

Syéd, G. F. (2025). «Tjuv heter de og tjuver er de.»: Identitet, vold, ensretting og frihet i Marianne Gretteberg Engedals *Pølsetjuven* og hvordan gode intensjoner kan gjøre vold på teksten. I P. B. Grande & O. O. Sæle (Red.), *Vold i kulturen: Perspektiver på skole, idrett, religion, musikk, litteratur og kjønn* (s. 185–213). Fagbokforlaget. DOI: <https://doi.org/10.55669/oa510105>

Kapittel 5

«Tjuv heter de og tjuver er de.»

Identitet, vold, ensretting og frihet i Marianne Gretteberg Engedals Pølsetjuven

Grethe Fatima Syéd

«Nei, sa han lågt, ein kan ikkje vaske rein den som har vorte slik tilflidd.
For resten: om det var sant?» (Olav Duun: *I stormen*, 1923).

Sammendrag: Det er en utbredt forventning, ikke minst i skoleverket og lærerutdanningen, at litteraturlesing fører til oppbyggelige virkninger, der fenomen som empati, toleranse, dannelse og demokratiske holdninger styrkes og begrunnes. Denne artikkelen mener dette ikke uten videre stemmer. Artikkelen søker å vise at dette misforholdet henger sammen med et for ensidig teoretisk utgangspunkt. Artikkelen argumenterer dermed for viktigheten av å arbeide grundig med litterære tekster, og for at vi trenger god trening i dette. Den er en nyllesing av Marianne Gretteberg Engedals prislønnede bildebok *Pølsetjuven* (2019), og viser hvordan mangler i resepsjonen av denne har oppstått på grunn av en for overfladisk lesing og en for høy grad av styring fra en forventning om positive resultater. Artikkelen er lite teoretisk. Den hviler på grunnleggende billedbokanalyseverktøy og trekker inn læreplanverket, diverse artikler om litteraturdidaktikk og undersøkelser av lesing blant elever, lærere og studenter, i tillegg til statistikk og en debatt om representasjon i den litterære offentligheten.

Nøkkelord: Marianne Gretteberg Engedals *Pølsetjuven*, lesing i skolen, representasjon, mangfold, identitet, etikk, utenforskap, andregjøring

Abstract: There is a widespread expectation, especially within the school system and in teacher education, that reading literature leads to constructive effects, where phenomena such as empathy, tolerance, *bildung* and democratic attitudes are supposed to be strengthened and justified. This article argues that this is not necessarily the case. It seeks to show that this problem has to do with a one-sided theoretical foundation. The article thus advocates for the importance of engaging thoroughly with literary texts and emphasizes the need for proper training in this area. It provides a new reading of Marianne Gretteberg Engedal's award-winning picture book *Pølsetjuven* (2019), showing how weaknesses in the reception of this work have arisen due to a superficial reading and a too high degree of expectation of positive outcomes. The article is not very theoretical. It rests on basic tools for picture book analysis and draws in the curriculum framework, various articles on literature didactics, surveys on reading among pupils, teachers and students, as well as statistics and a public debate on representation.

Keywords: Marianne Gretteberg Engedal's *Pølsetjuven*, reading in school, representation, diversity, identity, ethics, exclusion, othering

Innledning: Fins det snille tyver?

Det er motstridende krefter i det meste. Noen vil synke, andre stige, noen resignere, andre sparke fra. Noen vil ha ro og fred, andre bråk og villskap. Noen vil frihet, andre tilknytning. Noen vil oss vel, andre ødelegge alt. Hvordan vite hva som er hva?

Målet med denne artikkelen er todelt: For det første vil jeg gi en nylesing av en samtidskanonisert barnebok. Med det vil jeg rette søkelyset mot et problem i norskfaget. Problemet henger så vidt jeg kan se sammen med at særlig den litterære delen av norskfaget har slitt med dårlig selvtilit. For å bøte på dette har man, i stedet for framfritt å fronte det litterære *per se*, surfet på litteraturens nærhet til tema som etikk, identitet, utforskning av godhet og ondskap osv., på mer eller mindre godt begrunnede oppfatninger av dens evne til å fremme ønskede virkninger på disse områdene, og på åpninger i læreplanens tverrfaglige tema som kom med fagfornyelsen i 2020. Mer enn å holde fanen høyt og argumentere for hvordan man gjennom å forholde seg til den gode litteraturen over opp språk og tanke og dermed arbeider mot dannelse, identitet og intelligens på et dypere nivå, har man slått seg til tåls med litteraturen som middel. Man har prøvd å legitimere beskjeftigelsen med den med at det fører til gode effekter, altså lagt litteraturen *under* verden, i stedet for *over* den. Men i en virkelighet stadig mer preget av KI, mastersyke, plagiering og essayfabrikker, er det å tolke, reflektere og forstå viktigere enn noen gang. Dette kan man blant annet oppøve seg gjennom dyp og langsom lesing av gode tekster. Det er derfor pussig at de som ønsker å fronte litteraturens verdi, ikke går mer helhjertet inn for at vi trenger å arbeide grundig med den. I stedet har man i praksis båret ved til bålet: Medisinen mot at det leses for lite og for dårlig har vært å lese mindre og dårligere.

Nylesingen er strengt tatt ikke mer enn en nærlesing, som jeg mener i altfor liten grad har blitt gjort med Marianne Gretteberg Engedals *Pølsetjuven*. I stedet har man slått seg til tåls med å løfte frem en overflatemoral som er synlig for enhver: at boken handler om identitet og bejubler muligheten for at man kan være den man vil.

Pølsetjuven er en billedbok for barn som kom ut på Samlaget i 2019. Den ble mottatt med uvanlig gode kritikker, fikk blant annet Kulturdepartementets bildebokpris og har siden blitt dramatisert for teater og funnet veien til pensum-liste og lærebøker innenfor flere av landets lærerutdanningsinstitusjoner.

Boken er upaginert og i stående A4-format med vekselvis tegneserieruter, enkeltsidige og dobbeltsidige oppslag, 20 i alt. Den beskriver et lite samfunn befolket av dyrelignende mennesker eller menneskelignende dyr, med hovedpersonen Kjell på 9 år, som er mellomste barn i familien Tjuv. Handlingen er i høy grad replikkdrevet, med mange snakkebobler.

Tjuv heter familien, og tjuver er de. De stjeler alt de trenger og vil ha, og det virker som om de har både glede og stolthet i tjuve-identiteten sin. «Me er tjuvar, Kjell», sier faren når Kjell spør hvorfor de ikke bare kan kjøpe ting, sånn som andre (oppslag 3). «Å stele er jobben vår» (s.st.). Riktignok åpner formuleringer som farens «Me har ikkje pengar» (s.st.), «Om me vil ete, må me stele mat» og «Om me vil gå på ski, må me stele skia» (s.st.) for et snev av misnøye over at til og med han, lovbryteren som overskrider normal-samfunnets begrensende restriksjoner, er underlagt vilkår som ikke kan brytes. Tenk å kunne gå på ski uten å måtte stjele dem! Men stort sett ser det ut som om familien, med unntak av Kjell, er fornøyd. Tyve-identiteten stikker dypt. Den er nedarvet, i alle fall så langt tilbake som fra bestemoren. Med replikker utformet i et skriftbilde som skal representere hennes skjelvende stemme, oppsummerer hun verdisystemet i slekten: «Alt kan og må stelast!» (s.st.).



Marianne Gretteberg Engedal: Pølsetjuven, oppslag 3

Så er det det faktum historien bæres på: Kjell vil ikke være tyv. Han vil ikke stjele, og i alle fall ikke fra huset til Pølse-Per, som er vennen hans, og målet for familiens neste tokt. Det gjør ham uvel både fysisk og psykisk, han legger seg flat på kjøkkengulvet og sier at han har vondt i magen.

Fra denne indre og ytre krisen springer plot og handling ut. Kjell er det ensomme barnet, det utsatte barnet, den som ikke blir sett og møtt på egne premisser, den som er annerledes. Et velkjent topos både i barne- og voksenalitteraturen, der karakterer som Kjell stadig uttrykker en følelse av ikke å høre til, et behov for å løsrive seg og et ønske om å finne sammen med andre og mer likesinnede.

Det gjør Kjell. Han må finne sin egen vei i livet, og han tar oppfordringen som ligger i den innledende følelsen av utilpasshet. Selvsagt møter han hindringer og farer, ikke minst i den mørke og kaotiske skogen, som er befolket av andre som har rømt fra lammende forventninger. Men han lander i det som ser ut til å være en gjenopprettet harmoni, der han verken må gi slipp på sine emosjonelt nærmeste, primærflokken i familien, eller på seg selv og drømmene sine. Moralen i boken, eller én av moralene, er uttrykt i klartekst når et troll han møter i skogen, noe overrasket sier: «Eg visste ikkje at det fanst snille tjuvar», hvorpå Kjell svarer «Eg visste ikkje at det fanst snille troll» (oppslag 15). Folk er folk, troll er troll, tyver er tyver, og mangfold er bra. Det er den manifeste moralen. Et trygt, didaktisk og oppbyggelig budskap som ikke kan støte noen. Men som vi skal se, fins det andre undertekster i boken.

Siden Kristin Hallberg preget termen i 1982, har vi vært bevisste om at *ikonoteksten*, som Hallberg sier, er billedbokens *egentlige* tekst. Lenge gikk man ut fra at når samme person sto bak både bilder og verbaltekst, ville bildene tendere mot å være kongeniale med verbalteksten – altså ha en støttende eller utdypende funksjon, uttrykke samme intensjon, og i alle fall ikke stå i strid med eller destabilisere den. Boel Westin har hevdet dette i arbeidet med Tove Janssons *Hvem skal trøste Knøttet* (1960) og andre kanoniserte billedbøker. Med tiden har utviklingen gått i retning av stadig større kompleksitet og ambivalens, og Ulla Rhedin har hevdet at den *genuine* billedboken er den som utnytter de særegne mulighetene som ligger i mediet eller formen.

Det er gjort flere forsøk på å systematisere billedbøker ut fra forholdet mellom verbaltekst og bilder. Carole Scott og Maria Nikolajevas mye brukte typologi etablerer følgende kategorier (gjengitt med noe ulike begrep i ulike

kilder, se f.eks. Ommundsen, 2018, s. 157): 1) *Symmetrisk*. Verbaltekst og bilder bekrefter hverandre, samme historie fortelles. Resultatet er redundant eller overflødig informasjon. Den ene kan leses uten den andre, uten at noe vesentlig går tapt. 2) *Kompletterende, utfyllende eller utdypende*. Bildene gir nyanser til teksten, eller omvendt. De fyller ut hull eller tomrom hos hverandre, alt etter hva de hver for seg er god til, deres modale affordans. (Verbalspråket er for eksempel ypperlig for å fremstille tid og forløp i en tekst, mens bilder formidler romlig plassering, kroppsspråk, ansiktsuttrykk o.l. For mer om dette, se f.eks. Maagerø og Seip Tønnesen, 2014.) 3) *Utvidende, forsterkende eller ekspanderende*. Verbaltekst og bilder er gjensidig avhengig av hverandre, og det vil være vanskelig å forstå den ene uten den andre. 4) *Kontrapunktisk, motstridende eller ambivalent*. Ord og bilder utfordrer eller motsier hverandre, enten på en produktiv eller ufruktbar måte. (Noen bildebokforskere vil dele denne kategorien i to alt etter om motsetningene lar seg forene eller ikke. Det synes ikke jeg er nødvendig. Den enkelte lesingen vil avgjøre.) Til sist: 5) *Sylleptisk*. Det fortelles helt ulike historier i verbaltekst og bilder. Sistnevnte har gjerne sitt eget narrativ, på siden av hovedfortellingen.

Jeg vil mene at hvis vi ikke leser bildene i *Pølsetjuven* minst like nøye som verbalteksten, går vi glipp av uunnværlig informasjon. Vi får en annen tekst, med en annen tendens. Tekst og bilder er altså ikke kongeniale. Jeg vil altså forsøksvis antyde at Gretteberg Engedals bok beveger seg mellom kategoriene 2, 3 og 4 i Scott og Nikolajevas typologi, det vil si mellom et forhold mellom tekst og bilder som er *utdypende, utvidende og utfordrende*.

I *Pølsetjuven* fortelles det dels ulike historier i tekst og bilder. Om dette er intendert fra forfatteren, er ikke så viktig. Det er etter min oppfatning størst grunn til å tro at det *ikke* er det, at vi har å gjøre med noen kulturelle dyp-strukturer som sniker seg med som den berømmelige nissen på lasset. Sannsynligvis er betydningsskapelsen i bildene mindre håndterlig enn den vi finner i verbalteksten, fordi bildene i sin natur er mindre enstrengt og lineær-logiske (jf. når vi – med et bilde – kaller noe språklige bilder. Da kan de ikke avkodes 1 : 1). Dette blir viktig i min lesing.

Språkets voldelige kraft

Pølsetjuven har som sagt fått mye oppmerksomhet og flere priser. Hilde Dybvik på Barnebokkritikk.no mener boken er «en befriende bildebokfortelling som ikke belemres med en eksplisitt moral», Katrine Judit Urke plasserer den i kategorien *årets beste bøker* og sier at den er «en helt fantastisk bok om å tørre å være den man er», og Karen Frøysland Nystøl inkluderer den i samme kategori blant annet fordi den har «et frodig galleri av herlige personligheter kombinert med utsøkt fargebruk og mengder av artige detaljer». Anne Cathrine Straume på nrk.no skriver: «Selv jeg som misliker barnebøker med for tydelig moral, må bøye meg for denne: Verdien av å være seg selv og følge sin overbevisning er noe de fleste av oss bør kunne enes om.»

Dette er ikke rart. Grunnkonflikten i boken er gjenkjennelig. Det er lett å identifisere seg med hovedpersonen, og bildene er fulle av detaljer både voksne og barn kan fordype seg i, holdt i en innimellom nesten nonsens-aktig strek og, med unntak av den mørke skogen, som er bevokst med overdimensjonerte sopp, med appetittvekkende farger som tar opp sukkertøy- eller kakepyntdesignet vi finner på første og siste innsideperm. Det er stor underholdningsverdi og mye gåtefullt i bildene; de har andre og større åpne plasser, rom for leserens medvirkning i betydningsskapelsen, for å si det med Wolfgang Iser og resepsjonsetetikken, enn verbalteksten.

Men boken har etter mitt syn noen problematiske sider. Jeg vil peke på to. Det første er knyttet til synet på identitet. På overflaten, i den manifeste moralen og i verbalteksten, er *Pølsetjuven* en historie som verdsetter muligheten for å velge sin egen identitet. Man *kan* frigjøre seg fra forventninger og normer, kaste av seg åket av plikt som omgivelsene legger på en, følge sin egen drøm og kanskje til og med realisere den, uten at omkostningene blir for store for noen involverte parter. Kjell blir for eksempel ikke utstøtt når han svikter totalt på toktet mot vennen Pers hus. «Det er klart at du ikkje skal flytte ut i skogen!» (oppslag 17), sier bestemoren. «Du skal sjølvsagt få bu her hos oss» (s.st.), følger moren opp. Det er romslighet i sanksjonene. De er til å leve med. Kjell får bare beskjed om at han er *sagt opp fra jobben* som tyv. Å være tyv er en jobb, og jobber kan man i utgangspunktet slutte i. Man kan omskolere seg, kvalifisere seg til andre yrker, skifte retning på livsveien. Vi har med andre ord, ser det ut som, å gjøre med et *konstruktivistisk* og *performativt* syn på identitet, der dette oppfattes som noe fluktuerende, bevegelig og utbyttbart, og ikke et *essensialistisk*,

der det oppfattes som strammere og mindre fleksibelt, med iboende egenskaper, en medfødt natur, vesen eller kjerne. Satt på spissen blir det snakk om identitet som frihet eller tvangstrøye, et sett av muligheter eller en uforanderlig essens.

I et konstruktivistisk og performativt syn *oppstår* et individs identitet blant annet gjennom språk, tegn og symboler. Men med dette i bakhodet, og med et blikk for ikonoteksten, er det grunn til å spørre: *Er virkelig Pølsetjuven* en historie om frigjøring, med *happy ending* for den lille hovedpersonen og alle rundt ham? For det er trekk her som sår tvil om performativiteten. For eksempel går ikke grensene mellom kropp og ikke-kropp der vi er vant til å finne dem. De svarte maskelignende feltene som samtlige medlemmer av familien Tjuv har foran øyene, som man skulle tro gikk an å ta av og på, har ingen synlige fester. Derimot sitter fargen fast selv etter at Kjell har latt den falle.¹

I oppfølgeren, *Polittjuven* (2021), tematiseres dette.² Her varierer det veldig hvor synlig «masken» er, fra å være helt usynlig når Kjell er hjemme hos Pølse-Per og leser i et hesteblad i et oppslag holdt i varme farger, og når de leker i skogen (oppslag 1 og 6), til å være svært synlig når han beskyldes for å stjele av Perit (oppslag 7). På ett oppslag (15) mørkner masken utvetydig i takt med Kjells sinne når Perit lyver og fratrar ham æren for å ha reddet Per fra å drukne. Sinnet og masken trer her gradvis frem i fire sidestilte bilder; aggresjon hører tydeligvis med til den delen av Kjell der tyveidentiteten bor; å være i sine drifters vold, ikke ha kontroll over sine primitive impulser er et kjennetegn ved det tyv-iske. Og det sitter dypt. I *Polittjuven* blir det eksplisitt spurt om hvorfor Kjell har «tjuvmaske» hvis han ikke er tjuv. Han svarer: «Den går berre ikkje bort» (oppslag 4).

Kjell har pådratt seg kjennetegn han ikke så lett kan legge fra seg. Kostymet har blitt kropp, masken ansikt, overflaten kjerne (hvis det fins en), skinnet essens. Det tar den nye eleven i klassen, Perit Politi, ett sekund å fange

-
- 1 Tvert imot ser det ut som den bare setter seg fastere med tiden; bestemorens maske har hekter, så det ser ut som hun tross alt kan ta den av.
 - 2 Det har siden kommet enda en oppfølger, *Verdas rikaste tjuv* (2023). Her prøver Kjell bl.a. å kjøpe seg vennskap, men boken ender med å slå et slag for bytteøkonomi og orale nytelser, når Kjell kvitter seg med blokkfløyten han har kjøpt for penger familien vant på et stjålet lodd i godteributikken, med søtsaker som motytelse. Familien brenner opp resten av pengene og fortsetter ufortrødent å stjele.

opp at han er tyv, nettopp på grunn av at identitetsmarkeringen som ligger i masken, selv om Kjell har gjort det han kan for å ta den bort, likevel er synlig. «Ein gong tjuv, alltid tjuv» sier Perit (oppslag 7).



Marianne Gretteberg Engedal: *Polititjuven*, oppslag 15, øverste del av høyre side

Masken representerer det av Kjells identitet som er synlig for andre. La oss se hva språket gjør. Også den språklige identitetsproduksjonen i *Pølsetjuven* har noe deterministisk ved seg. At identitet er knyttet til yrker, og yrker går i arv, er ikke så uvanlig i og for seg, selv om det var vanligere i tider med mindre sosial mobilitet enn i dag, da familier kunne få navn etter yrkestitler som Møller, Fleischer, Bødker o.l. Men det er en nokså streng forventning, som understrekes av at hovedpersonene bærer de bokstavrimeende navnene *Kjell Tjuv* og *Pølse-Per*. Selv språket medvirker til tvangen: Hva annet er allitterasjon enn en gjentakende insistering på likhet? Perit, som er politi, har etter alt å dømme også fått det som ellers skulle vært det individuelle fornavnet endret av slektens yrke (vi må anta at hun i vår verden ville hett Berit). Likhet er en så sterk norm i denne bokens univers at det kan beskrives som totalitært på grensen til det voldelige.

Også tittelen på boken tar del i den språklige volden. På toktet mot Pølse-Per stjeler Kjell bildet av en pølse. Men han leverer det tilbake. Han opphever altså tyveriet. Likevel heter boken *Pølsetjuven*. Tittelen peker mot det Kjell ikke er, eventuelt det han var i det korte tidsrommet mellom forbrytelsen og gjenopprettelsen, men som likevel blir hengende ved ham, eller – noe som synes rimeligst, mot det han fortsetter å være i andres øyne uansett hvordan han bærer seg ad for å gjøre galt rett. Ordet fanger, ryktet hefter, når vi møter

våre medmennesker er de allerede definerte, og altså også av noe de faktisk ikke er. Språket har mer autoritet enn realitetene.

Men realitetene er også preget av ensretting her. Familien Pølse kjennetegnes ved at *alt* de gjør, dreier seg om pølser. De lager dem, går vi ut fra, de spiser dem, de har bilder av dem på klærne, sekken, sengetøyet, tapetet og veggene, de henger dem ikke bare opp inne i det som trolig er et pølse-makerverksted, men også ute, på klessnoen, til tørk. Den overdrevne pølse-sentrertheten er én side av en ekstremt ensrettet verden, som *kan* være et hyperbolsk uttrykk for leserkretsen boken henvender seg til, og en kritikk av hvor like vi er, men som også kan være en fremstilling av synet på identitet som rår i boken. En slik oppfatning understøttes av at familien Tjuv på ingen måte ser ut til å stjele av nød, fordi de må: De har flere blendere, flere mikrobølgeovner, ti gule badeender på badet og ikke minst en hærskare av klokker hengende på det lille utsnittet av veggene vi ser på siste oppslag. (I bok to har beibien to armbåndsur på armen og fire liggende foran seg: Det fortsetter.) De stjeler tydeligvis ikke fordi de er nødt til det, men fordi de har lyst eller er drevet av en trang så sterk at det ikke virker overdrevet å kalle den sykkelig. De lever i overflod av enkelte ting, også unyttige ting som blomstervaser, alle uten blomster i. Kanskje er de en slags *white trash*. Eller kanskje er de, slik som retninger innenfor antropologi og naturvitenskap fra 1800-tallet av har ønsket å forklare avvik med, preget av arvelig degenerasjon.³

Og la oss se på noen av figurene i det typegalleriet som kun er nevnt i bildene, ikke i verbalteksten. I første oppslag møter vi tømmerhoggere, snekkere eller hva det er. Tre-folk, i alle fall. De sager. Vel og bra. De utøver yrket sitt, gjør det tre-folk gjør. De har rutete tømmerhoggerskjorter på seg. Et kjent signal fra kulturen, fortsatt vel og bra. Men: De har også trær voksende ut av hodet. Da har vi flyttet oss et langt skritt ut av realismen og de ytre kjennetegnene. Da er vi over i kropp, som ikke er like utskiftbar. Er ikke disse trærne et voldsomt

3 Den italienske legen Cesare Lombroso (1835–1909) regnes som grunnlegger av *kriminalantropologien* eller *den positivistiske kriminologien*. Han utviklet en teori der forbrytters adferd forklares med arvelig degenerasjon. Sammen med f.eks. frenologien har slike kvasivitenskapelige retninger blitt brukt til å stigmatisere, begrense og utrydde uønskede individer, bl.a. i form av tvangssterilisering og tvangsaborter utført på romfolk o.a. Eugenikken er selvsagt på papiret forlatt for lenge siden, men vi ser reminisenser av den f.eks. i biokapitalistiske holdninger til avvik som Trisomi 21 (Downs syndrom), som defineres som biologisk uønskede egenskaper.

fasttømret kjennetegn? Når det har grodd fast til personene? Eventuelt vokst ut av dem, originert i noe i deres indre? Det er i alle fall en identitetsmarkør det er svært vanskelig å skifte (for ikke å si umulig, så lenge de ikke er tatt opp med roten, vil de vel vokse ut igjen).

Så er det figurene til venstre, som har flekkete klær. Og ganske riktig, seinere, i oppslag 18, der alle hjelper Kjell med å bygge jobbyttesenteret som er kjernen i rolle- og yrkesskiftet hans – for øvrig ett av bare fire oppslag i boken som dekker en hel dobbeltside og er nesten uten verbaltekst – ser vi at de maler. Derav flekkene. I dette oppslaget møter vi også igjen jenten med trådsnelledekor på buksen som gikk til skolen sammen med de andre tidligere i boken (oppslag 5). Og hva gjør hun? Ganske riktig. Hun syr. Maleren maler, tømmeren sager, Pølse-Per koker pølser – *samtlig*e av de gjenkjennelige aktivitetene i dette oppslaget er reproduksjoner av forventninger aktørene har skrevet utenpå seg (i klærne), markert inn i seg (i kroppen) eller påført gjennom navngiving. Ikke bare tyvene og pølsefolket, men *alle* reproducerer sine yrker. Og yrkene i denne boken fremstilles som så dominerende at vi må kunne si de utgjør personenes identitet. De *er* det de *gjør*, og omvendt.



Marianne Gretteberg Engedal: Pølsejuven, oppslag 18

Siden ikke bare helten, men absolutt alle, ser det ut som, i dette lille samfunnet, er forhåndsdefinert av noe som ligger utenfor deres egen makt å gjøre noe med, må vi kunne spørre oss om det virkelig *er* frihet og muligheter som postuleres i boken, eller om, og i tilfelle i, hvilken grad diversiteten er uniformert og mangfoldet striglet. Som antydnet synes jeg boken gjør følgende spørsmål presserende: Er *Pølsetjuven* en *kritikk* av uniformeringen, et *knefall* for den eller bare en *påpekning* av at verden er som den er? *Støtter* boken Kjell i at man kan være det man vil, eller er prosjektet bare hans egen private flukt, mens systemet og alt utenfor ham forblir det samme? Står bokens bilder for en annen tendens enn *folk er folk*-moralen, der både troll og tyver kan være snille og enhver er fri til å skape sin skjebne? Sier boken at Kjell, og resten av oss, er like mye i lenker som før, og gir oss en helt å identifisere oss med, slik at raslingen overdøves av en forsonende, trivelig, men akk så reaksjonær humring? Eller kommuniserer den til barn, som jo ofte leser bildene før og mer enn verbalteksten, at de ikke må stole på hva morra deres sier? Med andre ord: Sår bildene tvil om idyllen verbalteksten proklamerer, slik at ikonoteksten blir reelt tvetydig og boken må karakteriseres som kontrapunktisk, motstridende og ambivalent i Nikolajevas forstand?

Vi kan merke oss at boken har et prolog-bilde, der Kjell i «fange-klær» står i en snikende, tyve-aktig positur, men ikke et epilog-bilde, der vi kanskje kunne ha forventet ham i «sivil» og eventuelt med sitt viktigste drømme-attributt, hesten. I stedet ender boken med et dobbeltsidig oppslag (oppslag 20). Som nevnt er det bare fire oppslag i boken som dekker en dobbeltside. Alle disse er nesten uten tekst, men bare dette ene er helt uten ord. I dette aller siste, scenen i stuen som boken toner ut med, dens *lysis*, for å si det jungiansk, er det verken replikker, fortellerstemmetekst eller plakater o.l., som det ellers er mye av. Alle personene i Kjells familie er til stede, mer eller mindre engasjert i ulike gjøremål. Og forfatteren har altså valgt å vise oss det kun visuelt. Hvordan skal vi tolke dette bildet? Alle klokkene går i utakt: uorden. Katten bæsjer fornøyd: vemmelse, det frastøtende. Tvillingene, som har to hoder, men én kropp, og som en mer dyptgående lesing ville kastet seg over med begeistring, balanserer vaser: potensiell destruksjon. Moren sover med appelsinhud på rumpen synlig gjennom buksen, beibi og bestemor spiller tv-spill, far strikker og Kjell kjemmer kjepphesten sin, som vi skal se mer til om litt. Det er et krevende, og givende, bilde å ha meninger om.



Marianne Gretteberg Engedal: *Pølsetjuven*, oppslag 20

Folkehelse og livsmestring. Med blancofullmakt mot solnedgangen

Jeg sier ikke at *Pølsetjuven* ikke kan leses oppbyggelig og positivt. Det kan den utvilsomt. Som Synne Ytre Arne oppsummerer i det hittil nyeste bidraget til resepsjonen av boken: «Kritikere betoner det individualistiske ved det visuelle uttrykket i *Pølsetjuven*, hvor karakterer og omgivelser preges av en variasjonsrikdom som framhever verdien av mangfold». I «Nå vil jeg heller være brannmann! *Pølsetjuvens* potensiale for livsvalg og livsmestring» (2021) leser Gro Ulland boken med en gruppe førsteklassinger, og kommer nokså forutsigelig til at jovisst kan den relateres til det tverrfaglige temaet folkehelse

og livsmestring, tilsatt litt tilgangskompetanse for godt mål.⁴ De tverrfaglige temaene som kom med fagfornyelsen – som i tillegg til folkehelse og livsmestring er demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling – har slik sett vært manna fra himmelen; med en begrunnelse som «[s]kjønnerlitteraturen utforsker kort sagt menneskets tilværelse i verden, og er derfor *alltid* grunnleggende opptatt av spørsmål som kan knyttes til fagfornyelsens tverrfaglige temaer» (Samoilow & Myren-Svelstad, 2020, s. 13, min uth.) innebærer de en blancofullmakt for lesing av alt som heter skjønnerlitteratur, rått og råde, uten unntak.

I tillegg til de tverrfaglige temaene blir litteraturens legitimering gjerne knyttet til honnørord som identitetsutvikling, empati og danning. Dette er å gi den en nytteverdi som store deler av vår flertusenårige tradisjon av estetisk tenking har prøvd å gå etter i sømmene som noe langt mer komplisert enn: Les en roman, bli snill (ev. tolerant, likestilt, bærekraftig – mulighetene er legio).

Men *Pølsetjuven* åpner for flere lesemåter enn den som sklir inn med fagfornyelsen som glidemiddel. Det er jo det skjønnerlitteraturen gjør, vil mange mene. Den har ikke én håndterlig, entydig mening, men raster og blubber og tråder og dynn det er opp til leseren å skape orden i. Og for ikke å bli døgnville og forvirret i møtet med disse tekstene må vi øve oss på å lese dypere enn den bokstavelige betydningen. Den faktisk nokså omfattende resepsjonen av denne boken gir en pekepinn om at den *har* slike tråder og dynn osv. Da må vi svare på invitasjonen den gir oss.

I *Pølsetjuven* inviteres vi, særlig av bildene, inn på to områder for betydning som vi kjenner fra eventyr, myter, drømmer, hallusinasjoner o.l. Jeg tenker på hesten og skogen. Jeg oppfatter disse to elementene som tilhørende et dypere lag av betydning, både i våre bevisste lesekyndige jeg, men også i de mindre dagklare delene av psyken. Det foregår noe i kunst- og symbolskapelse som vi ikke har like stort herredømme over som når vi er i argumen-

4 Tilgangskompetanse er en term Bjørn Kvalsvik Nicolaysen begynte å prege i 2005, men som ikke ser ut til å ha blitt ferdigteoretisert. Ifølge Atle Skaftun (2015) foreslår Nicolaysen begrepet som en oversettelse av begrepet *literacy*, men sistnevnte er ikke nevnt i Nicolaysens artikkel. Ulland beskriver tilgangskompetanse som «å kjenne til et bredt utvalg av tekster, for deretter å innta en selvstendig og vurderende holdning til tekstene en leser» (s. 130), noe som i neste omgang skal gi innpass i et skriftkulturelt fellesskap. Det ser altså ut til å være et trappetrinn mot å bli et fullverdig medlem av den demokratiske skriftkulturen læreplanverket setter høyt.

terende modus. Dette trenger ikke være så beundringsverdige betydninger som det vi prøver å bygge gjennom å fremelske gode holdninger som demokrati, toleranse osv. Hesten, for eksempel, er et dyr som symboliserer kraft, styrke, virilitet og en potensielt truende aggresjon. I Kina ble hester visstnok alltid malt røde, og få som har lest Aksel Sandemoses beskrivelse av den som stormer blindt frådende på tre bein gjennom Jante etter at lynet har slått ned i den og brent bort det fjerde, eller driftskampen mellom den svære hingsten som nærmest voldtar en forsvarsløs ponni og dreper den etter at den har bitt av ham testiklene, glemmer det med det første. Dette er uregjerlig villskap, muligheter og en grusom, ekstrovert fare.

Hestemotivet opptrer i *Pølsetjuven* første gang på oppslag 4, og der to ganger: i en drøm, der Kjell sitter i det vi må kunne beskrive som en kjærlig omfavnelse på en stor blå hest i en rosa sky, og «i virkeligheten», med en liten blå kjepphest som han prøver å mate med en gulrot. I *Polittjuven* er det presentert alt på prologbildet, det Kjell sitter på en dysfunksjonelt utseende, «stappet» og veldig liten hest med korte bein. Men den smiler, og vi må merke oss at Kjell her er vendt mot høyre, som i vår kultur antyder fremtid, mens han i *Pølsetjuven* var vendt mot venstre, fortiden. Videre har vår protagonist hestedekor på genseren, flere hestebilder, hestesenetøy og minst fire hestebilder på veggen i oppfølgerboken. Resten av *Polittjuven* foregår utenfor hjemmet, der han har hestebild med seg på klasseturen. Det har Perit også, det er derfor de blir venner: De dypere, mer arketypiske lagene i litteraturen viser dem at de har noe felles. Men boken slutter med tvillingene ridende bort på Kjells hest fra prologbildet, som ser ut til å være politihesten Perit eier, og som hun har lovet å lære Kjell å ri på. De slemme tyvene ødelegger stadig.

Dessuten symboliserer hesten, gjennom den bevingede Pegasus, i vår kultur diktekunsten. Også Kjells hest ser ut til å fly på det nevnte oppslaget. *Ordet* hest er bare nevnt en gang i *Pølsetjuven*, nettopp der: «Om han ikkje hadde vore tjuv, kunne Kjell tenkt seg å vere hestetemmar» (oppslag 4). Han ville altså like å mestre den dyriske villskapen, få den til å tjene hans egne interesser. Han drømmer om frihet også i bok to, som innledes med en overflod av hestebild og -bilder, men det er ikke før mot slutten at hesten nevnes i verbalteksten igjen, når han og Perit finner hverandre.

OM HAN IKKJE HADDE VORE
TJUV, KUNNE KJELL
TENKT SEG Å VERE HESTETEMMAR,
ELLER BRØYTEBILSJAFØR,
ELLER GRØNSAKBONDE.



DÅ KUNNE HAN TENT SINE EIGNE PENGAR.
HAN KUNNE KJØPT MOTORSYKKELE,
ELLER EIT GIÆSTORT SLOTT.

ELLER EIN IS.



Marianne Gretteberg Engedal: Pølsetjuven, oppslag 4, venstre side

I Gretteberg Engedals bøker blir vi bedt, av bildene, om å tenke hest. Tenke Kjell – hest. Tenke hestekjell, kjellehest, tenke at dette er det Kjell drømmer om, det han lengter etter, det han vil ha kontakt med, kanskje i seg selv, kanskje i relasjoner til andre. En hest som flyr så det suger i magen, enten det er med vinger eller ikke. En hest å forsvinne på kanskje.

Skogen derimot, er det som vender innover, stenger ned og lukker. Den er det mørknende stille. I skogen trår man varsomt, og sakte, det lurert farer der også, men mer bortgjemt, usynlig. Skogen i *Pølsetjuven* er holdt i en jordaktig og dyster fargeskala – en veletablert måte å signalisere uhygge på. Den skiller seg spesielt fra det søte og spiselige ved husene på innsidepermene, som jeg forestiller meg appellerer til orale fantasier, selv om det også er noe felles her, nemlig eventyret om Hans og Grete, som nettopp ble satt ut i skogen for å dø, og der inntak av ulike orale stimuli har stor plass. Den innbydende første innsidepermen lokker med orale fristelser som pølse, sopp (rett nok det som ser ut til å forestille fluesopp) og søtsaker som smultringer, krem og noe dropsaktig. Er det for å sukre pillen? Lokke leseren med inn i bokskogen? På første innside er det vindstille, stjerneklar natt. På siste er fargene lysere, det rosa dominerer, men det regner – tårer?

Skogen er skummel, der er røvere og ville dyr, det er passasjerer man må ta seg levende gjennom for eksempel i eventyret om Rødhette. Det er der de forviste holder seg, også i *Pølsetjuven*, de som ikke har kunnet tilpasse seg, men som har tatt bladet fra munnen og tilkjennegir sin misnøye med identiteten de har fått tildelt. Ordføreren som ikke vil være ordfører sier det tydelig: «Jo, det hadde vore best å bu i byen, men ikkje så lenge me må vere ting me ikkje vil vere» (oppslag 13) utlagt: Den som ikke vil underkaste seg kravene fra de andre, må finne seg i å leve i natt og mørke.

Skogen er ukjent, det diametralt motsatte av skolens orden og system. Men kanskje er den et mer kjent sted for barnet tross alt, med mørket som stiger opp fra under sengen når lyset blir slått av, og med ubegripelige, ekle voksne som gjør og sier rare ting. Er skolen et postulat om sivilisasjon, som ikke er helt til å tro på? I hvor stor grad ligner konflikten mellom skog og skole den mellom oppbyggelighet og destruksjon, den mellom didaktisk overflatebudskap og kreativt sannhetsbud?

Andregjøring

Så til mitt andre punkt. Det fins ingen statistikk på hvor mange barn i Norge i dag som har foreldre som soner, verken i fengsel, forvaring, varetekt, går med elektronisk fotlenke e.l. Det fins heller ikke tall som viser hvor mange som har søsken eller andre pårørende i slike situasjoner. Statistisk sentralbyrå har det ikke, Kriminalomsorg i frihet har det ikke, heller ikke andre aktører man skulle tro at anså dette som relevant informasjon, har det. Det blir ikke spurt om det, det blir ikke registrert; vi, som samfunn, er ikke interessert nok til å sørge for at vi får fremskaffet disse tallene. Vi vet det rett og slett ikke.

Disse barna fins altså ikke, i det offisielle Norge. Men de fins i det virkelige Norge. I barnehager, skoleklasser, på skolefritidsordninger, bibliotek, hjemme og på besøk hos familie og venner. De fins der bøker fins. Og det er mange av dem. I 2010 anslo Barneombudet at tallet lå mellom seks og ni tusen barn årlig.⁵

Hvordan er det for dem å oppleve at kriminelle blir fremstilt som underholdning? Som stereotyper som *liker* å være slemme, å bryte med de normer og regler vi ellers regner for å være grunnleggende trygghetsskapende markører som skiller mellom Oss og De andre? Som predeterminerte til å ha forbryterlivet som skjebne?

Man kan selvsagt si at kriminelle i dag ikke går med stripete klær, verken innenfor eller utenfor murene. Og at det her er snakk om innbruddstyver, det vil si vinningsforbrytere, og ikke alle de andre straffedømte som fins, fra rusavhengige på gaten til hvitsnippforbrytere på fasjonable kontor. Men det er klart at det er et potensial for stigma her. Synekdotisk lest representerer de stripete kledde samtlige lovbrytere og andre som befinner seg i normalitetens grenseland.

Samfunn baserer seg nå engang på at hvem vi er, avhenger av hvem andre er. Og av hva andre sier om en. De som ikke er innenfor, er utenfor. Og kriminelle er nederst på veldig mange statistikker, også når det gjelder boforhold, helse osv. De er en av de aller mest marginaliserte gruppene, uten verken kulturell kapital eller kapital av annen art.

5 I rapporten *Fengslet familie*. Barneombudets kilde er Foreningen for fangers pårørende. Samme tall oppgis i P2-programmet Ekko 23/11-23. Er det fordi det ikke foreligger nyere estimat? Verken Kriminalomsorgsdirektoratet, Statistisk sentralbyrå eller Kriminalomsorg i frihet har svar.

Judith Butler fremhever i sin premissettende artikkel «Performative Acts and Gender Constitution» (1990) hvordan det å se en transvestitt på scenen kan avstedkomme helt andre reaksjoner – først og fremst latter – enn det ville gjort å møte en på bussen, der det snarere kan utløses avsky, frykt og til og med aggresjon. Dette kan knyttes til Gretteberg Engedals bok, der vi møter tyver «på scenen», det vil si mellom permene, og trolig reagerer nokså annerledes enn om vi hadde en som nabo. Her er det uskyldig moro, og vi – de av oss det er uskyldig moro for – kan le avvæpnende.

Men i læreplanens del om norskfagets relevans og sentrale verdier står det at «Lesing av skjønnlitteratur og sakprosa skal gi elevene mulighet til å reflektere over sentrale verdier og moralske spørsmål og bidra til at de får *respekt for menneskeverdet og for naturen*» (<https://www.udir.no/lk20/nor01-06/om-faget/fagets-relevans-og-verdier?lang=nob>, min uth.). Er det å fremstille en marginalisert og stigmatisert gruppe som enda mer marginalisert og stigmatisert en god måte å fremme respekt for deres menneskeverd på?

Det er grunn til å spørre. Dessuten er det grunn til å spørre om boken kan komme i konflikt med de tverrfaglige temaene fra fagfornyelsen om demokrati og medborgerskap og folkehelse og livsmestring. Bidrar *Pølsetjuven* til at elevene «utvikler forståelse, toleranse og respekt for andre menneskers synspunkter og perspektiver?» og får «innblikk i andre menneskers livssituasjon og utfordringer»? I overordnet del står det: «I barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet særlig avgjørende.» Får man et positivt selvbilde og en trygg identitet av å lese *Pølsetjuven* hvis man har sin egen tjuv i familien? Og hva med elevenes «identitetsutvikling og livsmestring» hvis man lærer at identitet er en tvangstrøye? At det som har merket en aldri kan vaskes av? Og at generasjonstraumer er skjebne man ikke kan fri seg fra?

Jeg antar at en lærer som vet at det er barn av straffedømte i en klasse, vil tenke seg om to ganger før hen leser denne boken i en skolesituasjon. Det samme med dem som bor i sosialt belastede områder. Men mange lovbrudd er usynlige. Selv i privilegerte strøk kan dette dermed representere et potensielt smertefullt innslag i en ellers trygg arena som skolen kan være. Og hvem har oversikt over elevenes pårørende litt lenger ut enn kjernefamilien?

Velmenende voksne lufter nok ikke fordommer, frykt eller antipatier på det nivået at hvis de kjenner noen som har sonet en fengselsdom, så gir de seg til å rope til vedkommende om det på gaten. Men siden stigmatiseringen

ligger i bildene mer enn i verbalteksten, er det lettere for den barnlige leseren å plukke opp, og lettere for den voksne å overse. Er faren for å utsette elever for mobbing, selvforakt eller andre påkjenninger på grunn av dette en risiko det er greit å ta? Eller er det en moralistisk, krenkelsesorientert, politisk korrekt, humørløs *woke*-lesing jeg legger opp til? Har ikke barnelitteraturen alltid snudd verden på hodet, kunne man innvende, presentert barn som klokere enn voksne, er ikke dette et av dens eldste *topos* og kriminalitetsmotivet i *Pølsetjuven* bare en måte å gjøre det på, der overdrivelsen i seg selv gjør det mindre farlig? Tar jeg til orde for sensur av den frie kunsten?

Jo, kunne man svare, men i det karnevaleske *verden på hodet*-motivet er det de høye som blir trukket ned og de lave løftet opp. Der blir kongen narr og narren konge, det er ikke slik at de som er på bånn blir trukket enda lenger ned. Humor skal i det hele tatt ikke sparke nedover.

Diversitet og representasjon er blant de viktigste temaene i den offentlige samtalen i dag. Vi kunne lett tenke oss andre anklager rettet mot *Pølsetjuven*, ut fra samme tankegang: Det er én melaninrik karakter i den (*en house paki?*). Og den beveger seg inn på flere minefelt knyttet til kjønnsroller og kropp: *fetthets og body shaming, sexism og alderisme*, se særlig på bestemoren, som faktisk oppfattes som mann i et undervisningsopplegg på nettstedet nynorsk.no, selv om hun utvetydig har høye hæler, øredobber, hårruller og (lange!) bryster i en nakenscene i badekaret. Men hun mangler tydeligvis stereotype, kulturelt repeterte markører for akseptabel – det vil sannsynligvis si seksuelt attråverdig – femininitet.⁶ Bevisstheten om hvor viktig representasjon er når det gjelder kjønn, ser vi ellers i dramatiseringen for teater, der Pølse-Per er blitt til Pølse-Pia (<https://dns.no/forestillinger/polsetjuven/#kjop-billetter>).

Nå er imidlertid klasse et mindre synlig stigma, og jeg tror det i det ensartede kultur-Norge er mindre oppmerksomhet for denne variabelen enn det er for kjønn, etnisitet, legning osv. Her lever vi, tross nyfattigdom og sprekker i velferdsstaten, i en klasseblind tid. Enten du liker det eller ikke: Dersom du leser dette, tilhører du eliten. Alle vi som leser, skriver, utgir, formidler og forsker på bøker, gjør det. 20. oktober 2020 skrev Dilani Vamapahan i en

6 En stereotypi er ifølge oxfordreference.com «A preconceived and oversimplified idea of the characteristics which typify a person, race, or community which may lead to treating them in a particular way». (<https://www.oxfordreference.com/display/10.1093/oi/authority.20110803100530532>).

kronikk på nettstedet bok365.no at når hun nå forlot forlagsbransjen, falt prosentandelen ansatte med flerkulturell bakgrunn i det norske almenforleggeriet såvidt hun visste med 25 % (så er det all grunn til å spørre hva man legger i benevnelsen «flerkulturell», det blir en annen historie). I *Vinduet* fulgte daværende rådgiver i Norsk faglitterær forfatter- og oversetterforening Lan Phuong Le opp med nøkternt å påpeke at «[d]et er et samfunnsproblem når bokbransjen ikke evner å speile den norske virkeligheten slik den er». Hun viste samtidig, og dette er viktig, til at problematikken er større og mer sammensatt enn snakket om at den «kritthvite bransjen» må rekruttere «nye stemmer», som hun beskrev som noe nær en klisjé. Likevel samlet responsen, som man kunne vente seg, seg rundt ytterpunktene selvpisking og fornektelse. Norsk forleggerforening gjorde en undersøkelse, Norsk barnebokinstitutt arrangerte et seminar, og så var balansen gjenopprettet for en stund. Eller ikke. Observasjonen som kom i 2020, gjelder fortsatt: På litterære arrangement er det størst sjanse for å treffe en melaninrik person ett av to steder: bak bardisken eller på scenen.⁷

I mye av 1900-tallets tenking var andregjøring, annetgjøring eller annengjøring (othering) viktig. Man ble i økende grad oppmerksom på hvor ofte et positivt utsagn, for eksempel om identitet, innebar en uuttalt etablering og utstøtelse av dens motsetning. Man rettet oppmerksomheten mot hvor verdiladet språk, kunnskap, vitenskap og symboldannelse er, og at man, uansett hvor gode intensjonene er, ikke uten videre kan renske vekk uønsket betydning. Kort sagt ble det tydelig hvordan makten som ligger i språklige diskurser kan være frigjørende og *empowering*, men også undertrykkende, stigmatiserende og voldelig. Nissene kan forkludre et oppbyggelig budskap i nesten hvilken form som helst. Max Horkheimer og Theodor W. Adorno henledet i *Opplysningens dialektikk* (1944) oppmerksomheten mot hvordan fremskritt ofte følges av *backlash*, der kapitalismen klarer å varegjøre det meste, ikke minst våre nakneste drømmer og lengsler. Simone de Beauvoirs utsagn i *Det annet kjønn* (1949) om hvordan man ikke fødes som kvinne, men blir

7 <https://bok365.no/artikkel/like-barn-leker-best/>
<https://www.vinduet.no/debatt/bransjen-ma-ta-ansvar-kommentar-til-mangfoldsspoersmalet-i-den-norske-bokbransjen/>
<https://bok365.no/artikkel/ikke-bekjent-av-blendahvit-bransje/>
<https://barnebokinstituttet.no/arrangement/a-kjenne-seg-hjemme-i-barnelitteraturen/>

det, ble også skjellsettende. Michel Foucault var en viktig tenker i tidlige faser, siden kom Edward Said, Gayatri Chakravorty Spivak med mange flere, med påvisning av orientaleren, den skeive, den funksjonsnedsatte o.l. som Andre. Dynamikkene de var opptatt av, ble etter hvert beskrevet som (en gjerne usynlig) *symbolsk*, *hermeneutisk* eller *epistemisk* vold, vi har fått termer som identitetspolitikk, interseksjonalitet m.m., og oppmerksomheten har spredd seg til fenomen som krenkelser og hatprat, kansellering, *shit storming* osv.

Sett som disiplinering og sanksjonering av ønsket og uønsket adferd, med tause trusler for eksempel om utestengelse eller emosjonell straff, er det et element av vold i all dannelse. Det uønskede skal undertrykkes og utestenges. Men epistemisk vold er å gjøre noen til Andre, å stenge ute gjennom språklige mekanismer. For et barn, vil jeg mene, kan det å møte *Pølsetjuven* oppleves som en slik form for vold. Et symbolsk, hermeneutisk overgrep, en form for diskursiv mobbing.

Instrumentalisme

«Forskning på alle trinn i skolen viser at skjønnlitteratur er på vikende front i norskfaget» (2017, s. 56), lyder en nedslående konklusjon i Siri Hovda Ottesen og Aasfrid Tysværs artikkel «Skjønnlitteratur for kosen. Skjønnlitterære tekstpraksiser på mellomtrinnet, slik lærere forteller om dem». Forfatterne mener norsklærere det siste tiåret har tatt ansvar ikke bare for den norskfaglige, men også for den fagovergripende leseopplæringen. Lærerne «melder at dette skjer på bekostning av arbeidet med de skjønnlitterære tekstene» (54), skriver de, og hevder videre at «*skjønnlitteratur kommer i skyggen av arbeidet med fagtekster*» (s.st., forf.s uth.). Hovda Ottesen og Tysvær viser bl.a. til Pål Hamre, som både i sin doktorgradsavhandling og andre steder har beskrevet skjønnlitteraturens *rise and fall* i skolen, med nedgang grovt sagt fra 1970-tallet.

Audhild Norendal har gjort tre intervju med lærere på ungdomsskolen og tre på videregående. Om de på videregående skriver hun: «Lærerne opplever at elevenes mangelfulle konsentrasjonsevner har medført at tekstarbeidet har blitt mer instrumentelt innrettet» (2022, s. 49). Mens Marianne Røskeland

fremhever hvordan det er et problem «at når det blir lese litteratur, er det ein tendens til at det er andre perspektiv enn dei litteraturfaglege som blir lagt til grunn, både for legitimeringa og for korleis ein arbeider med litteraturen» (2014, s. 204).⁸

Problemet er både mengden som leses, og måten det leses på, nemlig i en form der litteraturen ikke blir lest som litteratur, men brukes som redskap eller middel for å oppnå noe annet. Dette er, mener jeg, å gjøre vold på litteraturen, noe jeg håper lesingen av *Pølsetjuven* har vist. Litteraturen legges i en prokrustesseng, der undergravende hjørner blir sagd av og oppbyggelige tendenser strukket ut, gjerne lenger enn fellen rekker.

Norendal skriver at Laila Aase var tidlig ute med å påpeke «at dreiningen fra læreplaner som sa noe om undervisningens innhold og arbeidsmetoder, til en læreplan som angir krav til resultater, kan føre norskfaget i en instrumentell retning» (2022, s. 43). På terskelen til LK20 hevdet Aase at «det er kulturfaget norsk som er mest utsatt, og som trenger støtte» (2020, s. 25 i Norendal, 2022, s. 44), og, på konferansen NOLES på Gardermoen 5. februar 2014, at skolens dannelsesdimensjon er truet fordi «Språket om skolens formål er dreidd i en instrumentell retning (læringsutbytte, måloppnåelse etc.)». Dermed, fortsatte Aase, «tilsløres et bredt kunnskapsbegrep som omfatter alt som ikke kan måles». Læreren er den viktigste motkulturen til denne utviklingen, sa Aase da. Mon det.

Perspektivene Røskeland snakker om, kan være alt fra å utvikle ordforråd til å sosialiseres inn i aksepterte verdisystem: oppbyggelige, skolske, moralske.⁹ Det kan i den forbindelse være verdt å legge merke til at skolen i *Pølsetjuven*, i likhet med familien Tjuvs hus, geografisk ligger et godt stykke *utenfor* samfunnsfellesskapet, den kollektive ringen av trygghet og samhold (det gjør for øvrig også fengeålet, som i vår avskjed med fiksjonsuniverset,

8 Disse er langt fra de eneste. Også Per Arne Michelsen og Atle Skaftun (*Litteraturdidaktikk*, 2017) advarer mot instrumentell bruk av litteratur i norskfaget, se også f.eks. Kjelen 2014, Igland 2019, Aase 2019 og Fodstad 2019.

9 Ordet skolsk hørte jeg første gang fra Laila Aase (se f.eks. *Stilskrivning og danning*, 1988, s. 23). Aase var en av mine første, og beste, leselærere, og jeg har ofte, også her, trukket på innsikter fra hennes måte å forstå tekst på, som gjerne går ut på å få øye på en konflikt mellom hva som passer seg og ikke, mellom overflatebetydning og undertekst eller mellom tendenser eller stemmer i en tekst og traderingen av den. Når det gjelder det voldelige aspektet, se Syéd 2010.

innsidepermen i bok 2, for første gang har fått gjerde rundt seg og en innsatt, som godt kan være et familiemedlem av Kjell, bak gjerdet. Jobbyttesenteret er derimot borte). Så kanskje sier boken at det som foregår på skolen ikke *er* så sentralt eller viktig.

Arbeidet med litteratur i skolen ser altså ut til å ha blitt mindre i omfang og dårligere i kvalitet. Mye tyder på at det ikke er for sterkt å ty til ordet krise. Dette tør jeg påstå uten så mye som å tenke på akronymet PISA. Hva gjør vi med dette? Gjør vi opprør, slår vi i bordet eller roper alarm?

Det ser ikke veldig slik ut. I takt med at kunsten har blitt mer aksjonistisk, performativ og uttalt politisk, har litteraturvitenskapen beveget seg fra autonomiestetikk til teorier med porøse grenser mot samfunn og kontekst. Litteraturen har tatt opp i seg at vi som art står foran en mulig klimautslettelse, og at hvite politimenn kan drepe svarte ungdommer uten at det får særlige konsekvenser – kort sagt at det brenner, i mer enn én forstand. Den må dermed leses på andre premisser, og med andre verktøy. Det er verken ønskelig eller mulig å vende tilbake til autonomiestetikken. Men må man gjøre vold enten på kunsten eller pedagogikken for å få den til å passe inn i norskfaget? Dette spørsmålet ser for meg ut til å stå mindre i fokus enn situasjons- eller krisebeskrivelsen tilsier at det burde gjøre.

Kanskje gjør det ikke så mye. Jeg tror man kan bli gangs mennesker uten å vite forskjellen på metafor og metonymi, og jeg tror man kan bli gode (nok) norsklærere uten å ha tilkjempet seg en mastergrad, uavhengig av hva slags grep man har tatt i bruk for å få det til (for tiden ser det ut til å være mange). Men det er et problem når pensum, emnebeskrivelser, karakterforskrifter o.l. ligger på et annet nivå enn studentenes forutsetninger tilsier at det er realistisk å forvente. Da må man enten se gjennom fingrene med alt dette og premiere de tilløp til refleksjon og kunnskap som tross alt er å finne, eller operere med en svært høy strykprosent. I alle fall ikke late som man videreformidler en faglig standard som ikke fins.

St. Martha av Jorden

Den amerikanske filosofen Martha Nussbaum har lenge vært en innsiktsleverandør for legitimering av skjønnlitteraturens plass i skolen. Skjønnlitteratur fører til empati, lyder en kortversjon av tankerekken.

Det er flere spørsmål å stille til dette: 1) Stemmer det? og 2) Fører empati til moralsk aktverdige handlinger som omsorg, generøsitet, barmhjertighet osv.? Til 2) er det enkle svaret: Nei. Det mener heller ikke Nussbaum. Empati er «verken nødvendig eller tilstrekkelig for den moralske emosjonen medfølelse», sier hun i et intervju i *Morgenbladet* 20. oktober 2023. En torturist, forklarer hun, kan for eksempel bruke sin empati til å iverksette en mest mulig effektiv pine.

Skal vi nærme oss et svar på 1), må vi gå et lite stykke vei. Den kan blant annet hete *empati-altruisme-hypotesen*, som har vært diskutert av forskere som Suzanne Keen, Mary-Catherine Harrison, Elaine Scarry et al. Alt i 1890 noterte William James seg hvordan rike russiske kvinner kunne gråte hjertene sine ut over fattige menneskers skjebner slik de ble fremstilt på teaterscenen, uten å ofre en tanke på at mens de satt trygt i varmen innendørs og var tilskuere til disse stykkene, holdt kusken som ventet på dem utenfor på å fryse i hjel. I *Habit* uttrykker han bekymring for hvorvidt for mye beskjeftigelse med kunst kan «produce true monsters» (63, se også Syéd 2012 og 2015). I «Hvilken litteratur møter elevene i norskfaget?» viser Ida Lodding Gabrielsen og Marte Blikstad-Balas til Janet Alsups besinnelse over «at forskningen i liten grad har klart å finne empirisk bevis for at det å lese historier fører til endring i atferd» (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020, s. 88). Ifølge deres gjennomgang fins det heller ikke mange studier som har lyktes med å knytte forbindelsen mellom skjønnlitteratur og evnen til å tenke kritisk (s.st.).

Så mye for empati-altruisme-hypotesen altså. Flere har også henledet oppmerksomheten på at selve ordet empati, fra det tyske *Einführung*, opprinnelig tilhørte kunstsfæren, og beskrev en måte å forholde seg til kunstverk på, og altså slett ikke den virkelige verden med virkelige mennesker med virkelige problemer. En samlet norsk norsklærerstand ser imidlertid ut til å ha slukt kortversjonen av Nussbaum med sluk, søkk og snøre, og himmelropende begeistret funnet argument der for å fortsette med det de selv er glade i: å lese. Norsklærere, i alle fall den generasjonen som fortsatt befinner seg på norske

lærerværelser, liker å lese.¹⁰ Det er klart det da hadde vært fint om det også var karakterforedlende og nyttig.

Matematiker og forfatter Jo Røislien understreker i sin *TENK før du snakker* (2023) at nyere hjerneforskning tyder på følgende: Hjernen foretrekker narrativer fremfor fakta. Dette gjelder særlig dersom fakta er nedslående og narrativene hyggeligere å sitte i sofaen med. Er det derfor vi så hardnakket klamrer oss til dette halmstrået? Fordi det er behagelig å tro på? Når snudde vi hodet andre vei og prøvde å se om det var sant?

Nå er imidlertid Nussbaums siste utspill av en slik art at det er håp om at det kan helle kaldt vann i årene på begeistrede didaktikere: «Vil at dyr skal bruke prevensjonsmidler og kunne saksøke mennesker» er overskriften på intervjuet i *Morgenbladet*. Nussbaums tenking har beveget seg dit det blant annet virker rimelig å gi kunstig fremstilt kjøtt til rovdyr, slik at ikke det som ellers ville vært byttedyr, må bøte med livet. «Å si at det er antilopens skjebne å bli revet i stykker av rovdyr, er omtrent det samme som å si at det er kvinners skjebne å bli voldtatt». Spenstig, men kanskje litt i overkant? Er alle menn løver? Noen vil mene nei.

Avslutning: kunstverkenes kunstkarakter

Side om side med begeistring over litteraturens empati- og dannelsesmirakel har det imidlertid i årevis gått en kritisk tradisjon, representert blant annet ved Laila Aase og Sylvi Penne. Sistnevnte har advart mot det hun kaller «en litteraturens banalisering» (2013, s. 50), der skjønnlitteratur reduseres til kommunikasjon, og «et dikt *sidestilles* med former for direkte

10 Dette ser det ut til å bli en endring på: Ifølge Håvard Skaar, Lisbeth Elvebakk og Jannike Hegdal Nilssen leser lærerstudenter nå mindre enn gjennomsnittsbefolkningen, og bare 3 av 163 informanter (lærerstudenter på barnetrinnet) leser «for å finne ut hvem de selv er» (2016, s. 18). Selv de som leser, vurderer litteraturen i et nytteperspektiv, skriver forfatterne, det leses lite «som yter en form for motstand» (17) eller «krever et merkbart kognitivt arbeid». I stedet gjengis begrunnelser som disse: «'Språk er nøkkelen til mange gleder her i livet'» (13) og lesing «anses som 'god trening for hodet'». Spenning og flukt er foretrukne sjangre.

kommunikasjon som søknader og tekstmeldinger» (s.st., forf.s uth.). Laila Aase beskriver allerede i *Stilskrivning og danning* (1988) en motsetning mellom «det som er praktisk nytteorientert» og det «som er dannende eller bevissthetsutvidende» (8). Det ser for meg ut som om det nytteorienterte har osmosert seg over i det dannende, slik at det vi kaller dannende nå er blitt infisert av instrumentelle hensyn, og pakket inn i en pakke der man tilsynelatende får alt.

Studentene er bare ikke særlig interessert i litteratur, sier kollegaene mine. De ser på tekstene som midler å få gjennom et budskap i, eller utvide ordforrådet fra. Aases «Litterære samtalar» (2005) er en gjenganger på pensumlistene i emnene jeg har vært innom. Studentene synes den er tung. Jeg er tilbøyelig til å være enig, den er tørr og begrepsspekket, men det største problemet er at den ikke er i samsvar med hva det er realistisk at studentene skal ta til seg. De vil ha opplegg de kan ta med ut i klasserommene, ferdige og klare til bruk. I denne teksten blir de skubbet mot å tenke at dette ikke nødvendigvis er så enkelt.

Når det gjelder å snakke om de litterære verkenes kunstkarakter, sier Aase i denne artikkelen, strekker ikke vanlig læringsteori til. Og hva skulle vi med kunst, hvis det ikke var for dens kunstkarakter? Ribbe den for det den er og tvinge den inn som det vi skulle ønske den hadde vært? Kunst er ikke bare frigjørende og progressiv, full av rollemodeller og identifikasjonsfigurer som man kan utvinne empati av. Kunst er også reaksjonær, et fristed for impulser vi ellers sensurerer vekk. Der får de komme til, mellom de berømmelige linjene, der får de flyte opp og nå dagens lys.

Noen ganger kommer kunstens sannhetsgehalt i konflikt med det som er anstendig, respektabelt, demokratisk og godt. Når dette skjer, er det vanskelig å si noe generelt om. Det må leses frem og diskuteres fra gang til gang. For kunsten snakker om det menneskelige, og der er ikke godt og vondt så adskilt som i skolens styringsdokumenter.

Blant annet derfor er det viktig å analysere litteratur. Plukke fra hverandre, sette sammen. Noe annet er å gjøre vold på teksten.

Referanser

- Barneombudet. (2010). *Fengslet familie: Erfaringer fra å ha en forelder i fengsel*. <https://www.barneombudet.no/uploads/documents/Publikasjoner/Fagrappporter/Fengslet-familie.pdf>
- Butler, J. (1990). Performative acts and gender constitution. I S.-E. Case (Red.), *Performing feminisms* (s. 270–282). Johns Hopkins University Press.
- Dybvik, E. (2019, 11. april). *Å stjele eller ikke stjele* [Anmeldelse]. *Barnebokkritikk.no*. <https://www.barnebokkritikk.no/a-stjele-eller-ikke-stjele/>
- Engedal, M. G. (2019). *Pølsetjuven*. Det Norske Samlaget.
- Engedal, M. G. (2021). *Polititjuven*. Det Norske Samlaget.
- Fodstad, L. A. (2019). Fortsatt kulturfag? Norsk på nytt. I M. Blikstad-Balas & K. Solbu (Red.), *Det (nye) nye norskfaget* (s. 123–139). Fagbokforlaget.
- Gabrielsen, I. L. & Blikstad-Balas, M. (2020). Hvilken litteratur møter elevene i norskfaget? En analyse av hvilke skjønnlitterære verk som inngår i 178 norsktimer på 8. trinn. *Edda*, 2, 99–115. <https://doi.org/10.18261/issn.1500-1989-2020-02-02>
- Iglund, M.-A. (2019). Kjerneelement i norskfaget. I M. Blikstad-Balas & K. Solbu (Red.), *Det (nye) nye norskfaget* (s. 29–45). Fagbokforlaget.
- James, W. (1890). *Habit*. Norwood Editions.
- Kjelen, H. (2014). Litterær kompetanse hos nye lærarstudentar. *Norsklæraren*, 2, 35–43.
- Le, L. P. (2020). Bransjen må ta ansvar. *Vinduet*, 4. <https://www.vinduet.no/debatt/bransjen-ma-ta-ansvar-kommentar-til-mangfoldsspoersmalet-i-den-norske-bokbransjen/>
- Maagerø, E. & Tønnesen, E. S. (2014). *Multimodal tekstkompetanse*. Portal Akademisk/Cappelen.
- Norendal, A. (2022). Litteraturhistorien i klasserommet: Lærere i ungdomsskolen og i videregående forteller. I M. C. Breckan & A. Norendal (Red.), *Litteraturhistoriske muligheter i forskning og undervisning* (s. 87–105). Universitetsforlaget.
- Nussbaum, M. (2023, 20. oktober). Vil at dyr skal bruke prevensjonsmidler og kunne sak-søke mennesker [Intervju av T. S. Elnan]. *Morgenbladet*.
- Nystøl, K. F. (2019, 6. desember). Hva er det som imponerer? 2019 – de beste bøkene. *Vårt Land*.
- Ommundsen, Å. M. (2022). Bildeboka. I R. S. Stokke & E. S. Tønnesen (Red.), *Møter med barnelitteratur: Introduksjon for lærere* (s. 45–58). Universitetsforlaget.
- Ottesen, S. H. & Tysvær, A. (2017). Skjønnlitteratur for kosen: Skjønnlitterære tekstpraksiser på mellomtrinnet, slik lærere forteller om dem. *Norsklæraren*, 4, 16–23.
- Penne, S. (2013). Skjønnlitteratur i skolen i et literacy-perspektiv. I D. Skjelbred & A. Veum (Red.), *Literacy i læringskontekster* (s. 243–259). Cappelen Damm Akademisk.
- Røskeland, M. (2014). Litteratur i leseopplæringas teneste? Om litteratur og litteraturfaget i skolen. I H. Gujord & P. A. Michelsen (Red.), *Norsk litterær årbok 2014* (s. 177–193). Samlaget.
- Samoilow, L. & Myren-Svelstad, P. (2020). *Kritisk teori i litteraturundervisningen*. Universitetsforlaget.
- Skaftun, A. (2015). Leseopplæring og fagenes literacy. *Nordic Journal of Literary Research*, 1(1). <https://doi.org/10.17585/njlr.v1.170>

- Skaar, H., Elvebakk, L. & Nilssen, J. H. (2016). Lærerstudenten som frafallen leser – om litteraturens fremtid i norsk skole. *Acta Didactica Norge*, 10(3). <https://doi.org/10.5617/adno.2401>
- Straume, A. C. (2019). *Anmeldelse: «Pølsetjuven» av Marianne Gretteberg Engedal*. NRK. https://www.nrk.no/kultur/anmeldelse_-_polsetjuven_-av-marianne-gretteberg-engedal-1.14572563
- Syéd, G. F. (2010). Hevn over teksten: Tekst, tolking, resepsjon, med nedslag i Olav Duuns forfatterskap. *Norsk litterær årbok*, 2010, 224–242.
- Syéd, G. F. (2012). *Nådeløs omsorg: Kjærlighet, selvmord, kunst og overskridelse i Olav Duuns fiksjonsverden* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Bergen.
- Syéd, G. F. (2015). *Olav Duun: Kunsten, døden og kjærlighetens dikter*. Vidarforlaget.
- Ulland, G. (2021). Nå vil jeg heller være brannmann! Pølsetjuvens potensiale for livsvalg og livsmestring. I B. K. Risøy & M. Eilifsen (Red.), *Komplementerende kunnskap i grunnskolelærerutdanningene* (s. 201–214). Universitetsforlaget.
- Ytre Arne, S. (2024). Kunsttjuven: Identitet og intermedialitet i Pølsetjuven. *Barnelitterært forskningstidsskrift*, 15(1). <https://www.idunn.no/doi/full/10.18261/blft.15.1.2>
- Aase, L. (1988). *Stilskrivning og danning*. LNU/Cappelen.
- Aase, L. (2005). Litterære samtalar. I L. Aase & B. K. Nicolaysen (Red.), *Kultur møte i tekstar: Litteraturdidaktiske perspektiv* (s. 97–110). Samlaget.
- Aase, L. (2019). Et fag i strid med seg selv? I M. Blikstad-Balas & K. Solbu (Red.), *Det (nye) nye norskfaget* (s. 19–28). Fagbokforlaget.

