

Norendal, A. (2026). Sårbarhet som inngang til Olav Duuns novellekunst i skolen. I G. F. Syéd & H. Kjelen (red.), *Olav Duun. Menneske og natur* (s. 127–146). Fagbokforlaget. <https://doi.org/10.55669/oa721006>

Kapittel 6

Sårbarhet som inngang til Olav Duuns novellekunst i skolen

Audhild Norendal

Sammendrag: Dette kapittelet diskuterer hvordan Olav Duuns noveller kan brukes i litteraturundervisningen i skolen i dag. Duun har tradisjonelt hatt en kanonisert status i norsk skole. Med innføringen av L97 og R94 på 1990-tallet ble posisjonen hans ytterligere styrket. Men med innføringen av Kunnskapsløftet har Duuns posisjon blitt marginalisert, og novellene hans er ikke lenger tatt med i lærebøkene. Dette kapittelet argumenterer for at Duuns noveller likevel kan ha en relevans i litteraturundervisningen. Kapittelet presenterer de tre novellene «Lykke-Per», «Ny akkort» og «Ei lita jente og tjuven hennes» fra samlingen *Vegar og villstig* (1930/1997) og diskuterer hvordan temaet sårbarhet kan være en relevant innfallsvinkel til disse tekstene for dagens elever. Sårbarhet blir diskutert som et sentralt motiv i alle de tre novellene. Kapittelet har som formål å vise at ved å bruke denne tematikken som inngang, kan elevene knytte tekstene til eget liv og egen samtid. Novellene kan på den måten også bidra til å realisere arbeidet med de fagovergripende temaene i LK20 ved å utgjøre et supplement og en motvekt til en mer didaktiserende samtidslitteratur.

Nøkkelord: *Vegar og villstig*, novellesjangeren, litteraturdidaktikk, sårbarhet, fagovergripende temaer

Abstract: This chapter discusses how Olav Duun's short stories can be used in literature education in schools today. Duun has traditionally held a canonised status in the Norwegian school system. With the introduction of L97 and R94 in the 1990s, his position was further strengthened. However, with the introduction of the curriculum Kunnskapsløftet, Duun's position has been marginalised, and his short stories are no longer included in the textbooks. This chapter argues that Duun's short stories can still be relevant in literature education. It presents three short stories: *Lykke-Per*, *Ny akkort*, and *Ei lita jente og tjuven hennes* from the collection *Vegar og villstig* from 1930 and discusses how the theme of vulnerability can be a relevant approach to these texts for today's pupils. Vulnerability is discussed as a central motif in all three short stories. The purpose of the chapter is to demonstrate that by using this theme as an entry point, pupils can connect the texts to their own lives and society. In this way, the short stories can also contribute to realizing the work with the cross-curricular themes in LK20 by serving as a supplement and counterbalance to a more didactic contemporary literature.

Keywords: *Vegar og villstig*, the short story genre, literature didactics, vulnerability, interdisciplinary themes

Innledning

Olav Duun har tradisjonelt hatt en kanonisert status i skolen. Med skole-reformene som ble innført på 1990-tallet, ble denne posisjonen ytterligere styrket. Både *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen* (L97) og *Reform 94* (R94) for videregående skole var innholdsorienterte, og den nasjonale kulturarven fikk stor plass, særlig gjennom angivelse av norske forfattere som elevene skulle eller burde lese. I begge disse planene var Olav Duun en av de relativt få forfatterne som skulle leses, eller som burde være representert i tekstutvalget.

Da de forpliktende forfatterlistene ble fjernet etter innføringen av *Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006* (LK06), overlevde likevel flere av forfatterne ved fortsatt å være solid representert i lærebøkens tekstsamlinger. Dette gjaldt imidlertid ikke for Duun. Ut fra tekstutvalget å dømme har Duun en marginal plass i skolen i dag, både når det gjelder utvalg og omfang. Dette skyldes hovedsakelig at de forpliktende forfatterlistene ble fjernet fra læreplanene, men også at Duun trolig blir oppfattet som en tungt tilgjengelig forfatter for ungdom.

Den kulturelle og historiske dimensjonen ved norskfaget er på nytt styrket i *Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020* (LK20), spesielt gjennom kjerneelementet «Tekst i kontekst» (Bakken, 2021; Claudi, 2019; Fodstad, 2019). Kjerneelementet understreker at elevene skal lese litteratur både i lys av tekstenes kulturhistoriske kontekst og sin egen samtidskontekst.

I dette kapittelet vil jeg argumentere for at Duun kan være en relevant og aktuell forfatter for dagens elever i lys av dette kjerneelementet. Jeg vil forsøke å vise hvordan perspektiver på *sårbarhet* kan brukes som prisme for å nærme seg forfatterskapet, og drøfte hvordan denne innfallsvinkelen kan ha et didaktisk potensial i realiseringen av litteraturmålene i LK20. I den sammenheng vil jeg diskutere hvorfor denne innfallsvinkelen er spesielt aktuell i møte med de føringene som de tverrfaglige temaene i LK20 legger for litteraturarbeidet i klasserommet i dag.

Vegar og villstig

Novella havner ofte i skyggen av romanen i det litterære kretsløpet, noe Aasta Marie Bjorvand Bjørkøy (2023) påpeker i sin introduksjon til norske noveller. I skolen gjelder imidlertid det motsatte. Det korte formatet egner seg godt for lesning i klasserommet, og lærebøkens tekstsamlinger bekrefter novellsjangerens sterke posisjon. I dem finner man flere noveller enn for eksempel romanutdrag. Funnene fra den mye omtalte LISA-undersøkelsen viser også at novella har en dominerende plass. Denne undersøkelsen peker samtidig på at det dreier seg om et smalt repertoar, og at tekstene primært blir brukt til å vise fram typiske sjangertrekk og virkemidler. Novellene blir dessuten ofte benyttet som modelltekster for elevenes egen skriving (Blikstad-Balas & Roe, 2020). Dersom denne undervisningspraksisen er representativ, blir den en hindring for at elevene møter et variert og mangfoldig tekstutvalg i undervisningen som kan yte dem motstand (Nikolaysen, 2005; Harstad, 2018; Johansen, 2019).

Vegar og villstig nevnes gjerne som Duuns beste samling av kortprosa-tekster. Hans E. Skei mener det er Duuns eneste egentlige novellesamling, og hevder at den også må regnes som et hovedverk i norsk novellediktning (Skei, 1993). Bjarne Birkeland skriver at de fleste novellene ser ut til å ha blitt skrevet under arbeidet med *Medmenneske*-trilogien, og at de derfor kan leses i lys av romanene og omvendt (Birkeland, 1976).

Samlingen inneholder tolv noveller med hvert sitt særpreg. Samtidig blir det pekt på at det er tydelige forbindelseslinjer mellom dem, og at helheten derfor blir større enn delene. Det handler om alle veiene og villstiene i menneskelivet og den dialektiske spenningen mellom ulike livsvalg. Livet er den veien vi alle må gå, og livets uro kan både skape og ødelegge. «Lykka er fødd tvilling»¹ (s. 125), som det står i novella «Lykke-Per». Men på vandringene på veiene og villstiene kommer hovedkarakterene gjerne fram til en dypere erkjennelse av hva det vil si å være menneske.

Novellene jeg har valgt å ta for meg i dette kapitlet, er «Lykke-Per», «Ny akkort» og «Ei lita jente og tjuven hennes». Disse tre novellene har en handlingsgang som er relativt enkel å følge. «Lykke-Per» er en dannelseshistorie med et gjenkjennelig mønster. I «Ny akkort» er hovedpersonen en 14 år gammel gutt,

1 Alle sitatene fra Duuns noveller gjengis med originalens kursiveringer.

noe som kan åpne for elevenes identifisering. «Ei lita jente og tjuven hennes» er en spennende og dramatisk historie som har potensial til å engasjere elevene.

Novellene til Duun kan bidra til å utvide og nyansere elevenes forståelse av novellas sjangertrekk og virkemidler. Duun yter motstand ved å tøye novellesjangeren i uvante retninger. Eksempelvis er ulikhetene i komposisjon og fortellerteknikk iøynefallende. Hovedvekten kan ligge på den konkrete scenen eller de lange linjene. Handlingen kan spenne over et døgn, som i «Ny akkort» og «Ei lita jente og tjuven hennes», eller over et helt liv, som i «Lykke-Per». Fortid og nåtid kan være til stede samtidig, og de ytre hendelsene kan gjerne komme i bakgrunnen, som i «Ei lita jente og tjuven hennes». Noen av novellene har en rammefortelling med et tydelig tilstedeværende jeg som bærer historien, som i «Lykke-Per», eller så kan handlingen i hovedsak være båret av hovedpersonens indre opplevelse, som i «Ny akkort».

Teoretisk forankring av sårbarhetsbegrepet

Denne artikkelen tar utgangspunkt i en forståelse av sårbarhet som et teoretisk konsept som forbinder eksistensielle, kroppslige og relasjonelle dimensjoner ved det menneskelige livet. I motsetning til en mer hverdagslig forståelse av begrepet, ses sårbarhet her ikke bare som en negativ tilstand, men også som en mulig aktiverende og livsforvandlende erfaring. Som metodisk utgangspunkt for litterære analyser kan sårbarhetsperspektivet åpne for nye innsikter i hvordan litteraturen utforsker den menneskelige eksistens.

I *Norsk litteraturhistorie* hevder Per Thomas Andersen at framstillingen av det sterke, livsdugelige mennesket som både tåler og foredles av motgang, er noe Duun skildrer i mange av bøkene sine, ikke minst gjennom Odin-skikkelsen: «I Odin Sætran møter vi en skikkelse som har ættens gamle vikingstyrke, livsmot og handlekraft, og som kombinerer disse egenskapene med en både individuell og altomfattende etikk» (Andersen, 2012, s. 349). Et sårbarhetsperspektiv kan framheve andre aspekter ved Duuns menneskeskildring ved å rette oppmerksomheten mot tematiseringen av lidelse, innlevelse, samhold og avhengighet. Litteraturforsker Jean-Michel Ganteau hevder nettopp at skjønnlitteraturen er spesielt egnet til å løfte fram sårbarheten. Istedenfor å skjule sårbarheten viser litteraturen den fram (Ganteau, 2015).

Skei peker særlig på sammenhengen mellom Duuns kortform og de grunnleggende problemene i menneskelivet, og at «det alltid er krise og kriseløysing, utprøving og konflikt, kontrast i ei novelle: at det her er meir rom for den einslege røysta som ropar om ikkje i ørkenen så i ytterkantane av tilværet og ber om forståing» (Skei, 1993, s. 35).

Hvorfor kan nettopp sårbarhet være en fruktbar innfallsvinkel til møtet mellom Duuns forfatterskap og elever og deres samtidskontekst? Sårbarhet er selvsagt ikke en tilstand som kjennetegner vår tid mer enn tidligere tider. Likevel har sårbarhet blitt et sentralt begrep for å forstå livene våre og den verden vi lever i. Den erfares på nye og intense måter i vår globaliserte tid. Krig, klimakrise, naturødeleggelse, terror, flyktningestrømmer, sykdom og ensomhet er alle realiteter som minner oss om vår egen, andres og naturens sårbarhet. Slik representerer sårbarheten en tilstand som er av eksistensiell betydning for elevene, og som de kan relatere seg til på mange måter. Den kan dermed fungere som en didaktisk åpning og være en nøkkel til å gripe noe av kompleksiteten hos Duun. Det er samtidig nødvendig å presisere at det å sette søkelyset på sårbarhet ikke er ment som noen uttømmende tolkning eller en bestemt undervisningsmetode, men er et analytisk og didaktisk grep som kan fungere som én mulig inngang til Duuns novellekunst i klasserommet.

Sårbarhet som tilværelsens grunnvilkår

Sårbarhet er en iboende, kompleks, ambivalent og relasjonell tilstand (Dancus et al., 2021). Judith Butler (2016) understreker at sårbarhet kjennetegner alle mennesker, samt dyr og natur. Alle mennesker lever i en kropp som kan bli såret, og vi er avhengige av andre som ikke alltid kan eller vil dekke våre behov. Sårbarhet er et grunnvilkår ved det å være i verden, samtidig som noen mennesker kan sies å være mer sårbare enn andre, for eksempel barn, eldre og syke. Sårbarhet må også forstås situasjonelt: Gjennom livet befinner mennesket seg i ulike marginale eller sårbare livssituasjoner.

Videre assosieres sårbarhet med svakhet, utsatthet og risiko, og dermed noe uønsket og patogent som vi ønsker å beskytte oss mot. Sårbarheten er i denne sammenhengen nært forbundet med makt og avhengighet, ettersom

institusjonelle strukturer, så vel som mellommenneskelige forhold, kan bli vanskjøttet eller misbrukt og dermed ikke oppfylle de behovene de var ment å imøtekomme (Mackenzie et al., 2014).

«Lykke-Per» skildrer Pers utvikling fram mot erkjennelsen av hva det dypest sett vil si å være menneske, og stiller spørsmålet om hva lykke i livet egentlig innebærer. Det er ei vandrende kjerring som har kjent Per hele livet, som er fortelleren. Kjerringa forteller at Per var «Lykke-Per» og «Per Devel» i én og samme kropp. Rammefortellingen understreker det allmenngyldige ved historien. Like mye som Lykke-Per og Per Devel er ett individ, representerer han den tvetydige menneskenaturen og livets omskiftelighet. Kjerringa kommenterer dette slik:

Det har seg gjernast slik at der er ein Per tå kvart slaget i ei bygd. Om dei no ikkje heiter Per. Eg har ikkje fare så vidt ikring, men eg har da spurt eitt og anna. Men i den bygda eg er ifrå, der var 'n Lykke-Per og den andre Per'n ein og same kroppen. Same kroppen ja, om det ikkje var same sjela. (s. 122)

Per har som liten gutt visstnok fått i gave at andre mennesker må gjøre det han vil: «Det bur meir av allslag i deg enn i anna folk. Og *du* får viljen din fram, gruv ikkje for det. Resten lyt du be om, stakkar» (s. 124). Som ung fører Per et omflakkende liv og bruker gaven sin blant annet til å vinne fra Kapteinen de to døtrene til storhandelsmannen, først Elfrida og deretter Stefania. Da Stefania jager han på dør, vender han tilbake til Elfrida. Per er mye hjemmefra, og Elfrida blir syk og dør. Per begynner deretter å drikke, gir seg ondskapen i vold og vil til slutt ta livet av seg. Han går for å be Kapteinen om å skyte seg, men i stedet blir de to rivalene sittende og snakke åpent sammen. Etter dette drar Per for siste gang ut i verden for å friste lykken, men nå for å sikre framtiden til moren og barna sine. Han opplever framgang, men blir siden helt borte. Fortelleren mener han fikk seg en takstein i hodet.

Per lar lengselen etter egen lykke fylle hele livet. Han kan aldri slå seg til ro og er alltid på leting etter en ny lykke. Det at han tilsynelatende har fått makten over andre mennesker, gjør han også lenge til lykkemannen. Per tenker imidlertid ikke på hvilke konsekvenser det får for andre at han tvinger fram sin egen lykke. Lykkelengselen hans er basert på en rendyrket egoisme, og selvsentringens har gjort han blind: «Eg har vore så lykkelig *glømsk*. Det var

derfor eg fekk det eg ville støtt, for alt anna glømte eg. Men kva hjelp var der i det? spurde han, – eg glømte bort på vegen kva eg la i veg for; om det var aldri så store ting» (s. 133). Framgangen til Per varer ikke evig. Birkeland peker på at «Lykke-Per» kan leses som en paradoksnovelle der hver handlingsrekke ender i sin egen negasjon, og der handlingen er bygd over den dualistiske modellen: lykkemann og taper (Birkeland, 1976, s. 217). Kjerringa forklarer det slik: «Men menneskelykka kan ikkje vara til evig tid, nei gudskjelov, hadde eg så nær sagt, for korles skulle *det* bli?» (Mackenzie et al., 2014, s. 132).

Historien om Pers liv viser fram sårbarhetens iboende, komplekse, ambivalente og relasjonelle sider. Dualismen mellom Per Devel og Lykke-Per framhever det motsetningsfylte og foranderlige i livet, og vitner om hvor svikefull «lykka den ludra» egentlig er. De dramatiske omslagene i Pers liv kan leses som en tematisering av den eksistensielle og universelle sårbarheten som alle mennesker bærer i seg, fordi vi er avgrenset i én kropp og kastet ut i en omskiftelig tilværelse. Kroppen utsettes uunngåelig for skade, lidelse og sykdom, og går til slutt til grunne. I ungdommen framstår Per som «gild og høgmodig [...] som ein prins», og øynene hans er «så hjartans blå». Ettermålet hans blir av kjerringa beskrevet slik: «Ingen ting var att etter han nei, så nær som namnet; det var det einaste som fortalde at han óg hadde vore til. Så fåfengt kan det vera å leva, – han skulle med retten ha heitt Per Fåfeng. Men kva namn skulle så vi andre ha?» (s. 135).

Sårbarheten er også knyttet til at han er utlevert til andre mennesker som ikke alltid kan eller vil oppfylle behovene hans. Dette erfarer Per særlig gjennom sine ekteskapelige forbindelser. Han «slit seg ut» i samlivet med Stefania, og kvinnene hans både avviser han og dør fra han.

I «Ny akkort» følger vi 14-åringen Torgeir gjennom et kort vårdøgn. I bygda snubler faren hans, Oliver, full omkring. Han var en gang storbonde, men er blitt deklassert til en husmannshytte etter et mislykket ekteskap. Hjemme går Torgeir og skammer seg, redd for hva faren kan komme til å finne på. Han er særlig redd for at faren skal dumme seg ut overfor skolevenninnen Freydis, som han er forelsket i.

Til slutt drar Torgeir ned for å hente faren, som han finner på bygdefest. Faren er full og tuller rundt, og Freydis er der også. Men hun møter blikket hans, smiler og later som ingenting. Ned til festen kommer etter hvert også stemoren, den rufsete Stor-Johanna, og hun og Torgeir må frakte faren hjem med stor møyse – til underholdning for de øvrige festdeltakerne.

Hjemme igjen er Torgeir redd for at faren skal rømme eller velge å ta livet av seg når han våkner etter rusen, for da har han det ikke godt med seg selv. Torgeir finner ut at han ikke orker å leve med denne håpløse situasjonen, skriver en avskjedslapp og satser alt på at faren vil ta seg sammen når han oppdager at sønnen har rømt. Men før Torgeir får gjort alvor av planene sine, skjer det han har fryktet – faren henger seg.

Det hele er først og fremst en strøm av vekslende tanker, følelser og inntrykk som glir gjennom bevisstheten. I løpet av et intenst døgn erfarer Torgeir relasjonelle, situasjonelle, ambivalente og patogene sider ved sårbarheten. Han befinner seg i den sårbare overgangen mellom barn og voksen, og han har ungdommens hang til å ta seg selv høytidelig og nyte sin egen lidelse: «Så djevelsk store ting det kan bli krevd av ein!» tenker han (s. 80).

Moren og faren hans er skilt, som de første i bygda. Moren hans har tatt livet av seg, og noen mener hun var gal. Det nye ekteskapet til faren er ikke særlig godt, og det er vanskelig på alle måter i hjemmet. Den pinlige hendelsen med foreldrene nede i bygda utløser et sterkt ønske om å løsrive seg fra alt fyllet og bråket i hjemmet.

Torgeir kjenner på motstridende følelser som skam over foreldrene, likegyldighet, opprørs- og frihetstrang, ensomhet, ansvar og lengselen etter en framtidig lykke som kanskje venter han med jenta han har forelsket seg i. Han kan være fri mann og «velte seg i graset» (s. 72), men samtidig er han bundet til familien.

Sårbarhet og møte med Den andre

For Emmanuel Lévinas (1993) er sårbarhet primært forstått relasjonelt i møte med *Den andres ansikt*. Ansiktet eksponerer nakenheten, nøden, det trenge hos den Andre, og representerer en sårbarhet som uvegerlig gir jeget et ansvar. Arne Johan Vetlesen (1996) etterlyser en nærmere beskrivelse av hva denne mottakeligheten i jegets møte med Den andres ansikt egentlig innebærer for Lévinas. Han erkjenner imidlertid at Lévinas ikke gir noe svar, men at det forholder seg slik: «Når jeget beveges til ansvar av og for Den andre, beveges det 'på tross av seg selv'» (Vetlesen, 1996, s. 48).

Møtet med Den andres ansikt initierer et etisk ansvar med en ufravikelig nødvendighet fordi det er slik den menneskelige natur er. Han avgrenser seg dermed klart mot forestillingen om at jegets mottakelighet skyldes viljebestemte eller følelsesmessige anlegg (Vetlesen, 1996, s. 44). Ansvaret springer ut av en rent passiv mottakelighet og er ikke noe jeget tenker seg fram til eller bestemmer seg for (Ganteau, 2015, s. 6). Derimot kan jeget bli seg dette ansvaret bevisst ved å gjenkjenne Den andres ansikt ut fra «sin egen erfaring» (Thomassen, 2016, s. 73).

I jegets opplevelse av å være truet i sin livsutfoldelse kan dets indre bli utdypet og skape en sensitivitet som gjør det mulig for den fremmede å bryte inn i det som er ens eget (Thomassen, 2016, s. 73). I jegets egen lidelse kan da, ifølge Lévinas, et «bortenfor» vise seg, og jegets egen sårbarhet kan gi mulighet for en åpning mot det fremmede. Muligheten viser seg da som en «lidelse over en annens lidelse» (Lévinas, 1988, s. 157–158). Lévinas skriver:

In this perspective a radical difference develops between suffering in the Other, which for me is unpardonable and solicits me and calls me, and suffering in me, my own adventure of suffering, whose constitutional or congenital uselessness can take on a meaning, the only meaning to which suffering is susceptible, in becoming a suffering for the suffering – of someone else. (Lévinas, 1988, s. 159)

Per i «Lykke-Per» erkjenner i utgangspunktet ikke sin egen sårbarhet. Han tror at han uansett kan vinne fram med sin egen vilje, noe som åpner for stor skade og mange nederlag. Etter hvert blir sårbarheten selve drivkraften bak Pers endrede livsoppfatning. I samtalen med Kapteinen erkjenner Per: «Du spør meg, og eg spør deg, men ingen av oss kan svara: visste vi to nokon gong kvifor vi var til? Nei. Og den som ikkje det veit, han *er* ikkje til. Og da kjem develen og tek han» (s. 133). Ved til slutt å godta forvandlingens lov, kommer han i kontakt med sin egen sårbarhet og dermed sin avhengighet av andre mennesker. Oppgaven Per til slutt finner meningsfull, er å arbeide for andres lykke og oppreisning. Den lange erkjennelsesveien får han til å bevege seg bort fra selvheldelsen og mot en anerkjennelse av fellesskapet. Han innser at mennesket er skapt slik at det må sette seg selv inn i en større sammenheng, og at dette er selve fundamentet for sann menneskelig eksistens.

Sårbarhet i møtet med den andres ansikt utdypes i «Ei lita jente og tjuven hennes». En kveld da veslejenta Ingeborg Anna er ute for å hente vann, treffer hun en fremmed mann ved kilden. Han virker skummel og har «brune auga som ein kjél-fark» (s. 48), men hun overvinner raskt redselen og lover å ikke fortelle noen at hun har møtt på kirketyven, som hun tror det er, og som lensmannen i bygda vil ha tak i. Fremmedkaren heter Tor, men han kjenner kirketyven og vil holde seg unna han. Like etter stiger det en mann, likt kledd som Tor, fram i veien. Det er den virkelige kirketyven, som har ligget på lur. Tor er trøtt og sulten og blir med han opp på gjemmestedet på kirkeloftet. Mens Tor ligger opptatt med sine egne tanker, går det opp for han at kirketyven har tenkt å drepe han og få liket til å se ut som kirketyven selv. Han manner seg derfor opp til å skjære over halsen på den virkelige kirketyven mens han sover. Etter drapet driver frykten Tor ut av kirken og til skogs. Hele dagen greier han å holde seg unna manngarden som leter etter han. Om kvelden ligger han og hviler nær kilden der Ingeborg Anna kommer etter vann. Dette andre møtet med den tillitsfulle jenta resulterer i at han følger med henne hjem, og det blir sendt bud etter lensmannen.

Møtet med Ingeborg Anna starter en tankerekke hos Tor. Han greier ikke å unnsnippe barneøynene som stirrer på han, og hennes blanke tiltro åpner opp lukkede rom i sinnet: «Ho stod og såg så truverdige på han, slik og slik var auga hennes, men gud veit om dei var brune eller blå, dei var blankare enn himmelen i alle fall; og der drog ho brunene opp, slik ja, liksom ho såg det ingen kan sjå» (s. 50). Jenta minner han om hjemmet og småsøstrene. Natta på kirkeloftet blir Tor derfor liggende og tenke på hendelser som har ført han dit han er nå. Den første og tilfeldige kriminelle handlingen han var med på, og den blanke tiltroen i øynene på moren og søstrene, dukker opp i minnet. Når han ser sin egen svakhet i øynene, greier han det han innerst inne vet at han må: tåle å komme hjem som «ein vanæra og vanakta mann» (s. 55). Den intense indre opplevelsen fører videre fram til den endelige erkjennelsen av det umulige i å «springe ifrå oss sjølv» (s. 66).

Når Tor møter blikket til Ingeborg Anna, kan han ikke unngå å være utlevert til henne. Han tenker: «Men der stod det ein menneskeunge og såg på han, ein liten hellig ting på jorda» (s. 62–63). Godheten i blikket appellerer til det gode i Tor selv og får han til å fatte dybdene i sin egen sårbarhet. Denne erkjennelsen vekker evnen til å bli berørt og å føle med andre. Grethe Fatima Syéd har tidligere påpekt Victor Hugo-motivet i denne novella (Syéd, 2015,

s. 55–58). Tor har flere likhetstrekk med Jean Valjean i *De elendige*. Begge har sovende sjeler som vekkes til live i møte med godhet og varme fra et uskyldig lite barn. Møtet med barnet appellerer til det beste i dem og forløser sjelen deres. Verken Jean Valjean eller Tors mottakelighet skyldes viljebestemte eller følelsesmessige anlegg. Medfølelsen med den andre springer ut av en rent passiv mottakelighet og er ikke noe de tenker seg fram til eller bestemmer seg for. Derimot blir de seg bevisst ansvaret ved å gjenkjenne den andres ansikt ut fra sine egne erfaringer.

Sårbarheten som drivkraft

Sårbarheten er konstituerende for det å være menneske og noe vi ikke kan beskytte oss mot. Derfor har forskere innenfor ulike fagfelt de siste tiårene tatt til motmæle mot forestillingen om sårbarhet som noe utelukkende negativt, en passiv tilstand og en svakhet (Butler, 2016; Mackenzie et al., 2014). Tilstanden kan på den ene siden utnyttes til undertrykkelse og død, men er på den andre siden grunnlaget for medmenneskelighet og fellesskap. Butler argumenterer for at sårbarhet er selve forutsetningen for det å gjøre motstand og skape endring. Sårbarheten kan dermed fungere som en ressurs til å utvikle seg og få nye tanker og ideer (Butler, 2016).

I «Ei lita jente og tjuven hennes» viser sårbarheten seg å være utløsende for Tors endrede tanke- og handlingsmønster. Den Andres ansikt kaller tydelig på han og stiller han samtidig til ansvar og et oppgjør. Tor blir vår påkallelsen fordi han gjenkjenner den Andres sårbarhet ut fra sin egen erfaring. Godheten til Ingeborg Anna får Tor til å se bunnen i sin egen svakhet og usselhet, og appellerer til det beste i han slik at han kan gjøre opp med fortiden sin. Det er nettopp i dette møtet med barnets uskyld at behovet for å melde seg og gjøre opp for seg oppstår. Men å erkjenne skylden sin overfor seg selv er bare halvgjort verk. Skylden må også gjøres opp. Blikket til Ingeborg Anna får han til å forstå at forbrytelsen må sones: «Nei, tenkte han, fort men rolig, når auga i ein menneskekryp kan ha den leten der, da er det ikkje snargjort å bli menneske på nytt. Ein blir det ikkje utan ein har greidd opp *alt samem*. Først når det er gjort ja, da kan du tenke på å komma heim. Slik er det» (s. 62). På den måten blir Tor satt i stand til å ta ansvar for fellesskapets ve og vel – det vil si å handle moralsk.

Ingeborg Anna på sin side blir også dypt berørt av møtet med Den andres ansikt. Hun erfarer sterkt den delte sårbarheten og møter Tor med tillit og medfølelse. Reaksjonen hennes etter arrestasjonen viser tydelig den spontane smerteoverførselen og handlingsimpulsen: «At han ikkje rømte ifrå det like vel! Kvifor gjorde han det ikkje, mor!» (s. 64).

I «Ny akkort» innehar Torgeirs sårbarhet også det aksjonistiske potensialet som Butler (2016) beskriver. Etter at faren er funnet død, kommer det i et øyeblikk for Torgeir at han kan reise bort fra alt sammen. Han tenker: «Han far er ein kryp, det skil ingen kor han tuslar eller korles han ter seg. Det skjemmer ingen nei, verda går like eins enten han er til eller ikkje. Og *litt* har ho stemor godt av. Og eg er fri mann! – Slik må du våge å tenke, kar, skal du vera til. Inga synd å vera ærlig, he?» (s. 68). Gjennom «den galne sundagen» etter selvmordet strir den unge gutten og den voksne mannen om overtaket i Torgeirs sinn. Opprøret og sjelekampen ender med at Torgeir blir værende i hjemmet.

I møte med den andres ansikt, representert ved stemoren og småsøskenene, vekkes medfølelsen og innlevelsen, og Torgeir aksepterer «den nye akkort» som innebærer omsorgen for dem han har nærmest rundt seg. Endringen består i at han vinner ut av sin lidende holdning og går aktivt inn i «råe, sanne livet» (s. 80).

I denne situasjonen framstår Torgeir som et fritt menneske som selv velger å ta ansvar. Birkeland påpeker at Duun her ikke direkte bruker ordet lykke, men at begrepet ikke ligger så langt unna i dette avgjørende øyeblikket. Torgeirs endrede oppfatning og solidaritet med familien representerer selve livet med alt det innebærer av sorg, skam og glede. Og bare det mennesket som kommer så langt at det anerkjenner dissonansene som livet innebærer, lever i virkelig mening (Birkeland, 1976, s. 232). For Torgeir har hans egenerfarte sårbarhet ført til en personlig utvikling og et nytt tankesett. Samtidig gir ikke novella et entydig svar på moral og ansvar eller veien videre for gutten.

Sårbarhet som litterær inngang i klasserommet

I LK20 vektlegges innholdsmessige og tematiske trekk framfor formelle analyser i litteraturarbeidet. Mads B. Claudi påpeker at læreplanen derfor legger opp til nye innfallsvinkler og grunngevinger i lesningen. Dette innebærer en

ny litterær faglighet som vektlegger hva som gjør litteraturen historisk og aktuell, framfor å lete etter virkemidler og sjangertrekk (Claudi, 2022, s. 219).

Nye elementer i LK20 er de tre tverrfaglige temaene: folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap, og bærekraftig utvikling. Disse temaene er nært knyttet til Wolfgang Klafkis epokale nøkkelpoblemer, som omhandler spørsmål om fred, miljø, samfunnsmessig ulikhet og dannelsen av den menneskelige personligheten (Klafki, 1983).

Helse og livsmestring er det temaet som har fått mest oppmerksomhet. Læreplanen formidler at elevene skal få kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og muligheten til å ta ansvarlige livsvalg. Den understreker også at livsmestring handler om å forstå og påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv (Utdanningsdirektoratet, 2020). Det er imidlertid reist bekymringer for om dette kan øke presset på barn og unge om selvregulering, og skape en idé om at de som mestrer livet, gjør det på grunn av sitt eget potensial, uavhengig av livsbetingelser (Hilt et al., 2018; Vedvik et al., 2020). Psykolog Ole Jacob Madsen advarer mot at livsmestring i skolen kan føre til at enkeltindividet får for stort ansvar for egen lykke, med risiko for nye nederlag (Madsen, 2020).

De tverrfaglige temaene oppfordrer til å plassere skjønnlitteraturen i en bredere samfunns- og idéhistorisk sammenheng. Når det gjelder demokrati og medborgerskap, understrekes det at lesning av skjønnlitteratur skal gi innsikt i andre menneskers livssituasjoner og utfordringer. Dette kan utvikle forståelse, toleranse og respekt for ulike synspunkter, samt legge grunnlaget for konstruktiv samhandling. I forbindelse med bærekraftig utvikling skal elevene utvikle kunnskap om hvordan skjønnlitteratur framstiller natur, miljø og livsbetingelser, både lokalt og globalt, og samtidig bli bevisstgjort og rustet til å påvirke samfunnet gjennom språket. Under temaet helse og livsmestring står det at lesning av skjønnlitteratur både kan bekrefte og utfordre elevenes selvbilde og dermed bidra til identitetsutvikling og livsmestring (Utdanningsdirektoratet, 2020).

De tverrfaglige temaene rommer imidlertid et pedagogisk paradoks: Hvordan kan skolen fremme bestemte allmenne verdier uten å bli moraliserende eller ensidig i sin holdningspåvirkning? (Illeris, 1976). Kravet til didaktisering innebærer en risiko for partiskhet, moraliserende pekefinger eller at samtlige fag blir til samfunnsfaglige holdningsfag (Hansen, 2021, s. 282). I arbeidet med helse og livsmestring kan det for eksempel være fristende å velge skjønnlitteratur som eksplisitt tematiserer psykiske utfordringer.

Dersom slike tekster legger opp til en bestemt følelsesmessig reaksjon eller moralsk stillingtagen, kan resultatet bli en litteraturundervisning der de riktige svarene er gitt på forhånd.

Et annet problem oppstår når livsutfordringer framstilles ensidig fra et offerperspektiv. Da mister leseren muligheten til å delta i en åpen undersøkelse av eksistensielle konflikter. I stedet blir elevene tildelt rollen som tilskuere til hjerteskjærende forløp, uten nyanserte refleksjoner over livets medgang og motgang (Hansen, 2021, s. 284).

Implementering av sårbarhetstematikken i undervisningen

En måte å imøtegå en instrumentell mål–middel–tilnærming i litteraturundervisningen på er å legge til rette for en åpen og undersøkende tilgang, slik mer kompleks og flerstemmig skjønnlitteratur tilbyr. Duuns noveller kan for eksempel brukes i undervisningen gjennom flere konkrete tilnærminger. Den litterære samtalen, der elevene utforsker hvordan skiftende roller og perspektiver i novellene speiler menneskets indre kamp mellom svakhet og styrke, kan struktureres rundt spørsmål som «Hvordan manifesterer sårbarheten seg i hovedpersonens liv?», «På hvilke måter blir sårbarhet en drivkraft i teksten?» og «Hvilke likheter ser du mellom karakterenes opplevelser og situasjoner i ditt eget liv eller i samfunnet?».

Videre kan utforskning av roller, der elevene får ulike perspektiver fra teksten å representere – for eksempel ved at noen elever tar Ingeborg Annas perspektiv og andre Tors perspektiv, fremme diskusjoner om hva sårbarhet betyr for deres respektive karakterer. Sammenligninger av tekster, der elevene sammenligner Duuns skildringer av menneskelig sårbarhet med samtidige tekster som tar opp lignende temaer, gir også mulighet til å oppdage likheter og forskjeller i litterær tilnærming.

Judith A. Langer beskriver hvordan litterære samtaler hjelper elevene med å bevege seg gjennom ulike «forestillingsverdener», der de ikke bare blir utfordret til å forstå tekstens innhold, men også til å reflektere over hvordan det påvirker deres egen livsverden (Langer, 1995, s. 9f.). Når elevene deltar

i samtalen, får de anledning til å undersøke hvordan deres egne perspektiver og erfaringer gir mening til teksten. Langer mener at denne interaktive prosessen, der elevene både reflekterer og utvikler forståelsen av litteraturen i fellesskap, styrker deres evne til kritisk og refleksiv tenkning.

Samtalen kan dermed bidra til å fremme verdier som empati, refleksjon og samfunnsengasjement, samtidig som den forsterker elevenes forståelse av hvordan Duuns tematisering av sårbarhet og livets uforutsigbarhet kan kaste lys over viktige eksistensielle spørsmål. Elevene får mulighet til å uttrykke sine tolkninger, stille spørsmål og reflektere over eksistensielle og etiske problemstillinger som ligger i sårbarhetens dynamikk. Slik kan samtalen realisere flere ulike aspekter ved lesning av tekst i kontekst i klasserommet.

Louise Rosenblatt (1995) framhever den estetiske lesningen, der elevene bringer sine egne følelser og personlige erfaringer inn i møtet med teksten. Ved å knytte egne følelser til litteraturens temaer, får elevene en mer helhetlig forståelse av karakterenes sårbarhet og kan lettere se hvordan sårbarhet og styrke samspiller både i litteraturen og i deres egne liv. Den estetiske lesningen lar elevene speile karakterenes utfordringer i egne erfaringer, og gir dem anledning til å reflektere over hvordan de selv møter motgang og finner mening i det uforutsigbare.

Sårbarhet er noe alle mennesker deler, og selv om den er ujevnt fordelt, er den en grunnleggende del av tilværelsen. Ingen kan fjerne eller flykte fra den, og alle vil gjennom livet møte sårbare situasjoner som kan føre til undergang eller vekst.

I samtalen kan elevene bli mer bevisste på hvordan deres opplevelser og følelser formes av samfunnsstrukturer og verdier. De kan oppdage hvordan litterære karakterer håndterer utfordringer som kan være gjenkjennbare i deres egen samtid, enten det gjelder personlige, sosiale eller kulturelle utfordringer. Dette kan øke engasjementet og bidra til en mer personlig tilnærming til litteraturen, særlig når de ser hvordan temaer som sårbarhet, styrke og motgang er universelle.

Samtalene blir dermed ikke bare en øvelse i tekstforståelse, men også en arena for selvinnsikt, samfunnsforståelse og kritisk tenkning. Duuns noveller kan bidra til å nyansere tilnærmingen til de tverrfaglige temaene i litteraturarbeidet og hjelpe elevene til å utvikle evnen til å reflektere over sin egen plass i verden. Dette gjør den litterære samtalen til en viktig arena for danning, der elevene kan lære å forstå seg selv i lys av både litteraturen og de menneskelige fellesskapene de inngår i (Dysthe, 1995).

Avslutning

Duuns noveller formidler at individet trenger kontakt med andre, og at ingen kan sette seg utenfor det store menneskelige fellesskapet. Sårbarheten skjerper menneskets forståelse av at det mellommenneskelige er grunnleggende for å kunne forholde seg både til seg selv og andre mennesker. Mennesket kan ikke unngå å være en del av den gjensidige avhengigheten som ethvert fellesskap både bygger på og skaper.

Sårbarhet er derfor grunnleggende sett åpenhet – åpenhet for andres lidelse, evne til å bli berørt og evne til å motta. Som en fellesmenneskelig erfaring er den dermed en mulig åpning til velfungerende, menneskelige fellesskap. Og kanskje er dette noe av det viktigste elevene kan ta med seg fra litteraturarbeidet i en, i alle fall tidvis, individorientert og prestasjonspreget skole, og videre ut i en urolig verden.

Referanser

- Andersen, P. T. (2012). *Norsk litteraturhistorie*. Universitetsforlaget.
- Bakken, J. (2021). Læreplanen skal ikke leses som fanden leser Bibelen. *Norsklæreren*, 45(2), 46–49.
- Birkeland, B. (1976). *Olav Duuns søger og forteljingar*. Samlaget.
- Bjorkøy, A. M. B. (2023). *Norske noveller: En introduksjon*. Universitetsforlaget.
- Blikstad-Balas, M., & Roe, A. (2020). *Hva foregår i norsktimene? Utfordringer og muligheter i norskfaget på ungdomstrinnet*. Universitetsforlaget.
- Butler, J. (2016). Rethinking vulnerability and resistance. I J. Butler, Z. Gambetti & L. Sabsay (red.), *Vulnerability in resistance* (s. 12–27). Duke University Press.
- Claudi, M. B. (2019). I blindsonen. *Norsklæreren*, 43(2). <https://www.norskundervisning.no/nyheter-og-artikler/i-blindsonen>
- Claudi, M. B. (2022). Kanonlitteraturen og LK20 – tradisjon, brot og nye kontekstar. I T. Steinfeld, B. Aamotsbakken & M. B. Claudy, *Litteraturkanon i norskfaget: Historiske liner, aktuelle utfordringer* (s. 209–222). Fagbokforlaget.
- Dancus, A. M., Linhart, S. H. & Myhr, A. B. (2021). Sårbarhet i politisk filosofi, litteraturvitenskap og litteraturdidaktikk. I A. M. Dancus, S. H. Linhart & A. B. Myhr (red.), *Litteratur og sårbarhet* (s. 9–30). Universitetsforlaget.
- Duun, O. (1997). *Vegar og villstig* (Bd. 10). Aschehoug. (Opprinnelig utgitt 1930).
- Dysthe, O. (1995). *Det flerstemmige klasserommet*. Ad Notam Gyldendal.
- Fodstad, L. A. (2019). Fortsatt kulturfag? Norsk på nytt. I M. Blikstad-Balas & K. R. Solbu (red.), *Det (nye) nye norskfaget* (s. 61–82). Fagbokforlaget.
- Ganteau, J.-M. (2015). *The ethics and aesthetics of vulnerability in contemporary British fiction*. Routledge.
- Hansen, T. I. (2021). Tid for sårbarhet. I A. M. Dancus, S. H. Linhart & A. B. Myhr (red.), *Litteratur og sårbarhet* (s. 275–293). Universitetsforlaget.
- Harstad, O. (2018). *Mot en mindre litteraturlærer: En fremskrivning av problemet om litteraturlærerens bliven* [Doktorgradsavhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet].
- Hilt, L., Søreide, G. E. & Riese, H. (2018). Narrow identity resources for future students: The 21st century skills movement encounters the Norwegian education policy context. *Journal of Curriculum Studies*, 51(3), 384–402. <https://doi.org/10.1080/00220272.2018.1502356>
- Illeris, K. (1976). *Problemorientering og deltagerstyring: Oplæg til en alternativ didaktikk*. Munksgaard.
- Johansen, M. B. (2019). Klasserummets motstand. I M. B. Johansen (red.), *10 døre til klasserommet* (s. 145–160). Akademisk Forlag.
- Klafki, W. (1983). *Kategorial dannelse og kritisk-konstruktiv pædagogik*. Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnoppleringen/id2570003/>

- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift.
- Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06?lang=nob>
- Kyrkje-, utdannings- og forskningsdepartementet. (1993). *Læreplanverket for videregående opplæring (R94)*.
- Kyrkje-, utdannings- og forskningsdepartementet. (1996). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (L97)*.
- Langer, J. A. (1995). *Envisioning literature: Literary understanding and literature instruction*. Teachers College Press.
- Lévinas, E. (1988). Useless suffering. I R. Bernasconi & D. Wood (red.), *The provocation of Levinas: Rethinking the other* (Kap. 10). Routledge.
- Lévinas, E. (1993). *Den annens humanisme*. Aschehoug.
- Mackenzie, C., Rogers, W. & Dodds, S. (2014). Introduction: What is vulnerability and why does it matter for moral theory? I C. Mackenzie, W. Rogers & S. Dodds (red.), *Vulnerability: New essays in ethics and feminist philosophy* (s. 1–29). Oxford University Press.
- Madsen, O. J. (2020). *Livsmestring på timeplanen – rett medisin for elevene?* Spartacus forlag.
- Nikolaysen, B. K. (2005). Litteraturens villkår. I A. J. Aasen & S. Nome (red.), *Det nye norskfaget* (s. 44–54). Fagbokforlaget.
- Rosenblatt, L. M. (1995/1938). *Literature as exploration* (5. utg.). Modern Language Association of America.
- Skei, H. E. (1993). Olav Duun som novelleforfatter. I H. E. Skei, *Vegen til bøkene: Artiklar om norsk litteratur* (s. 34–48). Aschehoug.
- Smidt, J. (1989). *Seks lesere på skolen: Hva de søkte, hva de fant: En studie av litteraturarbeid i den videregående skolen*. Universitetsforlaget.
- Syé, G. F. (2015). *Olav Duun: Kunsten, døden og kjærligheten*. Vidarforlaget.
- Thomassen, M. (2016). «Vi er tre når vi er to»: Ansvar og rettferdighet i Emmanuel Lévinas' filosofi. *Fontene Forsking*, (2), 68–79.
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06?lang=nob>
- Vedvik, K. O., Holterman, S. & Lilleeng, S. (2020, 13. mars). Livsmestring i skolen vekker debatt: Advarer skoler mot å innføre gruppeterapi. *Utdanning*, (4), 10–17.
- Vetlesen, A. J. (1996). Emmanuel Lévinas. I A. J. Vetlesen (red.), *Nærhetsetikk* (s. 15–52). Ad Notam Gyldendal.

