksforhold, som sorg, skyld og skam. Emosjonene ser ut til å påvirke den vesle jenta i så stor grad at de nærmest begynner å representere personlighetstrekk (Andersen, 2016, s. 21). Sorgen glir over i en form for frykt. Det kan være en frykt for at blekkspruten skal straffe henne, men også en frykt for å ikke bli trodd.

Blekkspruten er rett på den andre siden,
kanskje bak veggen,
kanskje bak døra.
hun kan ikke si noe,
må ikke si noe,
for tenk om mamma ikke tror på det,
tenk om mamma tror at alt er tull.

(Oppslag 8, Dahle & Nyhus, 2016)

Det virker som om de vonde følelsene har blitt en integrert del av Gullet, og hun klarer ikke vende tilbake til en nøytral emosjonell tilstand. Broren forblir en blekksprut i Gullets øyne, og makten hans forankres i illustrasjonen når vi ser at han står på nøkkelen. Ansiktsuttrykket hans står i sterk kontrast til Gullets redselsfylte, der han gliser og ser bort på henne. Som leser kan man kjenne på en ubehagelig følelse av sinne rettet mot broren, for hvordan har han samvittighet til å glise etter å ha påført Gullet smerte?

Leseren får innsyn i Gullets indre følelsesliv, hvor hun nærmest legger skylden for overgrepet på seg selv, for «Hun sa ikke nei, ikke ordentlig nei. Kanskje hun sa ja med kroppen». Det tar oss tilbake til analysen av oppslag seks, hvor hun under overgrepet så ut til å gå inn i en sjokktilstand. Det kan likevel påstås at hele kroppsspråket hennes sa nei, for blekkspruten måtte stirre lenge på henne for at hun skulle gjøre som hun sa. Nå klandrer vesle Gullet seg selv for ikke å ha sagt nei, for ikke å ha gjort motstand, for ikke å ha ropt etter hjelp eller løpt: «Dumme kroppen som ikke kom seg løs, som ikke løp, som ikke ropte. Dumme kroppen som ikke sa nei. Dumme kroppen som gjorde som blekkspruten ville.» Det virker som om hun skammer seg,

skammer seg over å ikke ha forsvart seg selv. Verbalteksten gir leseren tilgang til følelser som Gullet holder skjult, sånn sett kan følelsen av sorg, skyld og skam minne om det Oatley (2006, s. 6) omtaler som *moods*. De har pågått i flere dager og leseren kan få inntrykk av at Gullet venter på riktig øyeblikk for å uttrykke dem. Hun vil si ifra til moren sin, men frykter at hun ikke vil bli trodd.

Nussbaum (2016) er særlig opptatt av litteraturens evne til å gi innsikt i andre menneskers livssituasjon. Ved at vi får ta del i Gulleths historie kan vi se hvordan ulike omstendigheter i livet hennes påvirker og former livet til karakteren (s. 29). Gullet går fra å være en sprudlende og leken jente med livsgnist, til å konsekvent preges av frykt og sorg. Leseren får ikke bare innblikk i overgrepet, men også hvordan det setter varige spor i den fiktive karakteren.

4.1.7. Oppslag 17. «Ingen ape som får henne til å le»: Emosjoner i karakteren vi ikke ønsker å være



Figur 10: Oppslag 17. Hentet fra *Blekkspruten* (Dahle & Nyhus, 2016).

Det siste oppslaget jeg vil se nærmere på er oppslag sytten. Gullet har her fortalt mamma og pappa om blekkspruten og overgrepshendelsen. Det gjør det interessant å nærmere studere kontrastene mellom Gullet og broren. Gullet og moren står og ser ut av vinduet, i hånden holder den vesle jenta leoparden sin. Hun strekker den opp mot vinduet. Bak dem blafrer gardinene i vinden, og ved siden av Gullet står alle leke-dyrene linet opp. Scenen kan gi leseren en følelse av lettelse som følge av at Gullet har fortalt om overgrepet. Moren ser ned på datteren sin med store øyne. I hånden holder hun nøkkelen som hele veien har vært i blekksprutens hender. Både nøkkelen og leoparden kan fungere som symbol på Gullets gjenvunne frihet, og mulighet til å være barn igjen. Det er ikke lenger en «tåke av hemmeligheter i hjørner og kroker. Ingen som venter, som lukker dører og trekker gardinene for.».

Fremstilling av brorens følelser

På venstre side av oppslaget kan man observere at broren sitter fremoverlent i stolen. Han ser med et skyldig uttrykk ned i bakken, som om han skammer seg. Munnvikene hans er nedovervendt, og kroppsspråket hvor han krummer og ynker seg kan gi en følelse av usikkerhet og selvforakt. Kanskje han egentlig aldri mente det sånn? Kanskje var han for ung til å forstå at hans opptreden overfor Gullet kom til å ødelegge henne? Dette kan leseren bare spekulere på, ettersom man ikke har tilgang til brorens tanker. Nikolajeva (2013a, s. 251) påpeker at øyne og munn er de mest fremtredende trekkene som reflekterer menneskelige følelser, og at disse trekkene fremgår som universelle noe som gjør dem lett gjenkjennelig. Vi får ingen ytterligere innsikt i brorens indre prosesser, og han sier heller ingenting. På denne måten forteller illustrasjonen oss noe mer enn teksten. Det kommer likevel frem i verbalteksten at broren ikke lenger er den samme, for nå er det «ingen som tuller og tøyser. Ingen ape som får henne til å le av rare katter, tykke hunder. Ingen bøffel, ingen elefant.» Sprinklene på stolen han sitter i kan skape assosiasjoner til det å være buret inne eller isolert. Denne tolkningen forsterkes av verbalteksten, hvor det kommer frem at apen ikke lenger får lov til å løfte eller være alene med Gullet noe mer, ikke engang leke med henne sånn de en gang gjorde.

Ved at brorens mentale tilstander ikke eksplisitt formuleres, inviteres leseren til å ta del i meningsskapingen. Det er slike omstendigheter ved teksten som Iser (1972, s. 287) mener er grunnleggende for å frembringe en respons hos leseren. Leserens må her knytte erfaringer fra egen virkelighet til brorens adferd for å kunne forstå seg på hans indre prosesser. Det forutsetter

imidlertid at leseren klarer å forstå at ulike individ kan ha tanker og følelser som skiller seg fra ens egne. Leserens teori om å engasjere seg i brorens livsverden uten fullstendig identifikasjon (Nikolajeva, 2013b, s. 101). Leserens *theory of mind* utfordres ved at teksten legger til rette for at vi kan involvere oss følelsesmessig med en karakter som har gjort uønskede handlinger. Slik sett kan leseren føle på en motstridende og litt ambivalent følelse, hvor man kritiserer broren for det han har gjort mot Gullet, samtidig som man kan kjenne på en følelse av at broren, som også bare er et barn, kanskje ikke helt forstod at det han gjorde var galt? Dette reflekterer Dybvik (2016) over i sin anmeldelse: «For hva gjør man når overgriperen også er et barn? Det hele blir i alle fall langt mer komplekst, og det er umulig å enkelt plassere ham i en «skurkerolle», for også han må tas hånd om».

Store deler av verbalteksten handler om Gullets tanker om broren, og til tross for at hun nå er i trygge hender er det mye som tyder på at hun føler et savn:

- Savner du ham? Spør mamma.
- Kanskje? Kanskje litt? Sier Gullet.
- Det er lov, sier mamma.
- Og lov at kroppen ikke sa nei. (Oppslag, 17, Dahle & Nyhus, 2016)

Hun svarer litt tvilende når moren spør om hun savner han. Leserens blir vitne til en ambivalent tilstand hvor ulike følelser kjemper i Gullet (Andersen, 2016, s. 230). Det kan virke som om hun har en indre konflikt med seg selv, hun vet at det ikke er mulig å få tilbake den lekende og tullete broren. Det blir aldri det samme for overgrepet og utfallet av det kan ikke reverseres, og det samme gjelder relasjonen de engang hadde. Sånn sett kan det se ut til at savnet kommer til å forbli en langvarig følelse som kan minne om et *sentiment* eller *mood* (Oatley, 2004, s. 4). Vesle Gullet vil nok lære seg å leve med, men hun vil nok aldri glemme.

4.2. Analyse og tolkning av *Sinna Mann*: Hvordan kommer følelser til uttrykk i bildebøkene, og hvordan kan de vekke emosjonelle responser i leseren?

Bildeboka *Sinna mann* (2003) er som tidligere nevnt skrevet på oppdrag, og gitt ut i 2003 som en del av prosjektet *vitne til vold*. Vi blir tatt med inn i en vanskelig hverdag preget av frykt, sorg og skyldfølelse. Hvor vi blir kjent med lille Boj, og mamma som må trå varsomt i eget hjem for ikke å frembringe «Sinna Mann». Boj sin hverdag er med andre ord ikke som alle andres, for pappaen til Boj kan bli sint, veldig sint. Boka tar for seg temaet vold i nære relasjoner, og belyser et barns opplevelse av det å leve med en voldelig far. Vi inviteres inn i ett lukket hjem og får innblikk i hovedpersonen Boj sine tanker og følelser når det gang på gang svartner for pappa. Følelsen av redsel brer seg over hjemmet som en tjukk tåke nærmest umulig å flykte ifra. Boj og mamma må tenke nøye gjennom det de sier og gjør for ikke å gjøre pappa sint. Boj føler at han bør si ifra til noen, men han vet ikke hvordan. Ved å ta i bruk både visuelle og verbale virkemiddel evner Dahle og Nyhus å formidle Boj sin vanskelige livssituasjon på en måte som gjør boka til en følelsesmessig sterk opplevelse.⁷

4.2.1. Parateksten: Hvilke følelser/stemning skildres, og hva skapes det

forventning om?

Jeg ønsker å først se nærmere på bokas paratekster, nærmere bestemt omslag og tittelblad ettersom de i likhet med i *Blekkspruten* utgjør en egen ikonotekst hvor tekst og illustrasjoner samarbeider om å skape en forventning til hva som skal skje videre i boka.



Figur 11: Omslag. Hentet fra *Sinna Mann* (Dahle & Nyhus, 2003).

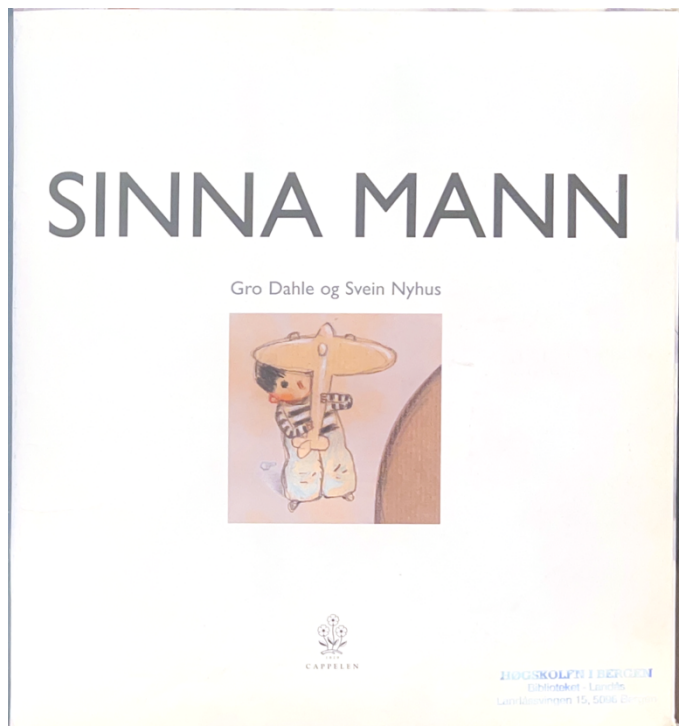
⁷ Dette avsnittet inkluderer tekst fra prosjektbeskrivelsen til masteroppgaven, som var eksamensbesvarelse i MGUNO503.

Det første som fanger min oppmerksomhet er den store mørkeblå tittelen *Sinna Mann*, som står skrevet i rette blokkbokstaver. Den har skarpe kanter og tar store deler av oppslaget. Helt i front nederst til høyre ser vi en liten gutt med mørk lugg. Han er plassert foran en kaotisk bakgrunn som kan minne om et uvær drevet av sterke vindkast. Bakgrunnen står i kontrast til den «harde» tittelen, og man kan få en følelse av at det er Sinna Mann som forårsaker uroen i omgivelsene. Gutten ser litt bekymret ut der han står og ser på oss med store kulerunde øyne, og en smal munn. På seg har han en trøye med striper, den kan minne litt om en fengselstrøye. En kan få et inntrykk av at den vesle gutten er fanget i noe han ikke klarer å flykte ifra.

Når man går til baksiden forsterkes dette inntrykket, for der sitter den vesle gutten med stripete trøye under en stol. Han titter forsiktig frem, og det kan se ut til at han gjemmer seg for noe. Kroppsspråket gir et inntrykk av frykt. Han sitter sammenkrøpet på knærne og holder med et fast grep om ett av stolbeina. Ansiktsuttrykket som utviste en form for bekymring er videreført fra forsiden, noe som bidrar i å forsterke følelsen av frykt og redsel. Bakgrunnen er gråaktig og kan minne om knust glass, en kan anse det som et bilde på en skjør tilværelse. I baksideteksten står det: «Boj lytter./ Det er noe i stua./ Det er pappa./ Det er Sinna Mann». Det er først da man forstår at Sinna Mann og den skjøre tilværelsen er skjulte omstendigheter i hjemmet til den vesle gutten, for i stua til Boj befinner «Sinna Mann» seg. En kan få en oppfatning av at den lille gutten er på vakt, alle sanser er skjerpet. Er det pappa eller «Sinna Mann» han gjemmer seg for? Kanskje det er begge deler?

Det er tydelig at forsiden og baksiden samarbeider om å skape en forventning hos leseren ettersom vi allerede på omslaget introduseres for hovedaktørens navn og utseende. I det man får vite at den vesle gutten lytter, skapes det en forventning om at det er hans perspektiv vi kommer til å følge videre. Sansingssenteret er plassert hos han. I baksidetekstens siste setning får vi bekreftet at han har en sterk historie å fortelle: «Sinna Mann er en håpefull bildebok om en vanskelig hverdag». Det sies ikke eksplisitt at boka dreier seg om en voldelig far. På den måten kan det påstås at paratekstene stimulerer til nysgjerrighet hos leseren, for hvem er egentlig denne «Sinna Mann» som Boj ser ut til å frykte?

Når man åpner boka og retter oppmerksomhet mot tittelbladet ser man på ny den harde tittelen *Sinna Mann* skrevet i store sorte blokkbokstaver. Under tittelen er det et prologbilde hvor vi kan se hele Boj. Han gjemmer seg bak et stort modellfly, noe som viderefører følelsen av frykt fra omslaget. At han gjemmer seg slik han gjorde på baksiden, kan gjenspeile et ønske om å unnsnippe ved å finne en form for sikkerhet eller skjul. Samtidig kan modellflyet tolkes som et bilde på flukt, og gjenspeile et ønske om å reise vekk fra en utfordrende hverdag. Følelsen av lengsel etter frihet og trygghet forsterkes idet man ser det redselsfylte ansiktsuttrykket titte frem. På gulvet bak den vesle gutten ligger det en bolt. Det kan tenkes at den har løsnet fra et møbel, noe som gjør at den kan forstås som et bilde på fysisk, men også emosjonell ødeleggelse og tap av stabilitet. Etter å ha lest boka, kan dette fungere som et frempek om at den vesle guttens verden er på vei til å rase sammen, som følge av uforutsette hendelser i hjemmet.



Figur 12: Tittelblad. Hentet fra *Sinna Mann* (Dahle & Nyhus, 2003).

4.2.2. Oppslag 1. Harmonien i hjemmet: En følelse av glede, men også en underliggende uro



Figur 13: Oppslag 1. Hentet fra *Sinna Mann* (Dahle & Nyhus, 2003).

Følelser i familierelasjoner

I oppslag én inviteres vi inn i hjemmet til lille Boj. På samme måte som i *Blekkspruten* kan den behagelige fargekombinasjonen lys gul, blå og beige gi leseren en umiddelbar følelse av harmoni. Det ser ut til at pappaen til Boj akkurat har kommet hjem fra butikken, siden han står med en bærepose i hånda. Moren har bakt kake, og «svever» mot han med et bredt smil om munnen. Boj står i bakgrunn og ser opp på den store pappaen sin. Det ser ut som han er glad for å se pappa, ettersom han trekker litt på smilebåndet. Boj har noe i hånden som det ser ut til at han ønsker å vise, kanskje er det leksene, en tegning eller et brev? Alt ser med andre ord fint ut ved første øyekast, noe som bryter med en allerede etablert forventning fra omslaget. Dette oppslaget bærer preg av en normalvinkling som ifølge Bjorvand (2020, s. 169-170) kan bidra i å sette en udramatisk stemning. Vi introduseres for en familie på tre, der hovedkarakteren Boj tilsynelatende er en vanlig gutt som lever et nokså alminnelig liv med sine to foreldre. Det er først når man leser verbalteksten at noe kan komme til å røre ved leserens oppfatning, og man kan få en følelse av at alt ikke er helt som det bør være: «Boj lytter. Det er noe i stua. Det er

Pappa». Deler av baksideteksten er tatt herfra, og sitatet viser at Boj er på vakt med alle sanser skjerpet.

Intern fokalisering uttrykker ambivalens

Vi var inne på at sansingssenteret er plassert hos Boj, noe som kommer tydelig frem i dette oppslaget hvor vi får innsyn i den vesle guttens indre dialog, hvor han stiller seg selv spørsmål i forbindelse med pappas tilstand:

Er pappa stille? Er pappa glad Er pappa rolig?

Ja. Nå er pappa rolig. Nå er pappa glad! (Oppslag 1, Dahle & Nyhus, 2003)

Ved å tillegge Boj fokalisingen inviteres vi tett på hovedaktørens indre prosesser, så nært at en nærmest kan føle den vesle guttens indre uro. Tar man en ny titt på illustrasjonen etter å ha lest verbalteksten, kan det se ut til at det råder en viss ambivalens i ansiktsuttrykket hans. Andersen (2016) benytter termen ambivalens idet han hevder at «ingen mennesker kun preges av én type følelse» (s. 203). En slik kompleksitet i følelsesuttrykket er noe vi tydelig kan se i Bojs ansiktsuttrykk idet han ser opp på pappaen sin med store øyne, og så vidt trekker på smilebåndet. Han er glad for å se pappaen sin, samtidig som han virker urolig i forhold til pappas tilstand. Går man nærmere i detalj kan en se at det også eksisterer en rekke elementer i illustrasjonen som kan forsterke inntrykket av uroen i Boj. Særlig fremtredende er de røde hendene til faren som bryter med de varme fargetonene ellers i oppslaget. Mer fremtredende blir hendene når de nevnes av verbalteksten der Boj beskriver pappaen sin: «Pappan min, sier Boj og ser på pappa. Store, store, blide Pappa./ Pappas hender er så store. Pappas hender har røde knoker.» Teksten forsterker inntrykket av at Boj er på vakt. Med blick og sanser analyserer han faren og prøver å overbevise seg selv om at pappa er blid nå. Leseren kan allerede her kjenne på et skjørt og truende stemningsleie.

Skildring av stemning i overdrivelser, språklige bilder og visuelle detaljer

Guttens inntrykk av pappaen forankres i illustrasjonen hvor man kan se en blid far, som i møte med Boj og moren trekker på smilebåndet. Men noe skurrer, for hvorfor stiller Boj i utgangspunktet slike spørsmål til seg selv? Er det ikke egentlig en selvfølge at pappaen til Boj er rolig, stille eller glad? I den sammenheng er det et annen fremtredende aspekt ved

verbalteksten verdt å nevne, nemlig Dahles bruk av overdrivelse: «Se så glad pappa er! Han er blid som epler på bordet og rosiner i en gul skål. Blid som en pose med drops og kransekake med flagg (...)» Måten hun presenterer pappas tilstand på kan oppleves som overdrevent positiv, noe som kan forsterke inntrykket av at gleden pappa utviser er i strid med Bojs forventninger. Det er også verdt å merke seg at bruken av sammenlikning bidrar i å legge til rette for at leseren i større grad kan forestille seg pappas sinnstilstand. De språklige bildene er visuelle og skaper indre og konkrete forestillinger hos leseren. En kan trekke assosiasjoner til gleden man gjerne kjenner på i forbindelse med gaver, kaker og brus i glass med sugerør. Verbaltekst og illustrasjonen står her i et forankringsforhold, hvor teksten setter ord på farens blide uttrykk som man samtidig kan se i illustrasjonen.

At ordet «store» gjentas bidrar i å understreke størrelsen. Det forankres i illustrasjonen hvor vi kan betrakte denne store pappaen, og hvordan Boj og mammaen blir så små i forhold. Ved å benytte verdiperspektiv i form av størrelsesforskjeller skaper Nyhus kontraster som kan mane frem følelsen av et ujevnt maktforhold. Måten moren letter fra bakken på, kan tolkes som et bilde på varsomhet. Med omslagets urovekkende elementer friskt i mente, kan dette ses som et bilde på at hun må trå varsomt for ikke å frembringe «Sinna Mann».

Et annet sentralt element er fiskebollen. I bollen svømmer det nemlig tre fisk, hvor to av dem ser ut til å være gullfisk mens den tredje kan minne om en mørk kampfisk. Denne detaljen kan forstås som et frempek på det som kommer til skje senere i boka, hvor vi tydelig blir vitne til et ujevnt maktforhold. Det er også verdt å nevne hammeren som er plassert i nærheten av fiskebollen. Plasseringen gjør at den kan representere en form for makt, samtidig som den kan indikere fare for ødeleggelse. Den skjøre og stillestående fiskebollen står i kontrast til den kraftfulle og potensielt ødeleggende hammeren. De to elementene sammen kan tolkes som en visualisering av at det eksisterer en ubalanse av makt i hjemmet. Flytter man blikket over til andre siden av rommet kan man se en rosinbolle som står utsatt til på kanten av stuebordet. Dens plassering kan gjenspeile skjørhet, og slik gi leseren en følelse av at det ikke skal mye til før freden i hjemmet opphører. Slike symbolske elementer kan fungere som ubestemtheter som inviterer til



Figur 14: Utsnitt fra oppslag 1. (Dahle & Nyhus, 2003)

leserens bidrag (Iser 1972, s. 285). De kan bidra i å forsterke bokas følelsesuttrykk ved å legge til rette for ulike tolkningsmuligheter som iverksetter leserens forestillingsevne.

Det samme gjelder de røde knokene til pappaen. Verbalteksten kommenterer dem og forankrer illustrasjonen ved å sette ord på det vi kan se. Vi få imidlertid ingen ytterligere forklaring på hvorfor de er røde. Det kan bidra i å frembringe nysgjerrighet hos leseren, og en kan anse det som nok et tomrom opptil leseren å fylle. Teksten styrer oss likevel i en retning ved å gjøre oss oppmerksom på pappas røde knoker. Det kan få oss til å stille spørsmål ved hvorfor, og kanskje kommer leseren til å lure på om det faktisk er pappaen som er Sinna Mann. Likevel er det ikke en selvfølge at leseren har kunnskap eller personlige erfaringer knyttet til temaet vold i hjemmet. Det kan bety at et ungt menneske uten kjennskap til det å ha en voldelig far, ikke nødvendigvis vil oppfatte de røde hendene på samme måte som en med erfaringen.

4.2.3. Oppslag 5. Sinna Mann tar over: Et brudd med den harmoniske tilværelsen



Figur 15: Oppslag 5. Hentet fra *Sinna Mann* (Dahle & Nyhus, 2003).

Skildring av sinne og redsel i ansiktuttrykk og kroppsspråk

I oppslag fem forstår vi at de røde hendene til faren var et frempek, og allerede i første setning får vi bekreftet antakelsen om at det er pappaen til Boj som er Sinna Mann: «Hvorfor er pappa så sint? Tenker Boj. I illustrasjonen ser vi at den store mannen er på vei mot moren og Boj. Det

ser ut til at musklene i ryggen hans spenner seg, der han går målrettet mot de to. I hånden har han en skiftenøkkel. Morens ansikt er skrekkslagent, hun ser opp på han med store øyne og en åpen munn. Det samme gjør Boj som gjemmer seg bak henne. Nikolajeva (2013a, s. 251) fremhever ansiktsuttrykk som et viktig element i formidling av følelser, spesielt munn og øyne, idet hun hevder at en vidåpen munn kan signalisere frykt og at store øyne kan indikere noe skummelt eller sjokkerende. Det samme gjelder kroppsspråk, og i dette oppslaget ser vi hvordan moren slår ut armene og stiller seg foran lille Boj i en beskyttelsespositur. Den forankres i verbalteksten hvor det kommer frem at hun «vokser seg stor og bred og stiller seg i veien for Sinna Mann». Som leser kan man komme til å lure på hva det er pappaen skal gjøre med dem. Faren er helt mørk i ansiktet, det bokstavelig talt svartner for han. Man kan så vidt skimte de sinte nedovervendte munnvikene og de smale øynene. Halsen hans strammer seg idet han lener seg fremover mot Boj og moren.

Hjemmet som farlig sted, et brudd med normalicy

Følelsen av redsel forsterkes av verbalteksten hvor det tydelig kommer frem at faren følger etter de to, uansett hvor de forflytter seg i hjemmet.

Mamma tar Boj med seg ut i gangen. Sinna Mann følger etter. Mamma tar Boj med seg opp trappa. Sinna Mann følger etter. Mamma tar Boj med seg inn på rommet. Sinna Mann følger etter. (Oppslag, 5, Dahle & Nyhus, 2003)

Gjentakelsene bidrar i å gi det hele et insisterende preg, og en panisk følelse brer seg over oppslaget. Det er ikke noe sted å flykte for Boj og moren nå. Andersen (2016, s. 52) omtaler emosjonelle rom som en kraftig affektiv stimulans. Han påpeker at karakterenes følelser ofte vil variere avhengig av stedene de befinner seg på i en fortelling. Vi kan her få en oppfatning av at hele hjemmet til Boj er utrygt, han bærer på en frykt og føler seg fanget uansett hvor han skulle forflytte seg i hjemmet. Den stripete genseren han har på seg kan bidra i å forsterke inntrykket, ettersom man som sagt kan trekke assosiasjoner til en fengselstrøye. På makronivå kan det påstås at Boj sin utrygghet i hjemmet kan være et brudd med det Hogan (2011) omtaler som *normalicy*. En rådende forventning om at et barn bør føle på trygghet og ivaretagelse i

hjemmet blir utfordret. Hogan understreker at det nettopp er ved et slikt brudd med normalitet og forventning at noe emosjonelt gjerne vil fremprovoseres i oss (s. 30).

Vi får innsyn i Boj sine indre tanker, hvor han nærmest beskylder seg selv for at pappa er så sint «Kanskje det er min skyld, tenker Boj. Skal bli snillere. Være flinkere. Gjøre hva som helst. Unnskyld. Unnskyld. Pappan min. Snille pappa». Ved å benytte en gjennomgående intern fokaliseringskommer vi i det femte oppslaget tett på Bojs indre prosesser, hvor en blir vitne til et rikt følelsesliv. Det forsterker det visuelle uttrykket hvor blick og kroppsspråk viser redsel. Samtidig kan en slik følelsesmessig nærhet gjøre noe med leseren emosjonelt. Her vil jeg trekke forbindelser til det Nussbaum (2016, s. 31) omtaler som «den narrative forestillingsevnen». Ved at leseren kommer tett på følelseslivet til hovedaktøren, som omverdenen ikke har direkte tilgang til, kan leseren leve seg inn i den vesle guttens vanskelige livssituasjon. Hun anser derfor forestillingsevnen som grunnleggende for utvikling av empati og medlidenhet, ettersom den gir oss mulighet til å engasjere oss i de fiktive karakterenes skjebne.

Videre forstår vi hvorfor Boj og moren trår varsomt i hjemmet. Det er nemlig lite som skal til for at pappa klikker: «Stakkars den som våger å puste. Stakkars den som har sølt melk på gulvet. Stakkars den som har sagt noe feil, noe dumt, noe som ikke kan trekkes tilbake». Det er som om Boj har erfart dette før idet han utbryter at «ingenting kan stoppe Sinna Mann når Sinna Mann kommer». Dermed kan følelestilstanden til Boj minne om det Andersen (2016, s. 20) omtaler som et *sentiment*, en langvarig følelse av frykt som styrer han: «Boj må ikke puste. Boj må ikke se, må ikke si, må ikke høre.» Han tilstreber til enhver tid å være stille og forsiktig for han vet at pappa kan bli sint av det minste. Det vet moren også siden hun sier at Boj må gå inn på rommet sitt og bli der. Der må han søke dekning og trygghet: «For en dør er ikke en dør. En vegg er ikke en vegg. Og Mamma er ikke mamma» når Sinna Mann har ankommet hjemmet. At Dahle i verbalteksten understreker at moren ikke lenger er moren, kan bety at faren muligens ikke klarer å styre seg. Sinna Mann ser ikke på sine kjære og nære sånn pappa ville gjort, for ikke engang mamma som pappa er så glad i kan stoppe Sinna Mann når han først har tatt overhånd.

4.2.4. Oppslag 7. Mamma gråter i brannen: Skildrer volden pappa utøver



Figur 16: Oppslag 7. Hentet fra *Sinna Mann* (Dahle & Nyhus, 2003).

Skildring av vold og avmakt i verdiperspektiv og fargebruk

I det syvende oppslaget kan man som følge av undervinkling få en umiddelbar følelse av hjelpeløshet og frykt. Den kraftige oransje-røde fargen bryter med den behagelige fargekombinasjonen lys blå, gul og beige som dominerer i store deler av boka. Det ser ut som om hjemmet til Boj nå står i fyr og flamme, som følge av at Sinna Mann har ankommet. Følelsen forsterkes idet man leser verbalteksten: «det brenner i gangen, Sinna Mann brenner i gangen» utenfor rommet til Boj. At Nyhus benytter seg av verdiperspektiv i form av størrelsesforskjeller, bidrar i å forsterke en følelse av avmakt. Moren så liten, og pappaen så stor at han kan gripe tak i den lille, tynne kroppen med bare neven. Det ser ut til at han kaster henne rundt som en forsvarsløs filledukke. Teksten utfyller illustrasjonen ved å benytte metaforer som «mamma blafrer i flammene. Lille mamma blir så liten». På denne måten understrekes farens makt, og det ser ut som om pappa kaster mamma veggimellom. Ved å benytte brann som et bilde på volden, legges det til rette for å trekke koblinger til frykten man kan føle på i forbindelse med det å brenne inne. Det er ikke noe sted å flykte som følge av brannen, og man kan komme til å kjenne på en klaustrofobisk følelse av maktesløshet. Leseren står fritt til å tolke hva det er som skjer med Mamma og Boj i det øyeblikk det svartner for pappa. Ved å utelate en detaljert beskrivelse, inviterer Dahle og Nyhus leseren til å ta en aktiv del i meningsskapingen. Det er

nettopp slike omstendigheter ved litteraturen Iser (1972) anser som grunnleggende for frembringelse av leserens respons (s. 285).

Skildring av maktesløshet, og et barns opplevelse som tilskuer til vold

Ved å kombinere kunstneriske element i illustrasjonen, med en poetisk verbaltekst som gir tilgang til Bojs indre, formidler Dahle og Nyhus en dramatisk hendelse som uten tvil kan anses å være bokas høydepunkt. Vi kan se hvordan lille Boj ligger sammenkrøpet på gulvet i høyre hjørnet. Han holder seg for ørene, samtidig som han kniper øynene sammen. Han vil ikke se, eller høre det som forgår på utsiden av rommet. Når vi leser verbalteksten, får vi på ny innsikt i Bojs indre prosesser hvor han gjentatte ganger unnskylder seg overfor mamma: «Unnskyld, Mamma, unnskyld, unnskyld, lille Mamma.». Det kan virke som om han føler seg hjelpeløs, han kan ikke gjøre noe for å hjelpe mamma annet enn å holde fast ved håpet om at det snart er over: «Slokk brannen, pappa! Slokk Sinna Mann». Boj sin følelsesreaksjon er et eksempel på det Andersen (2016, s. 20) kaller *reactive emotion*, ettersom den skjer impulsivt som følge av pappas handling. Et annet fremtredende aspekt verdt å merke seg er at klokken slår tolv, den kan slik symbolisere en varsling om at det er fare på ferde og at det er på tide å ta en beslutning. Tolvslaget kan indikere at det er behov for å ta en avgjørelse eller handle for å beskytte seg selv eller andre fra volden Sinna Mann vil utøve.

Til tross for at Boj gjør det han kan for å beskytte seg selv, klarer han ikke unngå skyldfølelsen han får idet han hører mamma gråte og rope i brannen. Nikolajeva (2013b) skriver at: «“Telling,” or metarepresentation, that is, putting a simple label on an emotional state, is less engaging than “showing,” which can be achieved by a wide register of narrative means available to fiction, including figurative language, characterization, and narrative perspective» (s. 99). Som tidligere nevnt anser hun metaforen og visuelle virkemiddel som en kraftig affektiv stimulans som kan evne å omgå enkle metarepresentasjoners utilstrekkelighet i formidling av emosjoner. Det er noe man kan se i dette oppslaget. Dahles bruk av metaforer som: «Det smeller i flammer, alt blafrer og revner. Det vrenger i huset. Så tynt er huset av papir» understreker voldens kraft, og dens påvirkning på de skjøre omstendighetene i hjemmet. For Boj er ikke hendelsen til å holde ut. Følelsene når et klimaks, og det kan virke som om han går inn i en frykt- flukt tilstand hvor han søker å rømme fra virkeligheten og de vanskelige omstendighetene:

(..) Ingen, Ingen. Ingen kan
Stoppe ildebrann. Kan ikke. Kan ikke slokke
Sinna Brann.

Ikke Mamma.

Ikke Boj.

Ikke Pappa.

Pappa. Pappa.

Ba ba ba ba.

Ba ba ba ba.

(Oppslag 7, Dahle og Nyhus, 2003)

Bruken av gjentakelse bidrar i å forsterke følelsen av desperasjon og panikk. Det kan se ut til at Bojs eneste utvei blir å synke inn i eget sinn.

Pappas sinneproblem, et sinne uten en logisk årsak?

En kan dessuten anse hele oppslaget som et tolkningsrom, ettersom det ikke foreligger noen forklaring på hvorfor «Sinna Mann» er sint. Leseren får heller ikke noen konkret beskrivelse av volden han utøver mot moren. I lys av resepsjonestetikken inviteres leseren til å benytte egen livserfaring og forforståelser i etablering av et mer fullstendig og tilfredsstillende bilde av handling og karakterer (Iser, 1972, s. 285). Når vi først er inne på ubestemtheter i teksten er det relevant å nevne metaforen «Sinna Mann». Alle Bojs tanker og følelser sirkler rundt Sinna Mann, et uttrykk han benytter om pappas tilstand når han blir sint. At han skiller mellom «Sinna Mann» og pappa kan tyde på at han ikke ønsker å erkjenne at det er pappa som utfører volden. Det kan tolkes som et tegn på at han muligens forstår at pappa ikke klarer å styre seg, som om Sinna Mann har fått overtak på pappa mot hans vilje. På den måten kan den metaforiske fremstillingen «Sinna Mann» gjenspeile pappas sinneproblem. Et problem han egentlig trenger hjelp til å håndtere.

4.2.5. Oppslag 9. Sorg, skyld og skam: Emosjoner i karakteren som utover vold



Figur 17: Oppslag 9. Hentet fra *Sinna Mann* (Dahle & Nyhus, 2003).

Sorg og skyld uttrykt i kroppsspråk og visuelle omgivelser

Oppslag ni gir et dystert inntrykk. Pappaen til Boj sitter fremoverlent på en krakk. Han bærer en blass gråfarget drakt, og den store kroppens fremoverlente positur kan indikere en følelse av skam. Det kan virke som om pappa skammer seg over det han har gjort, der han sitter og ser ned på de store røde hendene sine. Bakgrunnen som kan minne om knust glass er videreført fra omslaget, noe som kan forsterke følelsen av et ødelagt hjem. På gulvet ligger det en knust skål, et løst håndtak og et bilde som er revet i biter. Verbalteksten forankrer og utvider inntrykket ved å sette ord på pappas iaktakelser: «Pappa ser hvor Sinna Mann har vært. Ser på knust skål, ser på merket i veggen, ser på ødelagt dør. Ser på mamma. Og pappa ser på Sinna Mann i hendene sine.» På den måten forsterkes følelsen av skyld og skam. Leseren kan se at også pappa skiller mellom pappa og «Sinna Mann», som om han ikke ønsker å identifisere seg med de fæle handlingene han har begått. Bruken av normalperspektiv bidrar i å sette en udramatisk stemning, som står i sterk kontrast til oppslag syv. Det betyr imidlertid ikke at leseren kan puste lettet ut, for både Mamma og Boj sitt kroppsspråk utviser en form for redsel. De står på siden og ser bort på pappa som synker sammen på krakken. Moren holder rundt seg selv i en positur som kan minne om en beskyttelsesmekanisme. De store øynene og den smale munnen kan få

oss til å lure på om hun syntes synd på pappa til tross for smerten han har påført henne. Det kan gi leseren en oppfatning av at hun muligens kan se at dette ikke er noe pappa ønsker eller klarer å styre. Vender man blikket tilbake til verbalteksten, kan oppfatningen forsterkes idet pappa unnskylder seg: «Skal ikke være sint mer (..). Skal ikke være slem mer (..). Lover det». Det kommer tydelig frem at han angrer seg.

Ambivalente følelser i voldsutøver og offer

Pappas følelsesreaksjon er et eksempel på det Andersen (2019, s. 47) omtaler som en *reactiv emotion*, hvor hans impulsive og ukontrollerte handlinger overfor Boj og moren har resultert i en umiddelbar sorg- og skyldfølelse. Samtidig er det verdt å merke seg at han stadig bærer preg av et ambivalent følelsesuttrykk hvor han veksler mellom ulike følelser som sinne og skyld gjennom bokas handlingsforløp.

(..)Sinna Mann blir tynne flak i vinden. Sinna Mann blir

Støv og meitemark og snegler og forsvinner i

bakken. Forsvinner i sølevann og jord kryper

inn i krokete ryggen. Bare pappa sitter igjen.

Stakkars pappa. Stakkars store lille pappa.

Stubberygg. Stakkars stubbe. Stubbegubbe,

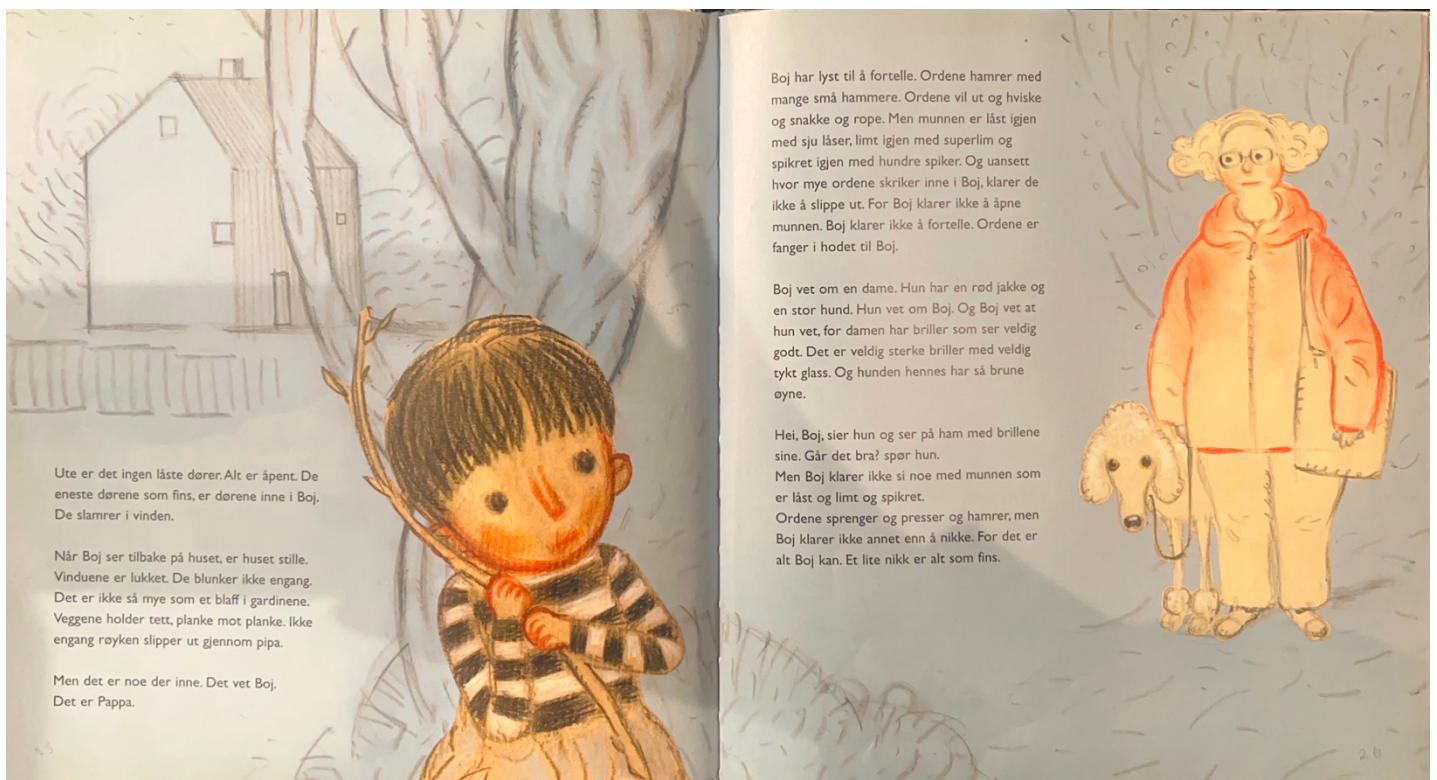
Subbegubbe. Subbepappa. Ba ba ba.

(Oppslag 9, Dahle & Nyhus, 2003)

Han er klart preget av et ustabil følelsesuttrykk, noe Boj hele veien prøver å håndtere. Dahles bruk av metaforer understreker på mange måter det vi tidligere var inne på om at Boj søker å skille mellom pappa og hans tilstand. Det resulterer i at også den vesle gutten gir uttrykk for en ambivalent følelsestilstand hvor ulike følelser kjemper i hans indre. Han ser ut til å syntes synd på pappa til tross for hans grusomme opptreden overfor mamma, samtidig som han til enhver tid søker å ha kontroll over «Sinna Mann». Selv om pappa lover at han aldri skal bli sint igjen, har det ingen troverdighet hos den lille gutten: «for det har pappa sagt før. Mange ganger før». Som leser forstår man at dette dreier seg om systematisk mishandling, og ikke en enkelt hendelse. Redselen Boj har utvist fra første oppslag av har nesten blitt en integrert del av han. Her kan vi trekke forbindelser til det Andersen (2016, s. 230) omtaler som psykologiske *scripts*, som handler om at noen karakterer står overfor serier av emosjonelle opplevelser som kan

resulterer i at de aldri får fred eller klarer å vende tilbake til en nøytral emosjonell tilstand. Redselen for at pappa skal bli til Sinna Mann er alltid til stede, noe som resulterer i at Boj i fler av oppslagene reagerer instinktivt med det Andersen (2019, s. 41) kaller frykt-flukt hvor han gjemmer seg eller frykt-frys for ikke å fremprovosere pappas sinne. Det kan også se ut til at pappas sinne er en så inngripende del av Bojs liv, at frykt og redsel nærmest kommer til å representere personlighetstrekk. Følelsetilstanden kan derfor minne om det Oatley (2004) omtaler som *moods* ettersom følelsen er langtidsgripende og skjult, samtidig som den opptrer på grunnlag av omstendigheter i hjemmet som ikke er direkte synlig for omverdenen (s. 4).

4.2.6. Oppslag 13. Hemmeligheten som skjuler seg i Boj: Langtidsgripende og skjulte følelser



Figur 18: Oppslag 13. Hentet fra Sinna Mann (Dahle og Nyhus, 2003).

Emosjonelle rom og langvarig frykt

I det trettende oppslaget får vi bekreftet at de skjulte omstendighetene i Bojs hjem ikke var til å holde ut for den vesle Gutten som har løpt ut av huset. Han sitter gjemt bak et tre og holder

med et fast grep i en pinne. Det kan se ut til at han har gått inn i en forvarsmodus. Det skrekkslagne ansiktsuttrykket med de store kulerunde øynene og en smal munn er videreført fra tidligere oppslag, noe som støtter oppunder antagelsen om at fryktfølelsen gjenspeiler et personlighetstrekk og dermed har blitt en integrert del av Boj. Dessuten kan det se ut til at følelsen forfølger han uavhengig av hvor han skulle forflytte seg. Han føler seg enda ikke trygg.

Andersen (2016, s. 52) anser det romlige aspektet som særlig viktig for frembringelse av følelser hos leseren, og dermed også en sentral del av den affektive narratologien. Det handler blant annet om at stedet handlingen utspiller seg på påvirker karakterenes følelsesprosesser. Til tross for at Boj bærer på en varig fryktfølelse som følge av omstendighetene hjemme, kan man også se tegn til en rekke nye følelsesuttrykk idet han forflytter seg ut. «Ute er det ingen låste dører. Alt er åpent. De eneste dørene som fins, er dørene inne i Boj. De slamrer i vinden.» En kan forstå det som at Boj stenger noe inne, en hemmelighet som vil ut av et lukket og redselsfylt sinn.

Ute møter Boj en dame, med krøller og briller. I hånden leier hun en puddel. Hun ser bort på Boj med et betuttet uttrykk som om hun skjønner at alt ikke er helt slik det bør være: «Hei, Boj, sier hun og ser på ham med brillene sine. Går det bra? spør hun.». Den sterke rødfargen på jakken hennes gjør at hun tiltrekker seg oppmerksomhet, noe som kan bety at hun ønsker å gjøre seg synlig i en bestemt situasjon. I lys av konteksten kan kvinnen representere omsorg, og muligens en løsning. En slik tolkning forankres av verbalteksten hvor vi får innsikt i den vesle guttens indre og det kommer frem at «Boj vet om en dame. Hun har en rød jakke og en stor hund. Hun vet om Boj. Og Boj vet at hun vet, for damen har briller som ser veldig godt». Brillene kan tolkes som et tegn på at damen er en god menneskekjenner som evner å forstå seg på psykologiske prosesser. Leseren kan komme til å få et håp om at den vesle damen vil finne en løsning som kan hjelpe Boj.

Skjulte følelser og skildring av hvor vanskelig det er å fortelle

I verbalteksten invitertes vi inn i hodet til Boj. Der skjuler det seg en langvarig fryktfølelse som kan minne om det Oatley (2004, s. 4) kaller et *mood*. Det kan imidlertid virke som om Boj ikke lenger ønsker å holde følelsen skjult, han vil si ifra, men noe holder han tilbake. På samme måte som i *Blekkspruten* ser vi at hovedkarakteren preges av en indre konflikt:

Boj har lyst til å fortelle. Ordene hamrer med mange små hammere. Ordene vil ut og hviske og snakke og rope. Men munnen er låst igjen med sju låser, limt igjen med superlim og spikret igjen med hundre spiker. Og uansett hvor mye ordene skriker inne i, klarer de ikke slippe ut. For Boj klarer ikke åpne munnen. Boj klarer ikke å fortelle. Ordene er fanger i hodet til Boj.

(Oppslag 13, Dahle & Nyhus, 2003)

Boj ønsker å si ifra om at pappa slår, men han vet ikke hvordan. Kanskje er det redselen for at pappa skal bli sint som får han til å holde tilbake. For hva kan konsekvensen bli dersom noen får vite at det er Boj som har sagt ifra, eller enda verre tenk om de ikke tror han? Han ser tilbake på huset, det er stille med vinduene lukket. «Det er ikke så mye som et blaff i gardinene. Veggene holder tett, planke mot planke». Det er bare Boj som vet hva det er som skjuler bak de tette plankene og de lukkede vinduene, for «det er noe der inne. Det vet Boj. Det er Pappa.». Hjemmet til Boj er en utrygg plass å være.

4.2.7. Oppslag 17. Håpet om en bedre fremtid: Skildrer en løsning

Pappas indre prosesser

Oppslag sytten er det siste oppslaget jeg ønsker å undersøke nærmere. Oppslaget bærer preg av en harmonisk gulfarge, som kan bidra til å gi leseren et håp om at ting kommer til å ordne seg for den lille familien på tre. Pappaen er ved hjelp av verdiperspektiv fremhevet, men denne gangen gir ikke størrelsesforskjellen en følelse av et ujevnt maktforhold slik den har gjort i tidligere oppslag. For i verbalteksten kommer det frem at pappaen skal få lov til å bo hos kongen, og: «Der skal pappa få reparere seg selv.» Det ser ut til pappaen til Boj i kraft av sin størrelse nå skal rustes til å ta hånd om temperamentet sitt: «Pappa skal trække ned hele den lange, lange trappa til Sinna Mann og bli kjent med ham».



Figur 19: Oppslag 17. Hentet fra Sinna Mann (Dahle & Nyhus, 2003).

Oppfatningen forsterkes av illustrasjonen hvor han lener seg inntil roten av et tre som kan tyde på at han må gå inn i seg selv for å nå den underliggende årsaken til problemet. Det er først da han får mulighet til å gå i dialog med alle de sinna mennene som skjuler seg i hans indre: «Høre på Sinna Mann og bli venn med ham. Og se at bak Sinna Mann står en gammel Sinna Mann, en sinna surmuggen subbegubbe som pappa også må snakke med.» Slik kan en tolke ikonoteksten som et bilde på pappas indre prosesser. Prosesser han ikke har klart å ta hånd om på egenhånd, og som ufrivillig har gått på bekostning av hans kjære. Som Bjorvand påpeker i sin analyse; «the iconotext gives us a sort of explanation why Daddy behaves the way he does» (s.228). Hun ser på pappas sinne som et resultat av at han selv har vokst opp med vold i hjemmet. Samtidig som de metaforiske fremstillingene skisserer en mulig løsning på problemet. Det ser ut til at pappa skal gå i terapi eller til en psykolog som skal hjelpe pappa med å rydde opp i, og finne verktøy for å håndtere vanskelige tanker og følelser før det går så langt som til et sinneutbrudd.

Det er også verdt å merke seg at det skjult i mengden blant de sinne mennene på fanget til pappa, sitter en liten trist mann og gråter. Han holder seg for øynene. Mannen kan representere pappas vilje til endring. En kan forstå det som at han egentlig ikke ønsker å være en voldelig mann. For selv den som på overflaten virker stor og sterk kan ha sitt å stri med. Dette inntrykket

forsterkes av verbalteksten som understreker at: «Pappa vil trøste bittelille pappaliten som alltid er på gråten!». Leseren hadde kanskje ikke forventet at pappa selv ville innrømme, og gå med på å åpne seg om sine problemer. Det at faren er villig til endring, og til å hjelpe seg selv har i så måte mye å si når det kommer til det å skape rom for å si ifra om psykiske problemer. En kan sånn sett påstå at ikonoteksten legger til rette for at leseren også kan involvere seg empatisk med pappa. Vi får innsikt i den store mannens sårbare side, og hans sterke ønske om endring.

En løsning?

Et annet bemerkelsesverdig aspekt ved illustrasjonen er dammen med de tre fiskene i. De samme fiskene så vi i oppslag én, men da var de innestengt i en glassbolle. At de er sluppet fri kan tolkes som et bilde på at Boj og Mamma nærmer seg noe som kan likne frihet. Nøkkelen som henger i roten på treet, kan forsterke inntrykket og indikere at pappa nærmer seg en løsning på problemene sine. Boj og mamma står på siden og observerer hvordan pappa jobber med seg selv. Det kan virke som om han er villig til å strekke seg langt for en endring. De ser opp på han med store øyne, og et noe forskrekket uttrykk som om de aldri før har sett den omsorgsfulle siden som Pappa utviser i møte med alle de sinna mennene. Sinna Mann skal «ikke være farlig og innestengt mer. For nå skal Pappa holde han i hånden og passe på». Leseren kan komme til å føle på et håp om at Boj og mamma endelig skal få fred fra utryggheten som brer seg over hjemmet.

5. Sammenliknende oppsummering: Hvordan kan bøkene fremme empatisk utvikling?

I denne delen vil jeg se nærmere på noen sentrale funn fra de to bildebøkene, og drøfte hvordan bøkene kan fremme empati og forståelse overfor mennesker i vanskelige livssituasjoner. I analysene så vi hvordan *Sinna Mann* og *Blekkspruten* på ulike måter formidler følelser og slik inviterer til emosjonelle leserreaksjoner. Begge bøkene formidler hvordan et uskyldig barn etter hvert føler seg utrygt i eget hjem blant sine nærmeste omsorgspersoner. De inviterer leseren inn i hjem hvor vi fra et barns perspektiv blir vitne til vonde og vanskelige omstendigheter. Leseren får ved hjelp av en intern fokalisering innsikt i hovedaktørens indre prosesser. Man kommer så tett på følelsesprosessen at man nærmest kan kjenne karakterenes glede, smerte og frykt. Det gjør at de fiktive karakterenes følelser kan oppleves som virkelige.

Både Keen (2007) og Nussbaum (2016) understreker at empatisk involvering stort sett skjer når leseren får innsikt i en lidende persons virkelighet. «(..)empathetic responses to fictional characters and situations occur more readily for negative emotions, whether or not a match in details of experience exists» (Keen, 2007, s. xii). Noe som uten tvil er tilfelle ved begge bøkene. Bøkene har med sine mange dimisjoner og «tomme plasser» anlegg for å nå ut til alle aldre, men på ulike måter. Vi ser i analysene at dyreallegorien og de metaforiske fremstillingene i stor grad kan forsterke bøkens følelsesuttrykk ved å virke som en psykologisk undertekst. Betegnelsen «Sinna Mann» brukes om pappa når han ikke lenger er pappa, mens «blekkspruten» brukes om broren når han forgriper seg på sin søster, og ikke lenger er den broren Gullet kjenner. Det kan imidlertid bety at en ungdomsleser har større mulighet for å kunne involvere seg empatisk med de fiktive karakterene, enn en barneleser uten erfaringen har. Dahle forteller at barn ofte sitter og ler når hun leser *Sinna Mann* for dem:

De pekar på trollet, som är pappan, och skrattar åt den dumme pappan, det dumma trollet som uppför sig så dumt och «barnsligt». Haha skrattar de när vi kommer till den mest skremmande bilden, det mest skremmande partiet. (Dahle, 2013, s. 106)

Så har det seg sånn at et barn uten tilsvarende erfaring kanskje ikke trenger å involvere seg følelsesmessig på samme måte, eller forstå de avanserte psykologiske nivåene som skjuler seg i teksten? Slik forståelse kunne i verste fall føre til frykt, mer enn empatisk involvering. Som nevnt innledningsvis sier Dahle (2019) at barn ofte leser «overflate-fortellingen». Det er ikke dermed sagt at bøkene ikke kan vekke følelser hos yngre barn, men at de ser noe annet enn de eldre leserne: «Vuxna och barn läser helt enkelt två olika historier, de tillför det till historien som de själva har med sig in, fyller imellan raderna med sitt eget bagage.» (Dahle, 2013, s. 107). De leser boka som et eventyr, mens den voksne ser rett inn i mørket og kan oppleve boka som ubehagelig. Hun har enda til gode å møte barneskole- og barnehagebarn som blir redd på samme måte. Sånn sett kan den utfordrende bildeboka ha mer å gi til en ungdomsleser, dersom målet er å stimulere til empatisk utvikling. Hun har nemlig erfart at ungdomselever kan reagere sterkt (s. 107). Det kommer sannsynligvis av at de er modne nok til å forstå seg på de psykologiske undertekstene, og dermed involverer tanker og følelser som bidrar i etablering av en dypere forståelse (Dahle, 2019).

I Analysene så vi at karakterenes følelser er kodet til ulike steder i det litterære universet, med mål om å «oppnå bestemte effekter» (Andersen, 2016, s. 52). Hele hjemmet til Boj er en utrygg plass, og rommet til Gullet er forbundet med ubehag og redsel. Når karakterene forflytter seg rundt i hjemmet eller utenfor hjemmet, ser en også en tendens til at stemningen endres. I *Blekkspruten* blir bilen i motsetning til rommet og resten av hjemmet assosiert med en form for trygghet, hvor Gullet endelig kan snakke om det som gjemmer seg i hennes indre. Det betyr imidlertid ikke at karakterenes følelsetilstand går tilbake til en nøytral emosjonell tilstand. Fryktfølelsen følger Boj også på utsiden av hjemmet, og Gullet preges av redsel og sorg utenfor rommet. På den måten kan leseren få en større forståelse av at mennesker i vanskelige livssituasjoner bærer med seg en bagasje som kan ha innvirkning på deres adferd uavhengig av hvor de befinner seg.

Hovedkarakterene styres av det Oatley (2004, s. 4) kaller *moods*, nærmere bestemt skjulte og langtidsomgripende følelser som frykt, skyld og sorg. Etter overgrepet og voldshendelsen har de vonde følelsene bygd seg opp innvendig i de to karakterene. Følelsene begynner nærmest å representere personlighetstrekk. Boj og Gullet har begge et sterkt ønske om å fortelle, men holder tilbake i frykt for konsekvensene. Gullet er redd for ikke å bli trodd, mens Boj frykter at pappa skal bli sint. En annen sentral følelse som går igjen i begge bøkene er skyldfølelsen. Både Gullet og Boj beskylder seg selv. Boj legger skylden på seg selv for å frembringe «Sinna Mann», og unnskylder seg overfor mamma for ikke å ha hjulpet henne. Det samme ser vi i *Blekkspruten* hvor Gullet klandrer seg selv for ikke å ha sagt nei, for ikke å ha gjort motstand under overgrepet. Leseren kan komme til å kjenne på en urett. For er det rettfærdig at offeret skal ta på seg skylden for en annens umoralske handling? Slike omstendigheter ved bøkene har mye å si for frembringelse av følelser. De lar leseren engasjere seg i de fiktive karakterenes virkelighet, og kan fremprovosere et empatisk engasjement overfor karakterenes behov og det som skaper dem (Nussbaum 2016, s. 31).

Leseren får ikke bare betrakte offerets følelser, men også følelser i de karakterene man «misliker». En kan komme til å kjenne på et moralsk dilemma, når pappaen til Boj i oppslag sytten unnskylder seg, og gir uttrykk for et ønske om endring. Det samme gjelder i *Blekkspruten*. Hvor leseren kan se på kroppsspråket og ansiktsuttrykket til broren at han skammer seg og føler skyld, samtidig som Gullet forteller at broren ikke lenger er den samme.

Det er rimelig at karakterene kjenner på vonde følelser etter å ha utført handlinger som har påført en annen skade, samtidig som viljen til endring og følelsen av forargelse og skam kan gi inntrykk av at handlingene var irrasjonelle, og utenfor karakterenes kontroll. Det inntrykket gjenspeiles også i Boj og mamma når de i etterkant av voldshendelsen synes synd på pappa. Det er ikke et mål at leseren skal utvise empati overfor karakterene med en uønsket moral, men i tråd med Nussbaum (2016) så bør det også etableres rom for å forstå seg på følelser i slike karakterer uten å godta deres handling og etikk (s. 202-203). Ved å analysere komplekse karakterers indre liv utfordres vår evne til å forstå tanker, følelser og perspektiv som er ulike våre egne. Leseren får mulighet til å reflektere over egne emosjonelle reaksjoner og moralforståelse i møte med utfordrende situasjoner. På den måten kan man ved å utforske «ondsinnede» karakterers følelsesliv utfordres til å reflektere over egne moralske standpunkter, og utvikle evnen til å ta gode etiske vurderinger. Kanskje kan leseren, ved å reflektere over faren og brorens følelser/adferd, til og med bli bedre på å håndtere egne følelser.

Nikolajeva (2013a, s. 251) fremhever at følelser i bilder gjerne bidrar i å iverksette leserens *theory of mind*: evnen til å kunne forstå andres tanker. Det er den vi benytter for å forstå oss på andre menneskers mentale prosesser i det virkelige liv. Ved at leseren får betrakte Gullet og Boj sine følelserprosesser visuelt ved hjelp av ansiktsuttrykk og kroppsspråk, får en mulighet til å koble følelsesladede minner til deres adferd for å forstå seg på de to karakterenes mentale prosesser. At man i tillegg får tilgang til deres indre, gjør at leseren også kan utvikle sin emosjonelle kompetanse ved å se kjente følelser i nye sammenhenger. I oppslag åtte fra *Blekkspruten* får vi tilgang til Gullets indre endring. Hun er ikke lenger gullet til mamma som glitrer. Nå er hun blitt til en grå stein, som synker ned på dypet. Ved at leseren får engasjere seg følelsesmessig i karakterenes situasjon og utfordringer, er det mye som ligger til rette for utvikling av en dypere forståelse og empati overfor mennesker som opplever liknende situasjoner i virkeligheten (Nussbaum, 2016, s. 31).

I *Blekkspruten* kan vi se hvordan Gullet etter overgrepet ikke lenger er den samme. Hun er ikke lenger et gull som glitrer. Til tross for at omstendighetene blir bedre mot slutten av boka, kan savnet etter broren bety at ting aldri kommer til å bli det samme som det engang var. Noe liknende ser vi i *Sinna Mann*, hvor Boj har mistet all tillit til pappa etter at han gjentatte ganger har lovet å aldri bli sint igjen, men mislykkes. Leseren kan sitte igjen med et håp om en lysere

fremtid for den lille familien når faren endelig søker hjelp. Samtidig som siste oppslag kan vekke en bekymring. Med Bjorvands ord: «Daddy's partly crippled hands and the red color still present in the father figure, makes me worried about Boj's future» (2010, s. 230). Dessuten kan følelsene som uttrykkes i kroppsspråket og ansiktsuttrykket til Boj og mamma i oppslag sytten, gi leseren en opplevelse av at voldshendelsene har satt sitt spor i de to. Til tross for at begge bøkene avsluttes med en løsning og et håp, trenger det ikke bety at de to bøkene nødvendigvis ender så entydig lykkelig.

6. Avsluttende refleksjoner og videre forskning

I denne oppgaven har jeg undersøkt hvordan følelser i forbindelse med vanskelige livssituasjoner kommer til uttrykk i bildebøkene *Sinna Mann* og *Blekkspruten*. Samtidig som jeg underveis har prøvd å demonstrere hvordan de kan frembringe en emosjonell respons i leseren. Det har jeg gjort med mål om å forstå hvordan bøkene kan fremme empatisk utvikling. Analysene viser at de to bildebøkene er spekket av følelser både i illustrasjoner og verbaltekst. Leseren får innsyn i hovedkarakterenes mentale prosesser samtidig som følelsene ofte uttrykkes visuelt. Det gjør at bøkene legger til rette for at leseren kan benytte seg av, og videreutvikle *theory of mind*: evnen til å kunne forstå hvordan andre individ tenker i det virkelige liv (Nikolajeva, 2013b, s. 251). Leseren må ta i bruk egne følelser, for å tilnærme seg de fiktive karakterenes følelser og slik kan forestillingsevnen aktiveres. Nussbaum (2016) understreker at det er da leseren, til tross for ulikhet, kan klare å forestille seg karakterenes situasjon og møte litteraturen med en empatisk reaksjon (s. 31).

At bøkene fortelles fra et barns perspektiv, kan bidra i å forsterke det hele. Vi får gjennom barnets blick innsyn i de vanskelige omstendigheter som skjuler seg i hjemmet, og som på ingen måte er synlig for omverdenen. I tråd med Nussbaum (2016, s. 31) gir bøkene stemme til svakerestilte mennesker, som står overfor omstendigheter forhåpentligvis få av oss har kjennskap til eller erfaring med fra før. Det gjør at bøkene bryter med en overordnet forventning til hvordan et barn bør ha det i hjemmet. Ifølge Hogan (2011) er det gjerne ved et slikt brudd med *normalicy* at det vil fremprovoseres et følelsesmessig engasjement hos leseren (s. 30). Ved at leseren kan betrakte verden fra en annens perspektiv legger bøkene til rette for at en kan utvikle den grunnleggende ferdighet som handler om «å kunne forestille seg noe annerledes

enn det er for meg selv» (Andersen, 2011, s. 22). Elevene må ta i bruk sin emosjonelle kompetanse, der de tar Boj og Gulletts synsvinkel for å forstå seg på deres situasjon og behov.

Dahles poetiske verbaltekst evner å sette ord på karakterenes indre prosesser, som i kombinasjon med det visuelle kan avverge opplevelsen av en vag og udefinerbar følelse. I *Blekkspruten* får leseren innsikt Gulletts smerte og frykt når hun utsettes for et overgrep utført av broren som hun i utgangspunktet er så glad i. Vi får også se hvordan overgrepet setter sitt spor i den vesle jenta, som ikke lenger er seg selv i etterkant. I *Sinna Mann* ser vi hvordan faren til Boj bedriver systematisk mishandling av moren, og hvordan den vesle gutten blir en hjelpeløs observatør på siden. Vi får innsyn i sorgen og skylden Boj kjenner på overfor moren, og hvordan fryktfølelsen nærmest har blitt en integrert del av han. Keen (2007, s. 72) sine studier viser at empatiske responser gjerne forekommer der leseren blir vitne til lidelse og vonde følelser. Selv om mye ligger til rette for at leserens empatiske evner kan utvikles, er det viktig å understreke at det dermed ikke kan fastslås at bildebøkene vil ha denne virkningen på alle. Det vil naturligvis foreligge individuelle forskjeller i en klasse bestående av om lag tretti elever, og deres empatiske disposisjon og utgangspunkt vil variere. Det er noe både Keen (2007) og Nussbaum (2016) tar høyde for, idet de anser empati som en evne vi kan utvikle.

I *Læreplanverket etter fagfornyelsen 2020* er det økt oppmerksomhet mot en rekke tverrfaglige tema som skal integreres i alle fag. Felles for temaene er målet om at elevene skal rustes til å bli gode demokratiske medborgere i møte med et stadig mer mangfoldig samfunn (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Som lærer er det viktig å legge til rette for at elevene utvikler evnen til å etablere vennskap, og håndtere sosiale relasjoner. Det innebærer at elevene må kunne forstå at andre kan ha synspunkt, tanker og følelser som skiller seg fra ens egne, og evnen til å kunne sette seg inn i en annens situasjon kan bli avgjørende. Tveit (2021) sitt studie konkluderer med: «It is a challenge in both librarian and teacher education programs to provide professional knowledge on visual media, including picturebooks, and to understand the relevance of this medium to students of different ages.» (s. 198). Hun understreker at bibliotekarer og lærere i løpet av utdanningen bør få god opplæring i å lese og tolke multimodale tekster, slik at det kan etableres økt kjennskap til bildebokas nytteverdi. Ved å grundig studere bildebøkene, håper jeg det etableres økt forståelse når det gjelder *Sinna Mann* og *Blekkspruten* sitt empatiske potensiale. Jeg håper oppgaven vil inspirere lærere på både barne- og ungdomstrinnet til å ta i

bruk bøkene i undervisning med mål om å fremme empatisk utvikling og økt forståelse overfor mennesker i vanskelige livssituasjoner.

6.1. Potensiale for videre forskning

Jeg hadde i utgangspunktet et ønske om å finne ut hvordan bøkene kan benyttes didaktisk for å stimulere til empatiutvikling, men fant fort ut at et slikt spørsmål er så stort at det alene kunne ha utgjort en problemstilling. Omfanget på studien måtte derfor begrenses til kun å omfatte bøkens formidling av følelser, og deres potensiale for å vekke emosjonelle responser i leseren. Jeg håper at denne studien likevel kan bidra til å gi nyutdannede, og vel etablerte lærere en større forståelse av den utfordrende bildebokas nytteverdi og empatiske potensiale. Studien gir oss innsikt i kognitive tilnærminger til litteraturen som søker å tydeliggjøre hva det er som kan vekke affektive responser i hjernen vår. I den forbindelse fremhever Nikolajeva (2013a, s. 251) det multimodale aspektet som unikt, ettersom vi i det virkelige liv ofte ser på ytre mekanismer for å forstå oss på andre individ sine følelser og mentale prosesser.

Keen (2007) understreker imidlertid at det enda er behov for longitudinelle studier som undersøker elevens adferd på avstand fra leseopplevelsen, for å faktisk kunne svare på om litteraturen kan gjøre elevene til mer empatiske individ. Hun understreker at lærere bør tilrettelegge for at elevene kan reflektere over deres følelsesmessige reaksjon på litteraturen, og deres påfølgende oppførsel som verdensborgere (s. xiv-xv). Det leder an til at jeg vil oppfordre lærere og kommende studenter til å ta analysene med seg ut i skolen for å videre undersøke hvordan de to bildebøkene *Sinna Mann* og *Blekkspruten* kan brukes i høytlesning eller i litterære samtaler på ungdomstrinnet med mål om å stimulere til empatisk utvikling. På den måten får vi muligens en enda tydeligere forståelse av hvordan de to bøkene i praksis kan stimulere til utvikling av elevenes empatiske evner.

Litteraturliste

Primærlitteratur

Dahle, & Nyhus, S. (2003). *Sinna mann*. Cappelen Damm.

Dahle, & Nyhus, S. (2016). *Blekkspruten*. Cappelen Damm.

Sekundærlitteratur

Andersen, P. T. (2011). Hva skal vi med skjønnlitteraturen i skolen?. *Norsklæraren*, 35(2), 15-22.

Andersen, P. T. (2016). *Fortelling og følelse: En studie i affektiv narratologi*. Universitetsforlaget.

Andersen, P. T. (2019). *Forstå fortellinger: innføring i litterær analyse*. Universitetsforlaget.

Barthes, R. (2015). *I Tegnets tid: utvalgte artikler og essays* (K. Stene-Johansen, Overs.). Pax Forlag.

Birkeland, T., Risa, G., & Vold, K. B. (2018). *Norsk barnelitteraturhistorie* (3.utg.). Samlaget.

Bjørlo, B. W., & Goga, N. (2020). Bildebokanalyse. I L. I. Aa & R. Neteland (Red.), *Master i norsk: metodeboka 1*. Universitetsforlaget.

Bjorvand, A.-M. (2020). Bildebøker. I S. Slettan (Red.), *Ungdomslitteratur: – ei innføring* (s. 154–175). Cappelen Damm Akademisk.

Bjorvand, A.-M. (2010). Do Sons Inherit the Sins of Their Fathers? An Analysis of the Picturebook *Angry Man*. I C. Silva-Díaz, B. Kümmerling-Meibauer & T. Colomer (Red.), *New Directions in Picturebook Research* (s. 235 - 250). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203839171-27>

Bloom, H. (2000). *How to read and why*. Fourth Estate.

Christensen, N. (2014). I bevegelse. Billedbøger og billedbøgforskning under forvandling. *Tidskrift för litteraturvetenskap*, 2(4), 5–19. <https://docplayer.dk/17289424-I-bevaegelse-billedboeger-og-billedbogsforskning-under-forvandling.html>

Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.

Dahle, G. (2013). Bilderböcker som lekplats. I U. Rhedin, K. Oscar & L. Eriksson (Red.), *En fanfar för bilderboken!* (s. 101-119). Alfabeta.

- Dahle, G. (2016, 13. september). *Gro Dahle om å skrive om vanskelige ting*. Boktips. <https://www.boktips.no/barneboker/barn-4-til-6-ar/gro-dahle-blekkspruten/>
- Dahle, G. (2019, 15. september). *Bildeboka som forskningsstasjon*. Boktips. <https://www.boktips.no/barneboker/barn-6-til-8-ar/bildeboka-som-forskningsstasjon/>
- Dybvik, H. (2016, 13. oktober). *Vond, men viktig bok*. Barnebokkritikk. <https://www.barnebokkritikk.no/vond-men-viktig-bok/>
- Eget Arbeid (2023). *Prosjektskisse: Kan bildeboka bli en vei inn til ukjente sider ved menneskets eksistens?* [Upublisert prosjektbeskrivelse, eksamensbesvarelse i MGUNO503]. Høgskulen på Vestlandet.
- Fjeldberg, G. (2016, 23. september). Incestbok som gjør det lettere å si ifra. *Bergens Tidende*, s. 54.
- Gadamer, H.-G., & Holm-Hansen, L. (2010). *Sannhet og metode: grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. Pax Forlag.
- Harstad, O. (2020). Den uforståelige teksten I L. I. Aa. & R. Neteland (Red.), *Master i norsk: Metodeboka 1*. Universitetsforlaget.
- Hallberg, K. (1982). Litteraturvetenskapen och bilderboksforskningen. *Tidskrift för litteraturvetenskap*, 3(4), 163–168.
- Hennig, Å. (2017). *Litterær forståelse: innføring i litteraturredaktikk* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Hogan, P. C. (2011). *Affective Narratology: The Emotional Structure of Stories*. University of Nebraska Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt1df4gnk>
- Iser, W. (1972). The Reading Process: A Phenomenological Approach. *New Literary History*, 3(2), 279-299. <https://doi.org/10.2307/468316>
- Iser, W. (1981). Tekstens appelstruktur: ubestemthet som en betingelse for den litterære prosas virkning. I M. Olsen. & G. Kelstrup (Red.), *Værk og læser: en antologi om receptionsforskning*.
- Johannesen, E. H. (2019). Bildebøker og emosjonelle leserreaksjoner: Om kunst og etikk. *Edda*, 106(4), 279-293. <https://doi.org/10.18261/issn.1500-1989-2019-04-04>
- Johannessen, L. E. F., Raufoss, T. W., & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.
- Keen, S. (2006). A Theory of Narrative Empathy. *Narrative* (Columbus, Ohio), 14(3), 207–236. <https://doi.org/10.1353/nar.2006.0015>

- Keen, S. (2007). *Empathy and the novel*. Oxford University Press.
- Kinge, E. (2014). *Empati – Nærvær eller metode?* Gyldendal akademisk.
- Korsvoll, K. (2008, 24. oktober). En bok for terapeutene?. *Aftenposten*.
<https://www.aftenposten.no/kultur/i/bmAjd/en-bok-for-terapeutene>
- Kress, G., & Jewitt, C. (2003). *Multimodal literacy*. Peter Lang.
- Lersbryggen, K. M. (2019). «Ordene er fanger i hodet til Boj»: Barneperspektivet på familievold i *Sinna Mann*. I M. Öhrn & Y. Duke (Red.), *På tværs af Norden: Nye tendenser i børne- og ungdomslitteratur med nedslag i forskning og formidling* (s. 64-71). Nordisk Ministerråd. <https://doi.org/10.6027/NO2019-041>
- Lerum, M. G. (2014, 7. juni). En barnebok - mest for voksne? *VG*.
<https://www.vg.no/rampelys/bok/i/MggP9M/en-barnebok-mest-for-voksne>
- Lystrup, M. (2020, 16. januar). – Det er mitt ansvar å vise noen barndommer som ellers ikke kommer til syne. *Samtiden*. <https://www.samtiden.no/fra-papirutgaven/det-er-mitt-ansvar-a-vise-noen-barndommer-som-ellers-ikke-kommer-til-syne/995780>
- Mjør, I. (2009). *Høgtlesar, barn, bildebok: vegar til meining og tekst*. [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Agder.
https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2013091306081
- Myhr, A. B. (2021). Empati i norskfaget, men ikke hjemme: Åsa Linderborgs Mig äger ingen og Jenny Jägerfelds Här ligger jag och blöder. I A. M. Dancus, S. H. Linhart & A. B. Myhr (Red.), *Litteratur og sårbarhet* (s. 31-52). Universitetsforlaget.
<https://doi.org/10.18261/9788215054537-2021-02>
- Nikolajeva, M. (2000). *Bilderbokens pusselbitar*. Lund: Studentlitteratur.
- Nikolajeva, M. (2012). Reading Other People's Minds Through Word and Image. *Children's Literature in Education*, 43(3), 273-291. <https://doi.org/10.1007/s10583-012-9163-6>
- Nikolajeva, M. (2013a). Picturebooks and emotional literacy. *The Reading Teacher*, 67(4), 249-254. <https://doi.org/10.1002/trtr.1229>
- Nikolajeva, M. (2013b). «Did you feel as if you Hated People?»: Emotional Literacy Through Fiction. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 19(2), 95-107.
<https://doi.org/10.1080/13614541.2013.813334>
- Nikolajeva, M. (2018). Emotions in picturebooks. I B. Kümmerling-Meibauer (Red.), *The Routledge Companion to Picturebooks* (s. 110–118). Routledge.
- Nikolajeva, M., & Scott, C. (2006). *How Picturebooks Work*. Routledge.

- Nussbaum, M. C. (2016). *Litteraturens etikk: følelser og forestillingsevne* (A. Øye, Overs.). Pax Forlag.
- Nyhus, S. (2016a, 8. desember). *Bildebokskolen 85: Å fortelle med bilder og symboler*. sveinnyhus.blogspot. <https://sveinnyhus.blogspot.com/search?q=blekkspruten>
- Nyhus, S. (2016b, 23. oktober). *Riksmålspris for «Blekkspruten»*. sveinnyhus.blogspot. <https://sveinnyhus.blogspot.com/2016/10/riksmalspris-for-blekkspruten.html>
- Oatley, K. (2004). *Emotions: A Brief History*. Blackwell Publishing.
- Rhedin, U. (2013) Kaos och ordning – att berätta ur barnets perspektiv och våga möta barndomens mörker. I U. Rhedin, K. Oscar & L. Eriksson (Red.), *En fanfar för bilderboken!* (s. 37 - 63). Alfabeta.
- Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as exploration*. Modern Language Association of America.
- Rusten, I. (2022). *Formidlingen av seksuelt overgrep i bildeboka blekkspruten*. [Masteroppgave, Høgskulen på Vestlandet]. BRAGE. https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/3013599/Rusten_Ida.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Traavik, I. (2012). *På liv og død: tabu i bildeboka: analyser og refleksjoner*. Gyldendal Akademisk.
- Tveit, Å. K. (2021). Challenging picturebooks in the school library: An untapped resource?. I Å. M. Ommundsen, G. Haaland & B. Kümmerling-Meibauer (Red.), *Exploring Challenging Picturebooks in Education* (s. 183 - 202). Routledge.
- Ulland, G. (2010). *Billedlig talt: en komparativ analyse av ulike aldersgruppers resepsjon av bildeboken Håret til mamma*. [Masteroppgave, Universitetet i Bergen]. BORA. <https://bora.uib.no/bora-xmlui/bitstream/handle/1956/4070/69629339.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Universitetet i Oslo. (2024, 5. februar). *Blekksprut*. Uio. <https://www.mn.uio.no/ibv/tjenester/kunnskap/plantefys/leksikon/b/blekksprut.html>
- Utdanningsdirektoratet. (2020a). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/sosial-laring-og-utvikling/?kode=nor01-06&lang=nob>

- Utdanningsdirektoratet. (2020b). *Læreplan i norsk (NOR01-06)- tverrfaglige temaer*. Fastsett som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/om-faget/tverrfaglige-temaer?lang=nob&TilknyttedeKompetansemaal=true&anchorId=TT1#TT1>
- Utforsk Sinnet. (2019, 31. januar). *De tre vise aper: metafor for å hjelpe deg med å leve et lykkelig liv*. utforsksinnet. <https://utforsksinnet.no/de-tre-vise-aper-metafor-lykkelig-liv/>
- Willumsen, U. (1991). *Fargelære*. Ad Notam forlag.
- Zunshine, L. (2006). *Why we read fiction. Theory of mind and the novel*. The Ohio State University.
- Aase, L. (2010). Norskfagets mange kunnskapsformer. I O. Erstad & S. S. Hovdenak (Red.), *Kunnskap i skolen* (s. 163 - 179). Tapir akademisk.
- Aase, L. (2005). Norskfaget - skolens fremste danningsfag?. I K. Børhaug, A.-M, Fenner & L. Aase (Red.), *Fagenes begrunnelse: skolens fag og arbeidsmåter i danningsperspektiv* (s. 69 - 101). Fagbokforlaget.
- Aaslestad, P. (1999). *Narratologi: En innføring i anvendt fortelle teori*. Cappelen Akademisk.

Vedlegg

Vedlegg 1:

Bekreftelse fra Dahle og Nyhus

I vedlegget følger det en e-post med bekreftelse fra Gro Dahle og Svein Nyhus på at jeg kan benytte utdrag og oppslag fra bildebøkene *Blekkspruten* (2016) og *Sinna Mann* (2003) i masteravhandlingen.



Emilie Evensen

Ønsker gjerne å benytte meg av bøkene deres i masteroppgaven min

Til: dahlegro@gmail.com, Kopi: svein.ok@online.no



Hei Gro Dahle og Svein Nyhus,
jeg skriver for øyeblikket en masteravhandling om empatiutvikling på ungdomstrinnet og finner bildebøkene Blekkspruten og Sinna mann svært relevant for oppgaven. Lurer derfor på om det går greit at jeg analyserer bøkene og benytter meg av utdrag og oppslag i masteroppgaven? Deres måte å formidle på er virkelig unik der den kan vekke følelser i leseren på en helt spesiell måte.

Beste hilsen
Emilie Evensen
Student ved lærerutdanningen på HVL



Svein Nyhus

Sv: Ønsker gjerne å benytte meg av bøkene deres i masteroppgaven min

Til: Emilie Evensen, Kopi: dahlegro@gmail.com

Emilie!

Ja, du kan selvsagt fritt vise og kommentere tekst og bilder som planlagt i masteroppgaven. Dette er ikke-kommersiell bruk og fritt fram ifølge «sitat-retten» eller hva det heter. Men ryddig og profert at du spør om lov.

Lykke, lykke til med oppgaveskriving og livet og alt egentlig! Empatiutvikling på ungdomstrinnet lyder spennende. Og viktig. Flott at du holder på med sånt!

Alt godt fra
Svein
også på vegne av Gro

Svein Nyhus
Oskjørveien 9 3145 Tjøme
979 55 813
Svein.ok@icloud.com



Gro Dahle

Sv: Ønsker gjerne å benytte meg av bøkene deres i masteroppgaven min

Til: Emilie Evensen, Kopi: svein.ok@online.no

12:45

[Detaljer](#)

Kjære Emilie!

Tusen takk for mail og spørsmål!
Og tusen takk for veldig hyggelige ord!

Ja, bruk i vei i masteroppgaven!

Lykke til og tusen smil fra Gro

[Se mer fra Emilie Evensen](#)