

Johanna Eikeland Schleicher

«Ingen snakker om hvor vanskelig det er å snakke om det som er vanskelig»

En affektteoretisk nærlesing av hvordan Alexander Kielland Krags ungdomsroman *Litt redd, bare* (2021) fremstiller gutter og psykisk helse

Masteroppgave i norskdidaktikk (5-10)

Veileder: Ingvild Hagen Kjørholt

Mai 2023

Johanna Eikeland Schleicher

«Ingen snakker om hvor vanskelig det er å snakke om det som er vanskelig»

En affektteoretisk nærlesing av hvordan Alexander Kielland Krag's ungdomsroman *Litt redd, bare* (2021) fremstiller gutter og psykisk helse

Masteroppgave i norskdidaktikk (5-10)
Veileder: Ingvild Hagen Kjørholt
Mai 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Tematikken for denne masteroppgaven er fremstillinger av gutters møte med psykiske vansker i ungdomslitteraturen. Med en litteraturvitenskapelig og affektteoretisk innfallsvinkel gjør studien rede for hvordan ungdomsromanen *Litt redd, bare* (2021) av Alexander Kielland Krag representerer og fremstiller hovedkarakteren Cornelius sine følelser i møte med angst, og hvordan disse følelsene er styrt av et gjennomsyrende maskulinitetsideal. De siste årene har man sett et økt fokus mot ungdoms psykiske helse, noe som også har blitt løftet eksplisitt frem i læreplanen ved introduksjonen av det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Skolen har dermed et ansvar for å ivareta perspektiver knyttet til følelser og psykisk helse i undervisningen, noe som også får konsekvenser for norsklæreren. I denne masteroppgaven ser jeg nærmere på hvordan litteraturens fremstillinger av følelser – særlig de vanskelige og tabulagte følelsene – kan være fruktbare i litteraturundervisningen. Blant annet for å implementere livsmestring i norskfaget uten å miste grepet om fagets særegenheter og utvikling av litterær kompetanse.

Studien bygger på et overordnet syn om en nær sammenheng mellom følelser og litteratur – både på individnivå og samfunnsnivå. Per Thomas Andersen (2016) sin affektive narratologi legger grunnlaget for å undersøke hvordan de teoretiske og kulturelle perspektivene knyttet til ungdomslitteraturens ungdomsperspektiv og maskulinitetsfremstillinger kommer til uttrykk i romanens fremstillinger av følelser hos hovedkarakteren og det emosjonelle subjektet Cornelius. I en didaktisk sammenheng blir særlig Kristin Buvik Sivertsens (2021) utvikling av en affektteoretisk litteraturundervisning løftet frem og sett i sammenheng med Rita Felskis (2008; 2020) begrep gjenkjennelse (recognition) for å undersøke tekstens potensial i litteraturundervisningen.

Hovedpoengene i studien er at litteraturen og litteraturundervisningen kan åpne et rom for å identifisere og snakke om følelser på både individ- og samfunnsnivå med utgangspunkt i tekstens fremstillinger. Ved å legge fokuset på tekstens fremstillinger av følelser åpnes det for å se hvordan følelser fremdeles kan være kjønnete, og elever kan utvikle evnen til å se livet fra et annet perspektiv enn sitt eget. Det krever at man til stadighet balanserer en nærhet og avstand mellom elevenes personlige erfaringer og en analytisk, tekstnær innfallsvinkel. Norsklæreren må ikke undervurdere betydningen av å foreta en litterær analyse i forkant av undervisningen. Det er viktig for å fange tekstens affektive og litteraturfaglige potensial i møte med elevene, men også for å være bevisst på hvilke virkelighetsframstillinger og representasjoner av kjønnsidentiteter man tilbyr i klasserommet. Uavhengig av hvor lett tilgjengelig den litterære teksten kan virke, er det flere nyanser som er fruktbare å undersøke i en litteraturundervisning med vekt på sammenhengen mellom følelser og litteratur – men det krever at læreren har gjort et analytisk forarbeid.

Abstract

The topic for this master's thesis addresses representations of boys' encounters with psychological difficulties in young adult fiction. Using a literary and affect-theoretical approach, this study explains how the young adult novel '*Litt redd, bare*' (2021) by Alexander Kielland Krag represents and portrays the feelings of the main character Cornelius in the face of his anxiety, and how these feelings are governed by a pervasive ideal of masculinity. In recent years, there has been an increased focus on young people's mental health, which has also been explicitly highlighted in the Norwegian school curriculum with the introduction of the interdisciplinary topic of public health and life skills. Schools now have a responsibility to address perspectives related to emotions and mental health in teaching, which has consequences for teachers of Norwegian as a subject. This master's thesis takes a closer look at how literature's representations of emotions – especially difficult and taboo emotions – can be useful in the teaching of literature to implement life skills in Norwegian as a subject without losing sight of the subject's idiosyncrasies and the development of literary competence.

This study is based on an overall view of the close connection between emotions and literature – both on an individual and societal level. Per Thomas Andersen's (2016) affective narratology lays the foundation for examining how the theoretical and cultural perspectives linked to young adult fiction's perspective on youth and representations of masculinity are expressed in the novel's representations of emotions in the main character and the emotional subject Cornelius. In a didactic context, Kristin Buvik Sivertsen's (2021) development of affect-theoretic literature teaching is brought to the fore and examined in connection with Rita Felski's (2008; 2020) concept of recognition as a means of looking into the text's potential in literature teaching.

The main points of the study are that literature and literature teaching can create a space for identifying and talking about feelings on both an individual and societal level based on a text's representations. By focusing on a text's representations of emotions, it creates an opportunity for us to see how emotions can still be gendered, and students can develop the ability to view life from a perspective other than their own. It requires constantly seeking to find a balance between the closeness and distance between the students' personal experiences and an analytical, textual approach. The teacher of Norwegian must not underestimate the importance of carrying out a literary analysis in advance of teaching. In the encounter with students, it is important to capture a text's affective and literary potential, but also to be aware of which representations of reality and representations of gender identities are offered in the classroom. Regardless of how easily accessible a literary novel may seem, it will be useful in a literature lesson to examine various nuances with an emphasis on the connection between emotions and literature. This, however, will require that the teacher has completed extensive analytical preparation.

Forord

Et semester utenom det vanlige nærmer seg slutten. Å skrive en masteroppgave har vært mer krevende enn jeg noen gang så for meg, og har tatt opp store deler av tankekapasiteten de siste månedene. Det krevende overdøyer derimot ikke hvor lærerik og spennende prosessen har vært. Jeg vil begynne med å rette en takk til norskseksjonen ved NTNUs grunnskolelærerutdanning: Jeg hadde aldri trodd jeg skulle skrive en masteroppgave i norsk, men dere har vekket en uventet stor interesse for faget, og særlig for litteraturen, som jeg vil ta med meg videre – både som menneske og lærer. Min største takk må derimot rettes til min dyktige veileder Ingvild Hagen Kjørholt. Du har fått meg til å tro på meg selv og egne evner gjennom hele skriveprosessen, og hjulpet meg å se viktigheten i en oppgave jeg først trodde ville bli for enkel og selvsagt. Takk for gode råd, refleksjoner og diskusjoner – verken resultatet eller prosessen hadde vært det samme uten deg!

Videre vil jeg takke mine gode venninner og medstudenter for en fantastisk studietid med mye latter, gode samtaler og vennskap jeg håper forblir livslange. Dere har gjort studietiden til noen av de fem mest fantastiske årene i mitt liv. Til min kjæreste: Takk for at du har stått i mange humørsvingninger de siste månedene – din støtte gjennom prosessen har betydd mye.

Tusen takk til Paul Grogan for korrekturlesing av engelsk sammendrag.

Sist, men ikke minst, vil jeg takke mamma og tante Ingunn. Dere har begge vært viktige støttespillere for meg gjennom studietidens mange frustrasjoner, innleveringer og arbeidskrav, og bidratt med betydningsfulle samtaler, korrekturlesing og hjelp til kildeføring. Bidragene deres har lært meg masse, og tiden dere har brukt til å hjelpe meg vil jeg alltid sette pris på.

Trondheim, mai 2023

Johanna Eikeland Schleicher

Innholdsfortegnelse

1 INNLEDNING	1
1.1 AKTUALISERING I ET SKOLE- OG SAMFUNNSPERSPEKTIV	1
1.2 GUTTER, FØLELSER OG PSYKISK HELSE I SKJØNNLITTERATUR OG POPULÆRKULTUR	3
1.3 PRESENTASJON AV STUDIENS EMPIRISKE GRUNNLAG: <i>LITT REDD, BARE</i>	4
1.4 STUDIENS PROBLEMSTILLING, FORSKNINGSSPØRSMÅL OG OPPBYGNING	6
2 TEORI OG METODE: AFFEKTTEORETISKE OG SOSIOKULTURELLE TILNÆRMINGER TIL UNGDOMSLITTERATUR OM FØLELSER	8
2.1 LITTERATUR OG FØLELSER	8
2.2 UNGDOMSLITTERATUR, IDENTITET OG MASKULINITET	9
2.3 AFFEKTIV NARRATOLOGI	13
2.3.1. <i>Emosjonelle rom på mikro- og makronivå</i>	14
2.3.2 <i>Affektive reaksjonsmønstre: Scripts</i>	15
2.4 METODE: DEN LITTERÆRE ANALYSEN	16
3 LITTERÆR ANALYSE: FREMSTILLINGER AV MASKULIN ANGST I <i>LITT REDD, BARE</i>	18
3.1 DEN INDRE, REFLEKTERENDE STEMME: FORTELLER OG FOKALISERING	18
3.2 FØR OG NÅ: VÆRET SOM SPRÅKLIG BILDE OG TILBAKEBLIKK FOR Å FORSTÅ FØLELSENE	19
3.2 SCRIPTS: Å SKJULE SKAMMEN	21
3.2.1 <i>Å flykte fra frykten</i>	22
3.2.2 <i>Å kjempe fremfor å flykte</i>	23
3.2.3 <i>Går det bra, eller?</i>	24
3.3 EMOSJONELLE ROM PÅ MIKRONIVÅ	25
3.3.1 <i>Festrommet: Påminnelsen om at han ikke lenger er som før</i>	25
3.3.2 <i>Kompisrommet: Kompisrelasjonene utenfor festrommet</i>	27
3.3.3 <i>Psykologrommet: En forventning om åpenhet</i>	28
3.3.4 <i>Naturrommet: Skogen, havet og friheten</i>	29
3.3.5 <i>Hjemmet: Er ingen steder lenger trygge?</i>	30
3.4 DEN SÅRBARE UNGDOMSGUTTEN OG SAMTIDENS MASKULINITETSIDEALER: DE EMOSJONELLE MAKROGEOGRAFIENE OG CORNELIUS SIN UTVIKLING	32
4 DRØFTING: Å SKAPE ROM FOR BÅDE NÆRHET OG AVSTAND	37
4.1 LITTERATUR OG LIVSMESTRING I SKOLENS NORSKFAG: EN AFFEKTIV LITTERATURUNDERVISNING	37
4.2 TEKSTENS OG ANALYSENS POTENSIAL: IDENTIFIKASJON OG REPRESENTASJON	39
4.3 LITTERATURUNDERVISNINGEN SOM EMOSJONELT ROM	43
5 OPPSUMMERENDE AVSLUTNING OG VEIEN VIDERE	46
LITTERATURLISTE	48

1 Innledning

«Ingen snakker om hvor vanskelig det er å snakke om det som er vanskelig» (Krag, 2021, s. 103).

Sitatet over er hentet fra ungdomsromanen *Litt redd, bare* (2021) av Alexander Kielland Krag, og beskriver hovedkarakteren Cornelius sine tanker om hvor vanskelig det er å åpne seg om sin angstopplevelse og de vanskeligste, mest personlige følelsene. I denne masteroppgaven vil jeg undersøke hvordan gutter og psykisk helse blir fremstilt og representert i *Litt redd, bare*. Jeg vil argumentere for at romanen opponerer mot styrende maskulinitetsidealer gjennom å fremstille sentrale følelser i en ung gutts angsterfaringer. Den kan slik være et eksempel på at nyere, samtidsrealistiske ungdomsromaner kan være en kilde til å erfare, få øye på og kritisk diskutere rådende emosjonelle normer for maskulinitet i samfunnet. Slik litteratur vil være verdifull i en norskfaglig undervisning, ettersom elevene skal kunne lære mer om og få respekt for sine egne følelser og tanker, men også andre mennesker – både i et relasjonsperspektiv og et samfunnsperspektiv (jf. Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14).

1.1 Aktualisering i et skole- og samfunnsperspektiv

De siste årene har det blitt rettet stor oppmerksomhet mot unges psykiske helse, både i samfunnet og i skolen. Flere har i den sammenheng etterspurt et mer målrettet fokus på psykisk helse i elevenes undervisning.¹ Verdens helseorganisasjon (WHO) fremhever skolen som en viktig arena for å utvikle trygge sosiale og dannende miljøer, hvor elevenes vurderingsevner og prestasjoner knyttet til eget liv kan bli styrket. Med dette blir skolen sentral i formidling av kunnskap om livets komplekse sider. I samsvar med den økte oppmerksomheten rundt psykiske helseplager blant barn- og unge, ble det tverrfaglige temaet *folkehelse og livsmestring* innført i den nye læreplanen LK20 (Lauritzen, Antonsen & Nesby, 2021, s. 3).

Målet med livsmestringens inntredelse i læreplanverket er at skolen skal kunne tilby elever kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse. Psykisk helse nevnes eksplisitt i LK20s overordnede del, sammen med blant annet oppøving i å kunne håndtere tanker, følelser og relasjoner (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). I læreplanen for norsk står skjønnlitteraturen som en mulig innfallsvinkel til å kunne integrere det tverrfaglige temaet i undervisningen: «Lesing av skjønnlitteratur og sakprosa kan både bekrefte og utfordre elevenes selvilde og dermed bidra til deres identitetsutvikling og livsmestring» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3). Kompetansemålene i læreplanen for norskfaget sier også at elevene etter 10. trinn skal kunne «sammenligne og tolke romaner, noveller, lyrikk og andre tekster ut fra historisk kontekst og egen samtid», samt «utforske og reflektere over hvordan tekster framstiller unges livssituasjon» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9). Unges livssituasjon og egen samtid kan forstås som elevenes personlige situasjon her og nå – noe som kan kobles til det området som denne oppgaven retter søkelyset mot; gutters psykiske helse, eller mer konkret; gutters møte og erfaring med psykiske vansker.

¹ Se for eksempel: Klomsten, A. T. (2014). Psykisk helse - inn på timeplanen! *Bedre skole* (1), 10-14.

For norsklæreren blir det aktuelt å rette oppmerksomheten mot hvordan følelser og psykisk helse kan tas med inn i norskundervisningen. Mer spesifikt litteraturundervisningen, som vil være mitt fokus. Livsmestring kan derfor ses i sammenheng med det som ofte blir omtalt som en affektiv vending innenfor flere fagfelt, også litteraturvitenskapen – hvor forholdet mellom litteratur og følelser vektlegges. Til tross for at det i dag er et økende fokus på affekter innenfor litteratur, er det ikke gjennomført mange affektteoretiske litteraturstudier i Norge (Sivertsen, 2021, s. 5). I det lille som eksisterer kan man merke seg Per Thomas Andersens (2016) sin affektive narratologi som et sentralt bidrag, samt Kristin Buvik Sivertsen sin artikkel «Følsomme lesninger. Affektteori og litteraturundervisning i fagfornyelsen» (2021) og Per Esben Myren-Svelstad sin artikkel «Det affektive møtet mellom tekst og lesar: Tre postkritiske inngangar til å velja skjønnlitteratur i morsmålsfaget» (2020). I de to sistnevnte artiklene anvendes affektteoretiske perspektiver som en inngang til skolens litteraturundervisning, og begge har dermed en didaktisk og skolefaglig orientering. De bygger på viktige internasjonale litteraturteoretikere og bidragsytere innenfor feltet, som blant annet Rita Felski (2008; 2015; 2020), Martha Nussbaum (2016) og Patrick Colm Hogan (2011).

Hvordan livsmestring skal integreres i skolefagene har derimot vært omdiskutert. Blant annet problematiserer psykolog Ole Jacob Madsen at livsmestring ofte antas å orientere seg mot elevens personlige psykiske helse (2020), mens Lise-Mari Lauritzen, Yngve Antonsen og Linda Nesby ved Universitetet i Tromsø viser at det tverrfaglige temaet har ført til en økt bekymring for at undervisningen skal gå i en terapeutisk retning som befinner seg utenfor norsklærerens kompetanse og mandat. Det er derfor behov for mer forskning på hvordan man kan finne fagenes særegne bidrag til å formidle det tverrfaglige temaet, spesielt i møte med sårbare temaer (2021, s. 14-15). I denne oppgaven vil jeg rette oppmerksomheten mot hvordan et analytisk blikk mot romanens fremstilling av følelser kan fungere som og legge grunnlag for en didaktisk og litteraturfaglig implementering av livsmestring i norskfaget, med særlig vekt på økt forståelse for og anerkjennelse av unge gutters opplevelse av vanskelige følelser i møte med psykiske utfordringer.

Men hva har gutters psykiske helse med ungens livssituasjon og samtidig å gjøre? Flere artikler, debattinnlegg og undersøkelser viser til hvordan et fremdeles eksisterende maskulinitetsideal påvirker gutters åpenhet rundt egne følelser, også i tilknytning til psykiske vansker. Oppmerksomheten rundt denne tematikken kan sies å henge sammen med at menn i dag er «sterkt overrepresentert på selvmordsstatistikken [...] [o]g sterkt underrepresentert innenfor psykisk helse» (Schultz, 2022, s. 53). Psykiater Finn Skårderud hevder at flere gutter ikke evner å si ifra når livet byr på vansker: I kontrast til jenter har gutter lettere for å være utydelige og si at alt går bra, selv når det ikke stemmer. Den tause og handlende mann kan knyttes til et tradisjonelt maskulinitetsideal, som fremdeles synes å råde i dag. Dette er problematisk ettersom menn åpenbart også opplever følelser som sorg og angst. Fordi det fremdeles eksisterer en forventning til menn om å beholde kontroll kan de imidlertid være redde for å åpne seg om de vanskelige følelsene i frykt for å bli oppfattet som svake (i Sataøen, 2004, s. 116-119).

Til tross for at utgivelsen *Guteliv: i familien, blant vener, i barnehagen og på skulen* av Svein Ole Sataøen er fra 2004, kommer maskulinitetsidealet han beskriver også til syne i nyere forskning og undersøkelser. Mental Helse har utviklet en ressurs for helsesykepleiere hvor det legges frem ulike undersøkelser og nyere forskning. Her uttrykker ungdom selv at «gutter og jenter forholder seg ulikt når de opplever vanskelige

situasjoner, og at det å snakke med noen som en mestringsstrategi er lettere for jenter, mens gutter heller vil greie seg selv» (Berggrav, 2021, s. 8). Den manglende åpenheten om følelser (særlig i sammenheng med psykiske utfordringer) blir videre knyttet til egenskaper som styrke og selvkontroll som oppstår som følge av de tradisjonelle maskulinitetsnormene som eksisterer i omgivelsene (Berggrav, 2021, s. 8). Også Jon Schultz viser til en samsvarende forståelse i sin artikkel «Selvmord og menn: Må vi snakke sammen» i tidsskriftet *Suicidologi*, idet han hevder at mye av forklaringen åpenbart ligger i

[...] roller, forventninger, tradisjoner og sikkert i gener. Stikkord er blant annet at menn tradisjonelt – selv om noe av dette heldigvis er gått ut på dato – skal beskytte, være sterke, ikke gråte – og dermed ikke vise følelser, skal fikse og skal handle. I noen situasjoner vil krav til handling komme i konflikt med å snakke (Schultz, 2022, s. 53).

Med dette som bakgrunn vil jeg argumentere for at problemstillingen knyttet til menns åpenhet om sårbare følelser i tilknytning til sin psykiske helse står sentralt i norsk ungdom sin samtid og livssituasjon. Tematikken vil derfor være relevant både i et livsmestringsperspektiv og i norskfaget generelt, men krever at vi etablerer en litteraturfaglig inngang for å angripe tematikken.

1.2 Gutter, følelser og psykisk helse i skjønnlitteratur og populærkultur

Tidligere var tematisering av følelser i ungdomslitteraturen nærmest utelukkende knyttet til romaner med kvinnelige protagonister, og tilhørte det som den gang ble kalt ungpibeboke. I nyere tid har man forsøkt å rokke ved de tradisjonelle grensene for og definisjonene av mannlig identitet, og det har i den sammenheng blitt utgitt flere tekster hvor følelsetematikken også har blitt knyttet til mannlige litterære karakterer (Birkeland, Risa & Vold, 2018, s. 530; Slettan, 2020, s. 31). Mitt spørsmål blir dermed hvorvidt man i dag finner representasjoner av gutters møter med psykiske vansker i populærkultur, skjønnlitteratur og tidligere forskning.

Mannsbilde knyttet til psykiske vansker og åpenhet om sårbare følelser har gjort seg synlig i norsk populærkultur de siste årene. Blant annet gjennom NRK-serien *Rådebank* (Kyed, 2020-2022) som viser hvordan karakterene Glenn-Tore og Sivert opplever vanskelige situasjoner og sterke følelser som de heller holder for seg selv enn å dele med vennene sine. For en av dem går det så langt at han ender opp med å ta sitt eget liv. Også TV-profil og tidligere ishockeyspiller Erik Follestad har omfavnet tematikken gjennom podcasten *Hvordan har du det mann?* (Follestad, 2020-nåtid), hvor han inviterer mannlige gjester til å snakke om hvordan de *egentlig* har det. Ikke minst har artist Andreas «TIX» Haukeland hatt en viktig stemme i samtalen; både med utgivelsen av boken *Den stygge andungen* (2021) og gjennom sitt intervju på talkshowet Lindmo hvor han har åpnet seg om livets mørkeste sider. I musikkens verden har gruppen Onklip & De Fjerne Slektningene utgitt låten *Styggen på ryggen* (Tøien, 2014) hvor det blir satt ord på følelser i tilknytning angsterfaringer og depresjon.

Innenfor skjønnlitteraturen har tematikken også tidvis gjort seg gjeldende. Man kan for eksempel trekke frem Knut Hamsuns klassiker *På gjengrodde stier* (2009/1949) eller Tore Renbergs forfatterskap. Førstnevnte har blitt forstått som en selvbiografisk roman som skildrer forfatterens egen sykdomstilstand og pasienterfaring ved psykiatrisk klinikk

(Lund, 2015), og har dermed en tydelig orientering mot en manns møte med psykiske utfordringer. Også Renberg er kjent for å skrive om mannlige hovedkarakterer med psykiske vansker. Eksempelvis har han utgitt romanen *Du er så lys* (2016) hvor menn og selvmord tematiseres, samt *Assalamu Alaikum* (2021) med karakteren Jan Inge som er psykisk syk. Til tross for at man kan vise til andre eksempler er disse relevante for å belyse at tematikken har og fremdeles er mer synlig innenfor voksenlitteraturen enn ungdomslitteraturen.

I moderne ungdomslitteratur er tematikkene både mørkere og mer moralsk ambivalente enn tidligere (Falconer, 2010, s. 89). Deriblant tematiserer flere ungdomsromaner sykdom, både i psykisk og fysisk forstand. Selv om det finnes mange ungdomsromaner som omhandler sykdom, kan det virke som det mangler romaner som beskjeftiger seg med følelser knyttet til psykiske utfordringer hos unge gutter – her i betydning internaliserte lidelser som angst og depresjon.² Ungdomsromaner som *Skilpadder hele veien ned* (2018/2017) av John Green, *Jeg blir heldigvis ikke lagt merke til* (2014) av Liv Marit Weberg, *Audrey ut av mørket* (2016/2015) av Sophie Kinsella og *MISS* (2017) av Synne Sun Løes formidler ulike historier med henvisning til erfaringer med psykisk helse fra et ungdomsperspektiv.³ Til felles har de at hovedkarakterene er jenter, noe som i seg selv ikke er problematisk. Etter mitt skjønn ligger problematikken i den manglende fremstillingen av psykiske utfordringer også hos gutter i en tid hvor menns psykiske helse kan synes å ha behov for både synliggjøring og normalisering.⁴ Nettopp derfor skilte *Litt redd, bare seg ut for meg*: Det er ikke en solskinnshistorie, men en personlig beretning om en uforutsett identitetskrise som følge av en ung gutts møte med angst og vanskelige følelser.

Mangelen på fremstillinger av gutters møte med psykiske utfordringer i ungdomslitteraturen ble også tydelig idet jeg forsøkte å orientere meg i tidligere forskning på området. Selv om det finnes noe tidligere forskning på sensitiv og sårbar maskulinitet i samtidslitteraturen (Brandal, 2021; Garrison, Carroll & Derouet, 2021; Lorentzen, 2004; Slettan, 2009; Stephens, 2002a), er det få studier av ungdomslitteratur som retter fokus mot psykisk helse eller psykiske vansker hos ungdomsgutten. I denne masteroppgaven vil jeg derfor bidra til å bøte på den manglende oppmerksomheten temaet har hatt i litteraturvitenskapelig og litteraturdidaktisk forskning.

1.3 Presentasjon av studiens empiriske grunnlag: *Litt redd, bare*

I denne oppgaven vil jeg gjøre en analyse av ungdomsromanen *Litt redd, bare* av Alexander Kielland Krag med bakgrunn i dens formidling av en historie om en ungdomsgutts møte med angst – et perspektiv jeg ikke har funnet lignende av i andre ungdomsromaner. Alexander Kielland Krag (1992) er et relativt nytt navn i den norske

² Begrepet er hentet fra Mental Helse sin fagressurs, hvor internaliserte lidelser blir beskrevet som mer vanlig for jenter enn gutter (se Berggrav, 2021, s. 4).

³ Utvalget jeg presenterer er hentet fra Sølvberget.no sine bokanbefalinger om psykisk helse for ungdom (se Søbye, 2018). Jeg har også gjort ytterlige selvstendige søk for å finne mulige alternativer, men fremdeles synes de fleste ungdomsromaner å ha en vending mot psykiske vansker hos jenter.

⁴ En lignende konklusjon har også Thea Malene Hovland Vik presentert i sin masteroppgave, hvor hun undersøker selvmord og psykiske vansker i 14 ungdomsromaner utgitt etter 2011. Her konkluderer hun blant annet med at menn er «underrepresentert i utvalget, både med hensyn til selvmord og psykiske lidelser» (2022, s. 47).

forfatterskaren, til tross for at han bærer samme navn som sin velkjente tippoldefar; forfatter Alexander Kielland. I 2020 debuterte han med ungdomsromanen *Dette blir mellom oss* – en historie om ungdomstid, kjærlighet, vennskap og det å komme ut av skapet. Nyskapende lanserte Krag romanen både i tradisjonelt bokformat, men også som Norges første instagramroman. Her ble historien publisert gjennom både bilde, tekst og lyd, og Krag endte opp med å vinne Fast Company sin World Changing Ideas Award i 2021 og fikk tildelt gull i Visuelt-prisen samme året for sitt prosjekt. Romanen ble også nominert til blant annet Uprisen og Bokbloggerprisen, og stakk av med seieren i NBUs Trollkrittet i 2020 – noe som markerte Krag som en lovende debutant (Engesbak, 2021; Gyldendal, u.å.).

I 2021 utga Krag sin nyeste ungdomsroman; *Litt redd, bare* – en ærlig og nær historie om en ungdomsgutt som opplever angst for første gang. Selve romanen er på 215 sider, og inneholder verken kapittelinndeling eller mange sider fulle av tekst. Til tider er det bare én eller to enkle setninger på én side. I romanen møter vi 17 år gamle Cornelius som er oppvokst i en velstående familie på vestkanten i Oslo. Han går på videregående skole, og har en tilsynelatende normal hverdag preget av gode vennskap, fester og fotballtreninger. Men en dag opplever han en plutselig kvalme som han ikke forstår hva er, og til tross for at han selv skulle ønske det, er ikke kvalmen forbigående, men stadig tilbakevendende. Etter hvert innser Cornelius at han ikke bare er kvalm – han er redd. Selv forstår han ikke hva frykten kommer av, men etter hvert blir det klart at han opplever episoder med angst. Til tross for at det begynner å gå utover hverdagen og vennskapene hans, holder Cornelius følelsene for seg selv og vil aller helst ikke snakke med noen om hvordan han har det. Gjennom sin far kommer han i kontakt med en lege og en psykolog, men han ønsker likevel å holde kortene tett til brystet – langt vekk fra vennene sine. Situasjonen oppleves som urettferdig, og aller mest skulle han ønske at alt bare var som før – at han bare var som før. Etter hvert er det ikke lenger mulig å holde følelsene skjult for menneskene rundt ham, da de begynner å oppdage at Cornelius har endret seg. Det er ikke før han klarer å åpne seg for sine nærmeste venner Aksel og Oliver at han innser at angsten er noe uforutsigbart han kanskje bare må leve med – men han trenger ikke leve med det alene og i skjul fra de menneskene han er mest glad i.

Litt redd, bare legger sin hovedvekt på de vonde følelsene, et savn etter *før* og hvor vanskelig det kan være å åpne seg for sine nærmeste om det mest utfordrende i livet. Romanen vant Uprisen i 2022, hvor ungdom kåret vinneren med begrunnelsen:

Årets vinnerbok har en viktig tematikk som vi mener alle ungdommer, og også voksne, bør lese om. [...] Den har gode skildringer som gjør at leseren lever seg inn i hovedpersonen. [...] Mental helse er et tema som lenge har vært tabu. Når hovedpersonen i tillegg er en gutt, opplever vi boka som ekstra viktig og relevant. Hovedpersonen er ikke en person som står utenfor gjengen, han er en av gutta, og det normaliserer og gjør det lettere å forstå at hvem som helst kan ha angst (Uprisen, 2022).

Jurybegrunnelsen vitner om at Krag har skrevet en roman som synes å fenge dagens ungdom, både knyttet til tematikk, men også fortellerstil, fremstillinger og skildringer av en gutts følelser i møte med angst. Anerkjennelsen og begeistring er også tydelig i de anmeldelser ungdom har skrevet om romanen i relasjon til Uprisen, hvor de gjennomgående påpeker hvordan den på en god måte fremstiller hovedkarakterens følelser, og inviterer til gjenkjennelse, innlevelse, empati og forståelse:

Boka er lærerik og får ein til og forstå korleis da å leve med angst kan være [...] Det er mange sterke scener i boka men dei fekk meg til å føle veldig med personane [...] eg liker denne boka godt fordi eg kan relatere til karakterane i boka [...] den setter temaet i et fint lys [...] (Uprisen, u.å.).

Forfattere beskriver følelsane til Kornelius på ein utroleg bra og relaterbar måte. Ein får verkeleg innblikk i korleis han har det. Angst er veldig vanleg blant ungdommar i dag. Eg har og mange gongar kjend på det same sjølv, så det gjer boka enkel å forstå. Eg liker måten forfattere beskriver korleis han føler seg i kroppen når han kjenner på angst, og korleis det er å ha dårleg mental helse som en gut. Det er ikkje like enkelt for gutar å snakke om følelsar. Samfunnet malar di til å vere tøffe og ufølsame folk. Boka snakkar og ut om press, og korleis angst og depresjon påverkar skule. Boka bærer ein utroleg bra melding. Den hjalp folk få meir bevisstheit rundt angst og kor viktig det er å snakke ut om korleis du føler deg [...] (Uprisen, u.å.).

Det som var bra med boken at den forklarte følelser bra. Det var lett for leseren å leve seg inn i hovedpersonen, selv om jeg ikke har angst. Det jeg likte var at jeg lærte noe og kanskje jeg kan lettere skjønne hvordan folk som har det vanskelig med seg selv har det [...] (Uprisen, u.å.).

Det er dermed tydelig at romanen kan sies å ha truffet sin målgruppe. Ikke minst vitner anmeldelsene om en nær sammenheng mellom følelser og litteratur som en kilde til identifikasjon, uavhengig av om eleven selv har opplevd angst. Dette er et poeng jeg tar med meg inn i mine didaktiske refleksjoner.

1.4 Studiens problemstilling, forskningsspørsmål og oppbygning

Til tross for at Norge i dag er særlig anerkjent for sin evne til å omorganisere kjønnsregimer (Romøren & Stephen, 2002, s. 216), står tradisjonelle hegemoniske maskulinitetsidealer fremdeles sentralt. Gjennom disse må gutter forholde seg til et tøft og følelsesløst kjønnsbilde som går ut over deres muligheter og evne til åpenhet om psykiske vansker og personlige følelser. I den sammenheng vil jeg påstå at *Litt redd, bare* oppjonerer mot dette ved å iscenesette og representere en ungdomsgutts møte og erfaring med angst. Dette innebærer skildringer og fremstillinger av følelser og indre tanker som kan gjøre ungdomsromanen til en gunstig kilde til å få øye på, anerkjenne og dermed kritisk diskutere rådende idealer og normer for maskulinitet.

Med bakgrunn i romanens tematikk og etterspørselen etter didaktiske og litteraturfaglige innfallsvinkler til å implementere livsmestring, følelser og psykisk helse i norskundervisningen, har jeg utformet problemstillingen:

Hvordan fremstilles gutters psykiske helse i ungdomsromanen *Litt redd, bare*, og hvordan kan romanen bidra til å utvikle en affektteoretisk litteraturundervisning?

For å tydeliggjøre problemstillingen vil det være gunstig med en konkretisering gjennom disse forskningsspørsmålene:

1. Hvordan fremstiller romanen hovedkarakterens følelser i hans møte med angst?
2. Hvordan fremstilles følelsene og opplevelsen av angst i et kjønnsperspektiv?
3. Hva er affektiv narratologisk analyse, og hvordan og hvorfor er en affektiv narratologisk analyse av romanen aktuell og relevant i et norsk- og litteraturfaglig livsmestringsperspektiv?

4. Hvilke leserresponser inviterer romanen til som kan fremme elevers innsikt i og forståelse for gutters (opplevelse av) følelser i møte med psykiske utfordringer?

Problemstillingen og forskningsspørsmålene er dermed todelt: Første del av problemstillingen og forskningsspørsmål 1 og 2 er rettet mot romanen og vil undersøkes gjennom en litterær analyse og nærlesing av *Litt redd, bare*. Den siste delen av problemstillingen og forskningsspørsmål 3 og 4 går i retning av en didaktisk refleksjon om norskfaget og lærerens (for)arbeid i ungdomsskolens litteraturundervisning.

Oppgaven er delt inn i 5 kapitler (inkludert innledningskapittelet). I kapittel 2 vil jeg ta for meg relevant teori og den metodiske innfallsvinkelen. Jeg vil gjøre rede for noen grunnleggende tanker om litteratur og følelser, samt teorier knyttet til ungdomslitteratur, identitet og maskulinitetsfremstillinger. I dette kapittelet vil særlig Per Thomas Andersens (2016) affektive narratologi bli vektlagt, ettersom den er styrende for innfallsvinkelen i den litterære analysen. I kapittel 3 vil jeg foreta en litterær analyse og nærlesing av *Litt redd, bare* hvor jeg anvender de teoretiske og analytiske perspektivene jeg har gjort rede for i kapittel 2. Målet i analysen er å få grep om hvordan følelsene fremstilles i den litterære teksten hos det emosjonelle subjektet og hovedkarakteren Cornelius, også i lys av et gjennomsyrende maskulinitetsideal og ungdomstiden som tidsrom. Drøftingen som følger i kapittel 4 vil ha en didaktisk vinkling mot norskfagets litteraturundervisning på ungdomstrinnet, og bygge videre på sentrale funn i analysen. Ettersom både teori og analyse er rettet mot fremstillinger av følelser, vil følelser og litteratur også være sentralt i min drøfting. I den sammenheng vil jeg særlig støtte meg til Kristin Buvik Sivertsens (2021) utforming av en affektteoretisk litteraturundervisning. Med mine didaktiske refleksjoner på bakgrunn av funnene i den litterære analysen, vil jeg bidra til å videreutvikle dette nokså nye litteraturdidaktiske området. Avslutningsvis vil jeg i kapittel 5 oppsummere mine funn og refleksjoner. Til tross for at jeg tar utgangspunkt i en spesifikk ungdomsroman, er det overordnede målet at både den litteraturvitenskapelige analysen og den didaktiske drøftingen også vil kunne ha overføringsverdi i arbeid med andre skjønnlitterære tekster.

2 Teori og metode: Affektteoretiske og sosiokulturelle tilnærminger til ungdomslitteratur om følelser

2.1 Litteratur og følelser

Gjennom tidene har følelser spilt en sentral rolle i kunst og litteratur (Andersen, 2016, s. 12). I over to tiår har det vært vanlig å snakke om en affektiv vending innenfor humanistiske og samfunnsrelaterte fag hvor det har oppstått nytt engasjement knyttet til følelser – også innenfor litteraturteori og -forskning (Hogan & Irish, 2022, s. 1). Vendingen er hovedsakelig knyttet til et skifte i fokus fra fornuft til følelser, som lenge har stått som motsetninger med fornuften som seirende over følelsene (Andersen, 2016, s. 10). Flere teoretikere og forskere argumenterer for at det eksisterer en nær sammenheng mellom skjønnlitteratur, følelser og empatisk utvikling hos leseren (Andersen, 2011; Andersen, 2016; Hogan, 2001; Keen, 2006; Kidd & Castano, 2013; Nussbaum, 2016; Oatley, 2016). Professor i kognitiv psykologi Keith Oatley skriver blant annet at skjønnlitteraturen kan forbedre en leseres forståelse av seg selv og andre, noe det er to hovedårsaker til:

These effects are due partly to the process of engagement in stories, which includes making inferences and becoming emotionally involved, and partly to the contents of fiction, which include complex characters and circumstances that we might not encounter in daily life (Oatley, 2016, s. 618).

Kort forklart ligger det i skjønnlitteraturens egenart en mulighet for å oppleve og leve seg inn i følelser på en unik måte, som gjør at man kan lære mer om både egne og andres følelser. Lignende beskriver også litteraturteoretikerne Rita Felski og Louise Rosenblatt: Skjønnlitterære tekster gir mulighet for å oppleve fremmedes indre tanker og følelser på nært og intimt hold. Litteraturen tilbyr dermed et særegent innenfra-perspektiv, så vel som et utenfra-perspektiv (Felski, 2020, s. 86; Rosenblatt, 1995 i Hennig 2017, s. 38). I forlengelse av dette fremhever moralfilosof Martha Nussbaum at skjønnlitteraturen kan åpne for både innsikt og erkjennelse. Det fordrer derimot at leseren evner å skape nærhet og distanse mellom seg selv og *den andre*, for å kunne utvikle seg til en skjønnsom leser (judicious spectator) som kan gå inn i en tekst med egne verdier, erfaringer og følelser (2016, s. 10-11).

Martha Nussbaum er en sentral bidragsyter i spørsmål rundt følelser, empati og skjønnlitteratur, og vektlegger en nær forbindelse mellom empati og emosjonell innlevelse (1990; 2016). Det har derimot blitt rettet kritikk mot sammenhengen mellom empatiske handlinger og lesing av skjønnlitteratur, og blant annet Hallvard Kjelen hevder at det er vanskelig å konstatere en faktisk sammenheng mellom disse (2017, s. 75). Dersom man ser til Felski avviser hun ikke denne forbindelsen, men tilbyr begrepet gjenkjennelse (recognition) som et alternativ til empatibegrepet. Ved å bruke gjenkjennelse «som er mindre emosjonelt farget, og mindre preget av forventninger om en positiv grunntone enn begrepet empati, åpnes det for å snakke om identifikasjon på tvers av ulikheter» (Nesby, 2021, s. 56. Se også Felski 2008 og 2020). Felski er opptatt av at gjenkjennelse dreier seg om å kunne kjenne seg igjen i noe kjent eller noe som har direkte paralleller til eget liv, samtidig som hun fremhever at det også handler om å kjenne seg igjen i aspekter ved noe ukjent eller fremmed. Slik kan man øke forståelsen av seg selv, samtidig som man opplever en anerkjennelse av andre (2008; 2020) – her i betydning av at man «erkjenner den andres virkelighet for det den er, til forskjell fra

anerkjennelse i *etisk* betydning, som et uttrykk for aksept» (Fossen, 2020, s. 104). Etter min forståelse fordrer en slik tilnærming til litteraturen at man både ser seg selv i den litterære teksten og dens karakterer, samtidig som man er bevisst på det som er ulikt og ukjent, og anerkjenner dette som en reell virkelighet for noen andre. Dermed dreier det seg også om å se på den litterære teksten som en kilde til økt kunnskap om verden. Det er altså behov for både nærhet og avstand, og er i tråd med Nussbaum sin tanke om utviklingen av *den skjønnsomme leseren* som evner å bruke «sin innlevelsessevne, men uten å identifisere seg fullstendig med det han eller hun betrakter» (2016, s. 11).

I boken *Love's Knowledge* presenterer Nussbaum begrepet narrative emosjoner (narrative emotions), som viser til følelser som sosiale konstruksjoner, heller enn å være avgrenset til det biologiske: Man lærer sitt emosjonelle repertoar fra samfunnet man lever og vokser opp i (Nussbaum, 1990, s. 287). Narrative emosjoner er ikke utelukkende knyttet til samfunnet generelt, ettersom fortellinger og litteratur spiller en sentral rolle i hvorvidt disse videreføres, ivaretas og forandres. Med dette hevder Nussbaum at emosjoner, eller måter å føle på, først og fremst læres i møte med ulike fortellinger: «these stories are constructed by others and, then, taught and learned. But once internalized, they shape the way life feels and looks» (Nussbaum, 1990, s. 287). For å eksemplifisere viser Nussbaum til følelser som kjærlighet og skam, og hevder at det i et samfunn tilbys ulike standarder for hva som er korrekte emosjonelle responser i ulike situasjoner. Hvorvidt disse narrative emosjonene blir videreført er avhengig av menneskets aksept og bruk av dem i eget liv (1990, s. 287).

Fortellinger kan dermed være hensiktsmessige kilder til å identifisere følelsers eksistens og opprinnelse, og inviterer til å kritisk vurdere eksisterende narrative emosjoner og betingende strukturer (Nussbaum, 1990, s. 288). Gjennom litteraturen kan man studere isolerte følelser, men også hvilke narrative emosjoner som eksisterer i ulike samfunn. Man kan dermed reflektere over og utvikle kritiske holdninger til hvilke emosjonelle forventninger eller normaliteter et individ blir stilt overfor (Andersen, 2019, s. 40). Nussbaum er opptatt av hvordan følelser som blir fremstilt i fortellinger legger føringer for emosjonelle normaliteter i det virkelige liv (1990, 2016). Hennes syn vil derfor være grunnleggende for min utforsking av emosjonelle fremstillinger i *Litt redd, bare*, og hvordan dette henger sammen med et maskulinitetsideal og emosjonelle normaliteter på et samfunnsnivå. På grunn av skjønnlitteraturens særegenheter kan skjønnlitterære tekster være velegnede steder å identifisere og snakke om følelser som både subjektive og sosiale størrelser.

2.2 Ungdomslitteratur, identitet og maskulinitet

Barnelitteratur benyttes ofte som et paraplybegrep som omfatter litteratur skrevet for små barn til unge i overgangen til voksen alder (Birkeland et al., 2018, s. 11) – altså i samsvar med den juridiske definisjonen av barn som personer under 18 år. Selv om ungdomslitteraturen ofte blir omtalt som en del av barnelitteraturen, belyser forfatter og litteraturprofessor Svein Slettan viktigheten av å holde fast ved at det eksisterer en genuin ungdomslitteratur: Tekstene er laget for ungdom og fungerer godt etter dette formålet. I den sammenheng vil ungdomslitteratur vanligvis forsøke å formidle et gjenkjennelig ungdomsperspektiv, og forankrer derfor ofte fortellerstemme og fokalisering internt hos en ung karakter – særlig innenfor nyere ungdomsromaner (Slettan, 2020, s. 17-19). Fortellingene vil dermed ligge tett på ungdom, deres erfaringer og hverdag, og kan fungere som en form for samtidsdiagnose hvor samfunnet og dets

verdier fremstilles. Ungdomslitteraturen vil i forlengelsen invitere til identifikasjon og empati, og tidvis samfunnsengasjement (Birkeland et al., 2018, s. 519).

En slik tilnærming til ungdomslitteraturen ligger nært det Nes og Slettan definerer som en samtidsrealistisk ungdomsroman, hvor litteraturen etterligner den virkelighet den eksisterer innenfor (2020, s. 37). Dette fenomenet kan knyttes til begrepet *mimesis*, som kan belyse den litterære fremstillingen eller etterligningen av virkeligheten (Felski, 2008, s. 84-85). Til tross for at realistiske romaner er konstruerte og fiktive fortellinger, vil målet ofte være å fremstille en virkelighet hvor personer, hendelser og miljøer oppleves troverdig sett i lys av samtidens forståelse av virkeligheten (Nes & Slettan, 2020, s. 37). Dette er tilfellet også for *Litt redd, bare* hvor handlingen er satt til Oslo med en 17 år gammel gutt som både protagonist, forteller og fokalisator. Ikke minst er tematikken knyttet til gutters opplevelse av psykisk helse og det å snakke om personlige følelser som krevende, noe som har vært et tema i samtidssamfunnet, jf. innledningskapittelet.

Men hva kjennetegner en realistisk virkelighet for ungdom? Tone Birkeland, Gunvor Risa og Karin Beate Vold trekker overgangen fra barn til voksen frem som et grunnleggende og sentralt tema innenfor ungdomslitteraturen. Tekstene vil derfor være preget av spørsmål knyttet til identitet, grenseutfordring og valgtaking (2018, s. 519). Sosiolog Anthony Giddens viser til hvordan utviklingen av det senmoderne selvet er et pågående refleksivt prosjekt, hvor «den enkelte stadig må ta stilling til spørsmål om hvem vi skal være, hva vi skal gjøre og hvordan vi skal handle» (i Fauske, 1998, s. 205). Den senmoderne identitet konstrueres ikke etter standardiserte overgangsriter som i tidligere, tradisjonelle samfunn. Valgmulighetene er i dag flere, og sosiale endringer skjer i raskere tempo enn tidligere. Man må derfor kontinuerlig reflektere over, vurdere og omformulere sin egen personlige fortelling, også i lys av de hurtige endringene i samfunnet (Birkeland et al, 2018, s. 522-523; Fauske, 1998, s. 205-206). Identitetsutviklingen som et stadig pågående og flytende prosjekt gjør at ungdomstiden, i det man står på terskelen til voksenlivet, er preget av mange spørsmål og individuelle valg. Dette får ikke bare konsekvenser for tematikken i ungdomslitteraturen, men også hvilke forestillinger om ungdomstid som produseres og representeres i ungdomslitteraturen som teksttype og felt.

Litteraturprofessor Rachel Falconer viser til en lignende forståelse av identitet og ungdomstid, idet hun fremhever «terskelens kronotop» som utbredt og styrende i mye av skjønnlitteratur skrevet for ungdom (2010, s. 91). Den russiske filosofen og litteraturforskeren Mikhail Bakhtin innførte begrepet *kronotop*, som direkte oversatt betyr «tid-rom». Kronotop, eller sammenhengen mellom tid og rom, vil først og fremst ramme inn et narrativ, si noe om hvordan det skal forstås og påvirke karakterers handlinger og tanker på bestemte måter. Imidlertid vil det også vise til den litterære fremstillingen av virkeligheten: Det er en bro mellom den litterære teksten og den virkelige verden. Blant annet viser Bakhtin til terskel-kronotopen, som representerer kriser og vendepunkt i livet (Bakhtin, 2006, s. 161-169; Falconer, 2010, s. 89; Lawson, 2011, s. 385). Ungdomstiden som et litterært tidsrom vil være nært sammenvevd med terskel-kronotopen. Med dette hevder Falconer at ungdomstiden og ungdomslitteraturen representerer en virkelighet preget av kriser, raske overganger, pauser og plutselige åpenbaringer (2010, s. 91). Fordi rom og tid i litterære tekster vil stå i en uadskillelig relasjon til hverandre (Bakhtin, 2006, s. 161), kan man si at ungdomstiden som en terskel-kronotop vil gjennomsyre og påvirke rom som skildres i en ungdomsroman, og dermed også de normaliteter som eksisterer på et emosjonelt plan.

At terskelens kronotop er sentral i ungdomslitteratur er ikke overraskende, ettersom det er i disse krisepregede og overgangsfulle tidsrommene at det produseres karakterer som befinner seg på grensen mellom barn og voksen. Fordi ungdomslitteraturen stiller spørsmål ved de raske overganger, identitetskriser og åpenbaringer man møter i livet, kan den fungere som et medium for å fange den hverdagslige opplevelsen av en verden i endring (Falconer, 2010, s. 89-90). Det er nettopp dette Falconer peker på som en av hovedårsakene til den mørkere tematikken i ungdomsromaner:

[...] in times of fundamental social change, readers evince a heightened appetite for fictions that focus on the edges of identity, the points of transition and rupture, and the places where we might, like microcosms of the greater world, break down and potentially assume new and hybrid identities (Falconer, 2010, s. 89).

På denne måten fungerer ungdomslitteraturen som en kulturell lynavleder som tiltrekker seg oppmerksomhet rundt spørsmål knyttet til hva det vil si å være menneske i dagens samfunn (Falconer, 2010, s. 88). Identitetstematikken som sentralt kjennetegn ved ungdomslitteraturen er også sterkt tilstedeværende i mitt materiale. Hovedkarakteren Cornelius støter på psykiske utfordringer som rokker ved hans forståelse av hvem han er og hvem han skal bli. Fordi hans bilde av egen identitet og forventning til identitetsutvikling forstyrres, kreves det nye identitetsforhandlinger og -konstruksjoner.

Identitetstematikken i ungdomslitteraturen strekker seg også til kjønnsidentitet, hvor mye av samtidens ungdomslitteratur har en tydelig orientering mot maskulinitet og maskulin identitetsdannelse (Slettan, 2020, s. 31). I forlengelse av affektteorien som et voksende forskningsfelt, er særlig de kjønnsteoretiske feltene preget av et følelsesfokus. Dette henger sammen med at maskulinitet, hvithet og heteroseksualitet ofte har blitt ansett som den naturlige forutsetningen for rasjonalitet, objektivitet og nøytralitet, mens følelsesaspektet har vært tillagt kvinnen og det feminine (Frederiksen, 2012, s. 5). I den sammenheng har blant annet barnelitteraturforsker Perry Nodelman vært opptatt av relevansen i å identifisere eksisterende stereotypier om menn og det maskuline. Dette begrunner han med at det fremdeles foreligger antakelser om at mannen er fri for stereotypier, noe han er sterkt uenig i (2002, s. 1). Å se nærmere på ulike maskulinitetsstudier og -fremstillinger vil være sentralt for å kunne identifisere og problematisere hvilke forventninger gutter og menn stilles overfor i samtiden, og hvordan de påvirker deres kjønnsidentitet. Med andre ord vil det være relevant å kartlegge hvilke maskuline stereotypier som blir fremstilt i ungdomslitteraturen og i en ung gutts møte med angst.

Å dekonstruere patriarkalske kjønnsstereotypier er et fremdeles pågående prosjekt i litteraturen. For i det hele tatt å kunne snakke om en de- og rekonstruksjon må kjønn her bli forstått som sosiale kategorier, snarere enn å bli begrenset til naturlige og biologiske (Flanagan, 2010, s. 26). Maskulinitetsforsker David Buchbinder hevder at kjønn hovedsakelig blir formet gjennom kulturens diskurser, altså i kulturers språk om kjønn. Diskursen utgjør et sett av normer hvor det bestemmes «who can speak, who can be spoken to, and what must remain silenced» (i Slettan, 2010, s. 274). Videre argumenterer litteraturteoretiker og kjønnsforsker Judith Butler for at kjønnskonstruksjonen er en performativitet eller iscenesetting, hvor det mannlige og kvinnelige blir konstruert eller utført som «stylized repetition of acts throughout time» (i Slettan, 2010, s. 274). Dersom disse konstruksjonene stadig repeteres, vil det medføre at de oppleves som naturlige (Slettan, 2010, s. 274). Med et slikt syn på kjønn som en sosial produksjon og reproduksjon av identitet og oppførsel, kan man snakke om hvordan

eksisterende stereotypier også kan forandres og utvides idet andre former for maskulinitet representeres i litterære tekster. Sett i sammenheng med begrepet *narrative emosjoner* kan litteraturen hjelpe oss med å identifisere ulike forestillinger om kjønn som eksisterer i samfunnet, og hvilke emosjonelle normaliteter menn må forholde seg til.

Økt oppmerksomhet rundt hvordan maskulinitet representeres og fremstilles i barne- og ungdomslitteraturen kom især med antologien *Ways of Being Male: Representing Masculinities in children's literature and film* (Stephens, 2002a). Her belyser flere teoretikere og forskere hvordan mannlig identitet på ulike måter blir presentert og konstruert i tekster for unge lesere. Et gjennomgående begrep i antologien er *hegemonisk maskulinitet*, som hovedsakelig blir benyttet for å kaste lys over hvordan de patriarkalske strukturene påvirker og regulerer mannlig oppførsel (Flanagan, 2010, s. 36). Med utgangspunkt i begrepets far, R. W. Connell, definerer John Stephens *hegemonisk maskulinitet* som den formen for maskulinitet som er mest ettertraktet eller privilegert i et sosialt system – altså i et bestemt samfunn eller i en bestemt kultur (2002b, s. ix). For å opponere mot den hegemoniske maskuliniteten trekker Stephens frem fremstillingen av et «sensitive male schema» - altså en fremstilling av den sensitive mann, hans egenskaper og følelser som en motsetning til den hegemoniske maskuliniteten (2002b, s. xi).

Professor i barnelitteratur Victoria Flanagan argumenterer for at ungdomslitteraturens brudd på de tradisjonelle maskulinitetsfremstillingene kommer av et ønske om å nettopp opponere mot de hegemoniske maskulinitetsdiskursene. Fremstillinger av «nye» maskulinitetsformer har som mål å gjenopprette subjektiv handlingsfrihet for de individer som ikke kan tilpasse seg kravene som tradisjonelt og stereotypisk stilles til menns oppførsel (2010, s. 36-37). Dette kan ses i sammenheng med at ungdomslitteraturen i dag forsøker å bryte med de tradisjonelle mannsforestillingene ved å utgi tekster hvor også menn og følelser tematiseres (jf. Birkeland et al., 2018, s. 530; Slettan, 2020, s. 31). Tekstene viser dermed et mannsbilde i endring, noe som kan knyttes til Giddens' refleksivitetsbegrep og det senmoderne selvet i stadig forandring (i Fauske, 1998). Blant annet kan man peke på de nevnte karakteristiske overgangs- eller terskelsituasjoner man møter i ungdomslitteraturen. Tenåringsgutter vil i disse situasjonene ofte befinne seg i et spenningsfelt mellom den tradisjonelle maskuliniteten og ulike utfordringer eller problemer som fordrer nye strategier (Slettan, 2010, s. 166).

Å identifisere den hegemoniske maskuliniteten i litterære verk vil dermed kunne benyttes som et analytisk verktøy til å studere «hvordan menn på individnivå besitter ulike former for maskulinitet, og hvordan dette påvirker deres handlingsrom» (Jessen, 2022). I denne oppgavens analyse vil jeg anvende begrepet hegemonisk maskulinitet synonymt med et maskulinitetsideal. Det vil henge sammen med de idealer som ble beskrevet i innledningskapittelet, altså hvordan det tilsynelatende fremdeles eksisterer noen maskuline stereotypier som setter begrensninger for gutter og menns åpenhet om psykiske vansker og følelser. *Litt redd, bare* er en samtidsrealistisk ungdomsroman lagt til dagens Norge, og de idealer som eksisterer på samfunnsnivå blir også forsøkt fremstilt i romanen. I analysen vil jeg rette oppmerksomheten mot hvordan den hegemoniske maskuliniteten setter begrensninger for Cornelius, som i møte med angsten ikke lenger kan forholde seg til de tøffe og følelsesløse forventningene som følger med det taust rådende maskulinitetsidealet i kompisgjengen. Begrepet vil også legge grunnlaget for å belyse hvilke maskulinitetsskjema som blir fremstilt og utviklet i løpet av romanen.

2.3 Affektiv narratologi

Narratologiske studier av litteratur har som mål å definere hva som strukturelt former en fortelling, og fokuset vil derfor være rettet mot strategier og strukturer, interaksjoner mellom forteller, fortelling og leser, samt hvordan fortellingen forholder seg til den verden som forsøkes representert og fremstilt. Innenfor den klassiske narratologien har hovedvekten blitt lagt på ulike former og teknikker i tekstinterne analyser av fortellende tekst, mens nyere narratologiske analyser vil se på elementer som kontekst, mening og mottakelse (Stephens, 2010, s. 51). Narratologien har noen sentrale perspektiver og begreper som er nyttige for å undersøke hvordan følelsene og de kulturelle fenomenene jeg har presentert blir fremstilt i romanen. Fra den tradisjonelle narratologien vil jeg støtte meg til grunnleggende begreper som forteller og fokalisering: Hvem som taler og hvem som sanser i fortellingen. Å gjøre rede for forteller og fokalisering vil være avgjørende for å kunne si noe om hvilket sanseapparat som iverksettes i romanen, noe som innebærer hvem sine og hvilke følelser og tanker man får tilgang til (Andersen, 2019, s. 70). Valg av fortellerstemme og fokaliseringsinstans vil også være relevant for å kunne si noe om hvordan leseren får tilgang til Cornelius sine indre, usensurerte tanker og videre hvilke følelser som kommer til uttrykk på et slikt indre plan.

Tradisjonelt har man skilt mellom to ulike former for fortellerstemme: førstepersonsforteller og tredjepersonsforteller. Førstnevnte kan knyttes til jeg-fortelleren (intern forteller) som vil fortelle sin egen historie med egne ord og fra eget synspunkt. Tredjepersonsfortelleren (ekstern forteller) vil derimot presentere historien slik den påvirker ulike karakter i fortellingen, men vil ikke selv være en del av de pågående hendelsene (Stephens, 2010, s. 56). Kortfattet kan man si at det handler om hvorvidt fortelleren opptrer som deltakende i fortellingen eller befinner seg utenfor, og om det fortelles om en selv eller om andre (Andersen, 2019, s. 71; Bal, 2017, s. 13). En lignende inndeling finner man for begrepet fokalisering. Fokaliseringspunktet kan ligge innenfor en karakter eller utenfor den, og man kan dermed skille mellom en intern og ekstern fokalisering (Andersen, 2019, s. 71; Bal, 2017, s. 135). Ved en intern fokalisering vil sansingssenteret sammenfalle med en av karakterene. Leseren vil dermed se med denne karakterens blikk og må prinsipielt akseptere det som presenteres av karakteren. I motsetning vil sansingssenteret hos en ekstern fokalisering være lagt til en ukjent agent, heller enn hos en karakter (Bal, 2017, s. 135-136).

For å kunne identifisere ulike følelser hos Cornelius som emosjonelt subjekt og hvilke narrative emosjoner som representeres i et maskulinitetsperspektiv vil jeg benytte meg av litteraturteoretiker Per Thomas Andersen sin affektive narratologi slik den presenteres i boken *Fortelling og følelse: en studie i affektiv narratologi* (2016). Et sentralt spørsmål hos Andersen er hvorvidt affekter kan «virke like styrende på fortellinger som plot og historier» (Brandtzæg, 2017, s. 199).⁵ Han tilbyr her et norsk, tekstnært bidrag til affektteorien, hvor han bygger videre på de perspektiver Patrick Colm Hogan presenterer i utgivelsen *Affective Narratology: The Emotional Structure of Stories* (2011). Målet til Andersen er å revidere den affektive narratologiske tilnærmingen til å være mindre

⁵ En slik innfallsvinkel til narratologien henger sammen med en såkalt narrativ vending, hvor narratologibegrepet har beveget seg over i andre fagfelt og ikke lenger utelukkende handler om identifisering av teksters strukturelle elementer. Andersen befinner seg dermed innenfor en post-klassisistisk narratologi, hvor det eksisterer en hermeneutisk tilnærming til spørsmål rundt teksters belysning av menneskelig erfaring (Brandtzæg, 2017, s. 200). Dette kan ses i sammenheng med den affektive vendingen som også har satt sitt preg på litteraturvitenskapen, slik det ble nevnt i teorikapittelets første delkapittel.

generaliserende (2016, s. 34), samt utvide den klassiske narratologien «slik at det også gis plass for affektive og emosjonelle aspekter ved fortellingens komplekse kunst» (2016, s. 87). I den sammenheng tilbyr han noen analytiske begreper som vil være fruktbare i det jeg skal se nærmere på hvordan følelser blir fremstilt hos karakteren Cornelius: både i hans indre tanker, i ytre omgivelser og på et makro- eller samfunnsnivå (ungdomstid og maskulinitetsideal). Jeg vil også støtte meg til Andersens innføringsbok *Forstå fortellinger: Innføring i litterær analyse* (2019), hvor han noe mer forenklet og konkret gjør rede for de sentrale begrepene innenfor sin affektive narratologi. Dette er for bedre å forstå og tydeliggjøre hva som ligger i begrepene, og for å lettere kunne anvende dem i analysen av *Litt redd, bare*.

Andersen (2016; 2019) gjør rede for flere ulike begreper som er nyttige idet man skal studere en litterær tekst sin fremstilling og forvaltning av følelser. Jeg har derimot måtte gjøre et utvalg som er best tilpasset den valgte ungdomsromanen, dens særegenheter og denne oppgavens fokus. Hovedvekten vil derfor ligge på begrepene *emosjonelle rom* og *scripts*, ettersom disse gir meg mulighet til å analysere hvordan følelsene som kommer til uttrykk i de indre tankene, også fremstilles i og påvirkes av omgivelsene. Nærlesingen og tolkningen av romanen vil derfor foretas gjennom disse analytiske brillene for å kartlegge hvordan følelser knyttet til gutters psykiske helse fremstilles og representeres både hos et emosjonelt subjekt og i romlige elementer. Til tross for at jeg i den litterære analysen hovedsakelig vil forholde meg tekstinternt, vil jeg med fordel også benytte meg av en tekstekstern tilnærming der det er gunstig – særlig idet jeg analyserer de fremstilte følelsene i et maskulinitets- og ungdomsperspektiv på makronivå. Dette vil jeg ytterligere utdype i redegjørelsen for emosjonelle rom.

2.3.1. Emosjonelle rom på mikro- og makronivå

Andersen peker på emosjonelle rom som sentralt i en affektiv narratologi. Mer spesifikt handler det om å identifisere bestemte rom hvor individers affekter og følelser utspilles for å oppnå bestemte effekter (2016, s. 52). Med utgangspunkt i Hogan benytter Andersen seg av begrepet *normalcy*, og peker på at det vil eksistere forventede og innarbeidede måter å oppføre seg på og reagere på i ulike rom og settinger (2016, s. 52-53). Følelser vil ofte oppstå som et svar på endringer i vaner, rutiner og forventninger – altså der det skjer brudd på *normalcy* eller normaliteten (Hogan, 2011, s. 30). Det betyr at alt fra steder, omgivelser og situasjoner kan sies å «inneholde et *affektivt register* som skaper en *normalitet* det er nesten umulig å stille seg utenfor. Og hvis man gjør det, vil det i seg selv skape affektive reaksjoner» (Andersen, 2019, s. 38). Det er viktig å påpeke at den emosjonelle ladningen og kodingen også vil være avhengig av hvilke personer eller karakterer som samtidig befinner seg i rommet (Andersen, 2016, s. 228). I *Litt redd, bare* er det hovedsakelig kompisene Aksel og Oliver som Cornelius er redd for skal få innblikk i hans emosjonelle tilstand og psykiske utfordringer, og relasjonen mellom dem vil derfor gjennomgående påvirke og være påvirket av rommets emosjonelle ladning.

Emosjonelle rom kan også ses i sammenheng med Nussbaum sitt begrep *narrative emosjoner*, og hvordan samfunnet man lever i påvirker et individs emosjonelle repertoar (1990, s. 287). På denne måten er de emosjonelle rommene ikke utelukkende knyttet til et mikronivå av lokale og konkrete rom i fortellingens plot, da man også kan finne emosjonelle normaliteter på et kulturelt eller nasjonalt makronivå (Andersen, 2016, s. 88). Samfunnet lærer dermed dets individer noe om hva og hvordan man burde føle, da

det eksisterer noen emosjonelle normer eller normaliteter som er spesifikke for bestemte samfunn, kulturer og kjønn. I analysen av *Litt redd, bare* vil jeg som nevnt også forholde meg til et kjønnsperspektiv på de fremstilte følelsene. Å se nærmere på emosjonelle rom på makronivå vil derfor være gunstig for å undersøke hvordan Cornelius sin emosjonalitet blir påvirket av sosiale konstruksjoner som er knyttet til et maskulinitetsideal på samfunnsnivå. Dette krever at jeg benytter meg av en tekstekstern tilnærming, hvor den samfunnsmessige og sosiale konteksten også inngår (jf. Kallestad & Røskeland, 2020, s. 45).

2.3.2 Affektive reaksjonsmønstre: Scripts

Begrepet *scripts* har lenge blitt brukt av psykologer for å kunne forklare rekkefølgen ulike følelser kommer i, ettersom følelser og reaksjoner som oftest vil komme i sekvenser heller enn adskilt (Andersen, 2019, s. 40). Andersen påpeker at det er de mulige emosjonelle kombinasjonene som skaper ulike narrative sekvenser eller psykologiske scripts (2016, s. 230). I den sammenheng benytter han seg av begrepet «low road-reaksjoner», som er universelt menneskelige og automatiserte scripts eller reaksjonstyper. Reaksjonene vil her være ufrivillige og kroppslige, og fungere som en alarm hvor kroppen settes i beredskap. De vil derfor markere et høyt emosjonelt spenningsnivå, og ofte oppstå i sammenhenger hvor personer eller karakterer opplever noe uforventet (Andersen, 2016, s. 24; 57-58). For å tydeliggjøre og eksemplifisere slike reaksjonsmønstre viser Andersen til scriptet skam-skjuling, og ulike low road-reaksjoner i møte med fryktfølelsen; deriblant frykt-flukt, frykt-frys og frykt-kamp (2019, s. 40). I *Litt redd, bare* er både frykt og skam sentrale følelser hos hovedkarakteren, og disse low road-reaksjonene vil derfor være gjennomgående for Cornelius sitt affektive reaksjonsmønster. Spesielt blir skam-skjuling et sentralt script som legger grunnlaget for store deler av atferden hans.

Hvorfor emosjonelle reaksjoner oppstår kan med fordel analyseres ved å skille mellom det Andersen kaller ytre og indre impulskilder. Med dette mener Andersen at ytre hendelser kan skape reaksjoner av emosjonell art, mens årsaken andre ganger vil ligge i personen eller karakteren sitt indre. Disse indre impulskildene er altså knyttet til ulike sider ved psyken eller personligheten, og «kan være av ulike slag, f.eks. *minner, fantasier, drømmer, hysteri, hallusinasjoner, forventninger, planer og prosjekter [...]*» (Andersen, 2016, s. 72). Sett i lys av ungdomsromanen som jeg i denne oppgaven skal analysere, hvor psykisk helse og angst står sentralt, vil det være relevant å belyse hvorvidt det er Cornelius selv og hans indre som er årsaken til de emosjonelle reaksjonene, eller omgivelsene og menneskene rundt ham.

Imidlertid vil ikke alle scripts være knyttet til instinkter og automatikk, ettersom de også kan være bestemt av kulturelle tradisjoner eller individuelle særegenheter (Andersen, 2016, s. 230). Med førstnevnte viser Andersen til kulturelle scripts, og skriver at disse «vil være utbredte og ha bakgrunn i kulturelle konvensjoner» (2016, s. 183). Sistnevnte dreier seg om reaksjonsmønstre som er karakteristisk for en bestemt karakter eller person, og kan derfor defineres som individuelle life scripts (Andersen, 2016, s. 230; Andersen, 2019, s. 40). Andersen skriver at dersom en person eller karakter bryter med sitt individuelle life script kan det skape reaksjoner i omgivelsene, enten hos karakterene i romanen eller hos leseren. Årsaken ligger i et ønske om å forstå og avdekke hvorfor scriptet avviker. Noen romaner vil skrive frem en bakgrunn for karakterenes reaksjoner, for eksempel ved å gi lesere tilgang til barndommen eller tidligere erfaringer. Andre vil

utelate denne informasjonen slik at leseren selv må forestille seg ulike årsaker og finne rimelige forklaringer. Den affektive fremferden vil her forbli et mysterium, og det skapes spenning i fortellingen (Andersen, 2019, s. 41).

Når emosjoner og emosjonelle reaksjoner blir fremvist uten en forklaring eller bakgrunn, skriver Andersen at emosjonaliteten er performativ. Som motsetning kan det også eksistere en analytisk emosjonalitet i fortellinger, hvor følelser både blir fremvist, satt i sammenheng og forklart (2016, s. 88). Jeg vil ikke utdype dette begrepsparet ytterligere, men anser det som relevant for å beskrive leserens adgang til bakgrunnen for Cornelius sine følelser og reaksjoner versus adgangen romanens andre bikarakterer har. I *Litt redd, bare* er det en tydelig analytisk emosjonalitet som kommer til syne i Cornelius sine indre tanker og refleksjoner, noe leseren har tilgang til grunnet valget om en intern forteller og fokalisator. Karakterene rundt ham har derimot ikke denne tilgangen, og får ikke bakgrunn for hans reaksjoner. For dem vil emosjonaliteten være performativ, og dette får betydning for hvordan de tolker og forstår hans atferd og reaksjonsmønstre.

Som jeg har nevnt vil noen reaksjoner være uforståelige eller oppleves som avvikende i bestemte situasjoner, og de vil derfor ikke passe inn i den normaliteten som er forventet i et emosjonelt rom (jf. Andersen, 2016, s. 52-53). I denne oppgaven vil jeg derfor tidvis rette søkelyset mot scripts eller reaksjonsmønstre i sammenheng med emosjonelle rom, for å vise at noen scripts er avvikende i bestemte rom i romanen. Den danske litteraturforskeren Fredrik Tygstrup har i sin artikkel «Affekt og rum» beskrevet hvordan sterke følelser blir produsert ved hjelp av sosiale, eksistensielle og geografiske relasjoner. For å beskrive de affektive ladningene som ligger i det romlige hevder han at affekter handler om mer enn bare den individuelle sinnstilstand eller psyke – det handler også om ulike sosiale situasjoner og de affektivt ladede relasjonsrom man lever i. Når man snakker om følelser som en ytre virkelighet, så vel som en indre virkelighet, kan man påstå at følelser er noe menneske «er i» og ikke bare noe menneske «har» (2013, s. 24-27). Cornelius beveger seg gjennom flere emosjonelle rom i romanen, hvor den emosjonelle ladningen har betydning for hans følelser og reaksjoner. Eksempelvis vil han reagere annerledes i situasjoner hvor han er omringet av kompisene, enn i situasjoner hvor han omgås psykologen. Ikke minst har det kjønnete, emosjonelle rommet på makronivå en påvirkning på hans følelser og reaksjoner, og legger grunnlag for hva han kan tillate seg å føle og hvordan han skal reagere.

2.4 Metode: Den litterære analysen

Ettersom mitt empiriske grunnlag er en ungdomsroman, er det teksten i seg selv som er denne oppgavens forskningsobjekt. Den litterære analysen blir dermed et naturlig metodisk valg, ettersom det er den sentrale metoden for å studere teksten i seg selv (jf. Kallestad & Røskeland, 2020, s. 47). Fordi den litterære analysen ikke er en fastsatt metode, må den utvides og tilpasses det empiriske materiale gjennom utvalgte innfallsvinkler og teoretiske perspektiver (Kallestad & Røskeland, 2020, s. 45). Teorien jeg har gjort rede for i dette kapittelet er grunnlaget for min litterære analyse og tolkning av *Litt redd, bare*. Særlig narratologien får betydning for hvordan jeg nærmer meg den litterære teksten: Jeg vil nærlese og analysere romanen ved å ta i bruk det analytiske begrepsapparatet som Andersens (2016) affektive narratologi tilbyr, samtidig som det tradisjonelle narratologiske begrepsparet forteller og fokalisering vil være grunnleggende. Denne innfallsvinkelen vil hjelpe meg med å belyse hvordan følelser, ungdomsperspektivet og maskulinitetsforestillinger kommer til syne og blir fremstilt i

teksten. Som jeg har nevnt tidligere vil jeg i analysen hovedsakelig forholde meg tekstintern, men fordi jeg også befatter meg med følelser som sosiale størrelser og emosjonelle rom på makronivå vil det være nødvendig å se disse funnene i et teksteksternt lys, hvor utenfortekstlige elementer trekkes inn.⁶

⁶ Begrepene teksteksternt og tekstintern tilnærming benyttes i lys av Kallestad og Røskelans (2020) definisjon.

3 Litterær analyse: Fremstillinger av maskulin angst i *Litt redd, bare*

Litt redd, bare er en fortelling om en ungdomsgutt sitt første møte med angst, og hvor vanskelig det kan være å åpne seg for sine nærmeste om de vanskeligste følelsene. Fortellingen starter in medias res med en uforståelig eller uoppklart hendelse, hvor Cornelius opplever en plutselig kvalme og redsel en februarkveld på en fest hos kompisen Aksel. Frykttfølelsen blir igangsetteren for handlingen, og kan anses som den emosjonelle drivkraften i romanen. Som romanens tittel også antyder, er følelsen *redd* sentral for Cornelius sitt indre følelsesliv i møte med angsten. Etter hendelsen gis det verken bakgrunnsinformasjon om Cornelius eller mulige forklaringer på hva kvalmen og frykten er forårsaket av, og det blir åpenbart at han opplever noe han selv ikke forstår. Den plutselige og uforståelige hendelsen setter altså i gang Cornelius sin fortelling, og markerer et brudd i hans forventede identitets- og livsutvikling. I det videre handlingsforløpet tas leseren med på Cornelius sin reise fra februar til mai, hvor han forsøker å navigere seg gjennom livet med den nye, uønskede bagasjen. Følelser står dermed sentralt i romanen, da det er de plutselige og vanskelige følelsene som setter i gang handlingen og Cornelius sin utvikling fremover. Målet i den litterære analysen vil derfor være å undersøke hvordan Cornelius sine følelser, i møte med og som følge av angsten, fremstilles og kommer til uttrykk – både i de ytre omgivelsene og gjennom indre refleksjoner. Hovedvekten vil ligge på forandringer i hans affektive reaksjonsmønster og hvordan ulike emosjonelle rom tilbyr innsikter i ham selv og andre som muliggjør denne utviklingen. I og med at Cornelius sin relasjon til bestekompisene Oliver og Aksel og deres utvikling underveis i fortellingen blir en viktig del av hans reise mot aksept, vil også disse karakterene spille en sentral rolle i analysen.

For å tydeliggjøre formålet med analysen har jeg utformet tre hovedspørsmål som rommer de mest sentrale analytiske områdene:

- Hvordan kommer Cornelius sine følelser til uttrykk i omgivelsene gjennom ulike scripts, og hvordan bryter hans atferd med andres forventninger?
- Hvilke emosjonelle rom finnes i romanen, og hvilken rolle spiller de i Cornelius sin håndtering av angsten?
- Hvordan utvikler relasjonene mellom de tre bestekompisene seg, og hvilken betydning har dette for Cornelius sin psykiske helse og maskulinitetsfremstillingen i romanen?

Ettersom romanen er nært knyttet til Cornelius indre følelsesliv, vil jeg også undersøke den indre, reflekterende fortellerstemmen som bærende for fremstillingen av hans følelser og hvem han var før angsten. Dette legger grunnlaget for videre analyse av den emosjonelle reisen han gjennomgår, hvor følelser som frykt, skam og sorg må bearbeides. Romanen har også et tydelig kjønnsperspektiv knyttet til følelestematikken, og jeg vil derfor undersøke hvordan et maskulinitetsideal gjennomsyrrer de rom og relasjoner Cornelius befinner seg i, også i et ungdomsperspektiv.

3.1 Den indre, reflekterende stemme: Forteller og fokalisering

Fremstillingen av Cornelius og hans utvikling skjer gjennom en intern forteller og fokalisateur som er direkte knyttet til hovedkarakteren: Narrativet presenteres gjennom

Cornelius sitt perspektiv og det gis tilgang til hans tanker, refleksjoner og følelser. Cornelius er dermed både hovedkarakter, forteller og fokalisator. Det formidles ikke mer informasjon enn den Cornelius selv har, og møte med og håndteringen av angsten blir derfor beskrevet gjennom hans blikk. For å eksemplifisere hvordan fortellerstemmen og fokaliseringen fungerer i romanen, vil jeg vise til et utdrag hvor Cornelius for første gang er i samtale med legen faren har kontaktet etter hendelsen hos Aksel og deretter drar til apoteket for å hente ut medisiner:

Legen vil ikke svare da jeg spør om hva det er som feiler meg [...] Han sier at jeg skal være snill med meg selv, men det vet jeg ikke hva betyr. Jeg forstår ikke hva det har med kvalme å gjøre. Han sier at han skriver ut piller jeg kan ta om jeg er veldig kvalm eller veldig redd [...] Det er ikke kvalmestillende jeg har fått, men noe som har med angst og uro å gjøre. Noe lyner i brystet mitt av å lese det. Jeg slår blikket ned i gulvet, forsøker å late som ingenting. Legger posen nederst i sekken mens jeg holder, holder, holder pusten, snur meg og går derfra så rolig og normalt jeg klarer. Hele apoteket brenner (Krag, 2021, s. 40-41).

I møte med legen er Cornelius uvitende om at kvalmen og redselen han opplevde på festen til Aksel var knyttet til angst. Kroppsspråket, de kroppslige fornemmelsene og de indre refleksjonene man får adgang til indikerer en skam- og fryktfølelse knyttet til erkjennelsen av at det dreier seg om psykisk sykdom. Bearbeidingen av angstanfallene og frykten som oppstår for aldri å bli seg selv igjen er et sentralt motiv i romanen, og kommer hovedsakelig til uttrykk gjennom den indre og reflekterende fortellerstemmen.

I likhet med sitatet over opptrer tankene og de indre monologene vanligvis som refleksjoner over egne følelser, og opererer som oftest i sammenheng med skildringer av ulike situasjoner og omgivelser. Som leser har man dermed kontinuerlig tilgang til Cornelius sine opplevelser og følelser knyttet til ulike situasjoner. Den interne fortellerstemmen og fokaliseringen blir et sentralt virkemiddel for å skape et personlig og nært inntrykk av Cornelius sitt møte med angsten. Det er en fremtredende analytisk emosjonalitet, i tråd med det Andersen beskriver, hvor reaksjoner og handlinger ikke skildres uten en emosjonell forklaring (2016, s. 88). Som leser får man forståelse for de ulike følelsene Cornelius kjenner på og handler etter, noe som står i kontrast til karakterene rundt ham som ikke vet hva han tenker og føler. Dette fører til at man som leser hele tiden ser Cornelius sin utvikling, mens menneskene rundt ham bare har hans ytre handlinger og ord å forholde seg til.

3.2 Før og nå: Været som språklig bilde og tilbakeblikk for å forstå følelsene

I sine beskrivelser av følelser benytter Cornelius seg av værmetaforer gjennom hele romanen. Metaforene ytres ikke til menneskene rundt, men opptrer i Cornelius sine tanker. Disse blir ofte knyttet til kroppen fysisk, og bidrar til en kroppsliggjøring av de indre følelsene. Værmetaforen er verdt å merke seg for å forstå intensiteten i Cornelius sine følelser – hvordan de oppleves for ham, og føles på kroppen. Beskrivelsene setter ord på følelser som kan være vanskelig å skildre og få grep om, og skaper en større forståelse for de reaksjoner han har og det som foregår i både kropp og sinn. Et eksempel på slik metaforbruk og emosjonell kroppsliggjøring under et angstanfall er følgende:

Jeg kniper øynene hardt igjen og håper at jeg skal sovne med det samme, men i stedet kjenner jeg bare enda tydeligere hvordan det stormer i kroppen – det lyner i

hodet, torder i brystet. Under huden begynner det å regne, jeg svetter (Krag, 2021, s. 50).

Været Cornelius beskriver er verken en lett bris eller sommerregn, men kraftige værforhold. Følelsene han opplever er ikke under utvikling – det er ingen oppbygning før stormen kommer. Som uværet oppstår de plutselig og uventet. Følelsene er intense og altoppslukende, og har en fysisk påvirkning på kroppen til Cornelius – han kniper øynene hardt igjen og svetter. Enda tydeligere blir disse følelsene dersom de ses i kontrast til hvordan han beskriver sin indre tilstand etter et angstanfall, hvor kroppen «føles som et landskap etter storm. Uværet har lettet, jeg kan se helt til horisonten i meg selv. Jeg er ikke kvalm eller urolig, alt er som det skal være» (Krag, 2021, s. 38). Cornelius viser her til hvordan uværet – angstanfallene og de tilhørende følelsene – ikke er en del av det han anser som sin kroppslige og emosjonelle normaltilstand, og deres intensitet forsterkes sett i kontrast til det rolige landskapet han beskriver. De indre tankene og beskrivelsene blir sentrale for å forstå hvem Cornelius var før den skjebnesvangre festen hos Aksel, da uværet ikke syntes å eksistere. Ikke minst legger de indre monologene et grunnlag for å videre forstå hans handlinger og reaksjoner, noe jeg vil komme tilbake til når jeg tar for meg de sentrale scriptene.

Det er derimot ikke bare metaforene som gir innblikk i hvem Cornelius var før, men også tilbakeblikkene hvor han minnes sitt tidligere selv. Tilbakeblikket oppstår i sammenheng med en hyttetur Cornelius inviteres til, og som han i forkant uttrykker at han gruer seg til.

Jeg tar løpefart mot kanten og ser solen farge himmelen blågul bak en av øyene ute i fjorden. Idet jeg tar det siste steget på brettet, lener jeg meg bakover i en backflip og seiler gjennom luften som om det ikke finnes tyngdekraft. Det var jo meg. Jeg var jo ikke redd i det hele tatt. Jeg husker det jo helt tydelig (Krag, 2021, s. 131).

Cornelius beskriver seg selv som fryktløs i kontrast til de nye øyeblikkene han opplever med angst. Tidligere *var* han ikke redd for å hoppe fra stupebrettet omringet av venner som filmet, men *nå* er han redd for å dra på hyttetur med kompisene og fotballaget. Tilbakeblikket legger grunnlaget for å forstå Cornelius sin følelse av sorg «over den personen jeg var før angsten» (Krag, 2021, s. 132). Det indre blikket gir tilgang til hvem Cornelius var før og hvordan den han nå er bryter med hans tidligere identitet. Å merke seg kontrasten mellom gamle og nye Cornelius er viktig for å forstå følelsen av frykt og skam Cornelius opplever knyttet til den han nå er, hvorfor han handler slik han gjør og hvorfor menneskene rundt ham opplever oppførselen hans som avvikende. Med andre ord blir både værmetaforene og innsikten i hans tidligere identitet relevant for å kunne analysere Cornelius sitt affektive mønster gjennom scripts og romanens emosjonelle rom, slik jeg vil gjøre videre i denne analysen.

Været som språklig bilde er ikke bare gjennomgående når det gjelder å eksplisitt beskrive følelsene, men har også en sentral betydning for den strukturelle fremstillingen av Cornelius sin indre sinnstilstand og utvikling. I motsetning til de kalde og mørke vintermånedene hvor han opplever de første angstanfallene, bærer tilbakeblikket preg av glede gjennom sommer, varme og sol. Sammenhengen mellom været og Cornelius sine følelser blir et sentralt bilde for hans emosjonelle utvikling, idet romanen beveger seg fra vinter til sommer, fra kulde til varme og fra februar til mai. Været er dermed en metafor

for følelser og endring i følelser, men også en strukturering av før og nå gjennom lys, temperatur og årstid.

3.2 Scripts: Å skjule skammen

Slik jeg nevnte tidligere kommer det tydelig frem at Cornelius opplever en følelse av skam og frykt knyttet til angsten. Som følge av skamfølelsen forsøker Cornelius hele tiden å skjule følelsene sine for menneskene rundt ham, særlig for bestekompisene Oliver og Aksel, men også andre jevnaldrende. Skam-skjuling er et sentralt script som blir styrende for Cornelius sitt affektive mønster, hans handlinger og reaksjoner: Majoriteten av de valg han tar i fysiske rom hvor venner og bekjente er til stede vil være påvirket av dette scriptet. Før jeg kommer nærmere inn på bestemte hendelser hvor scriptet realiseres, vil jeg vise til pillene han får av legen som et symbol på den aktive skjulingen han bedriver:

Jeg gjenkjenner navnet på pillene – det er en type beroligende tabletter jeg tror jeg har sett i en film fra USA der ungdommer blir avhengige og begynner på heroin når pillene slutter å fungere som de skal. Da pappa har gått, legger jeg pakken i nattbordskuffen, gjemmer den så den ikke synes for andre enn meg [...]
Jeg gjemmer pillene nederst i bagen under skibriller og bokser og T-skjorter og skalljakke og bok og sokker og joggebukse og ullundertøy og linsevan og hansker og en genser jeg fikk til jul for to år siden – begraver pillene under alt som var her lenge før noe av dette skjedde (Krag, 2021, s. 46; 130).

Cornelius uttrykker igjen en skamfølelse knyttet til pillene mot angst og uro, noe som kommer til uttrykk i utdraget over. Bruken av pillene assosierer Cornelius med filmuniverset hvor utfallet er avhengighet og heroinbruk – en fatal fremtid for en ung gutt. Dette markerer hvordan Cornelius tolker sin egen situasjon med bakgrunn i de forståelsesrammer han selv har. Tankene konstaterer at Cornelius er redd for pillene, og han forsøker å skjule dem bak ting og gjenstander som representerer livet før angstanfallene. Han vil ikke at medisinene skal være synlige for andre enn ham selv. Pillene symboliserer dermed angsten i seg selv, som Cornelius både skammer seg over og er redd for. I likhet med pillene forsøker han å skjule angsten og følelsene i et forsøk på å opprettholde en fasade knyttet til den personen han var før. Skjulingen av pillene fungerer dermed som et symbol på den aktive skjulingen han driver med ellers, og representerer det skamfulle ved hans indre tilstand.

Medisinene skaper et brudd i Cornelius sitt forventede livsforløp, og legger slik grunnlaget for skam- og fryktfølelsen som er knyttet til angsten og pillene. Med unntak av Google-søk og koblinger til filmer har han ellers lite informasjon om hva angst er og hva pillene gjør med ham, og tankene flyr derfor fritt i det han søker å forstå sine egne følelser. Cornelius forstår ikke hvordan han skal kunne leve det livet som er forventet av ham, og grunnet mangelfull informasjon blir scenarioet han innbiller seg svært dystert. På grunn av den aktive skjulingen befinner han seg isolert i sine egne tanker, og det skapes et ekkokammer bestående av de verst tenkelige situasjoner:

Jeg tenker på pillene som ønsker å rette opp noe som er skjevt i meg, og derfra kan jeg se en versjon av livet mitt helt tydelig for meg:

Møte en psykolog.
Begynne på antidepressiva.
Bli avhengig av beroligende piller.
Gråte midt på gaten.
Bli redd for å være med venner.
Bo hjemme for alltid.

Aldri pule igjen.
Kaste opp i en forelesningssal.
Måtte avbryte et jobbintervju.
Bli lagt inn på mentalsykehus.
En dag få høre: *Det er ikke mer vi kan gjøre for akkurat deg.*
Slutt. (Krag, 2021, s. 69).

For Cornelius blir pillene et tegn på undergangen av det livet han har sett for seg, og fremtiden hans er nå ødelagt på grunn av psykiske vansker. Tanken om at han ikke kan leve et fullverdig og godt liv med angst etableres på bakgrunn av medisinene og trolig den mangelfulle informasjonen om hva tilstanden hans faktisk innebærer. Frykten for at den nye versjonen av livet han ser for seg skal realiseres legger grunnlaget for den aktive skjulingen, og er styrende for oppførselen hans i situasjoner hvor han omgås venner og bekjente – særlig der han må opprettholde fasaden.

3.2.1 Å flykte fra frykten

Til tross for at leseren har kjennskap til hvordan Cornelius har det på innsiden, får ikke de andre karakterene tilgang til den samme informasjonen. Dette får konsekvenser for hvordan Cornelius opptrer rundt andre, og hvordan de oppfatter ham. Slik det ble konstatert i beskrivelsen av værmetaforene, er følelsene til Cornelius intense og plutselige, noe som også reflekteres i de gjennomgående low road-reaksjonene: Cornelius handler for det meste på impuls og refleks, hvor kroppen settes i beredskap. Slik Andersen påpeker, vil disse responsene markere emosjonelle spenningsnivå idet uforventede situasjoner oppstår (2019, s. 57-58), noe som er fremtredende hos Cornelius. Hans ytre handlinger er dermed svært affektstyrte, og speiler hans indre emosjonelle tilstand.

I sine forsøk på å skjule angsten og sine indre følelser, handler kroppen til Cornelius i panikk og på instinktpregede måter – altså etter low road-reaksjoner. I situasjoner hvor Cornelius opplever frykt for å bli avslørt, reagerer han for det meste med å flykte fra stedet, og realiserer et tydelig frykt-flukt-script når de engstelige følelsene oppstår. Selv om leseren har tilgang til hans indre tanker og dermed forstår årsaken til hans flukt, er det ikke tydelig for menneskene rundt ham. Det foreligger tilsynelatende ingen farer i de ytre omgivelsene. De andre karakterene gir derfor uttrykk for at oppførselen er merkelig og reiser spørsmål knyttet til hvilke individuelle erfaringer Cornelius har som gjør at han reagerer etter et slikt script som bryter med normalitetsforventningene og hans tidligere, individuelle script. Særlig hans nære venner som har kjent han over lengre tid blir oppmerksom på den avvikende oppførselen: «Aksel sier at han savner sånn som jeg var før. Det gjør vondt» (Krag, 2021, s. 49).

Cornelius handler etter frykt-flukt-scriptet og low road-reaksjoner i flere ulike situasjoner – både på fester, fotballbanen og skolen. Blant annet kan man peke på den første scenen i romanen hvor Cornelius opplever det første angstanfallet: Han reagerer på refleks og rømmer fra rommet i panikk. Den analytiske emosjonaliteten og det indre blikket gir leseren tilgang til årsaken til flukten, nemlig angsten. For kompisene opptrer emosjonaliteten derimot performativt, altså uten en emosjonell forklaring eller bakgrunn (jf. Andersen, 2016, s. 88), og de forstår derfor ikke hva han flykter fra. Slike brudd setter i gang tankeprosesser hos vennene, og etter flere lignende tilfeller stiller de spørsmålstegn ved årsaken til kameratens nye og uventede oppførsel. Situasjonene stemmer ikke overens med Cornelius sine handlinger og reaksjoner.

Det er særlig en episode i romanen hvor det gjennomgående frykt-flukt-scriptet kommer til uttrykk: Cornelius har sagt til kompisene at han har en tannlegetime, når han i realiteten skal til psykologen. På vei hjem fra psykologen møter han uventet på Aksel og noen fra fotballaget, og i frykt for å bli avslørt reagerer han i kjent stil med å flykte fra situasjonen:

Jeg er en passasjer i en livredd kropp, jeg handler uten å tenke. Ser meg om og begynner å presse meg inn i en av hekkene som er plantet ut mot veien i boligfeltet [...] En grein risper meg hardt opp mot kinnet [...] Såret er et rødt og varmt bevis på at noe har skjedd – skaden synes liksom på meg (Krag, 2021, s. 165).

Cornelius handler uten å tenke seg om, og reaksjonen er dermed en low road-reaksjon som oppstår av en panikkfølelse i det han støter på en uforutsett situasjon hvor han kan bli tatt i løggen som kan avsløre det han forsøker å skjule. For å beskrive situasjonen benytter Cornelius seg igjen av et metaforisk språk for å sette ord på følelsene – kroppens instinktrespons på fryktfølelsen styrer, mens han selv bare er en passasjer. Aksel blir sint over reaksjonen Cornelius har. Han tror tross alt at Cornelius nettopp har vært hos tannlegen, og har derfor ikke kjennskap til eller forståelse for hvorfor Cornelius unngår ham. Såret Cornelius får som konsekvens av sin reaksjon blir en ytre påminnelse om at han ikke lenger kan skjule og rømme fra problemene sine. Skadene er ikke lenger bare på innsiden, men er synlig også for menneskene rundt ham som et fysisk merke. Det tjener dermed som et metaforisk bilde på at det han prøver å skjule, begynner å komme til overflaten – han kan ikke lenger flykte fra frykten.

3.2.2 Å kjempe fremfor å flykte

Etter å ha mislykkes i å ha sex med Emilie, en jente som venninnen Lea mener er forelsket i Cornelius, på en fest, flykter han fra situasjonen. Han forsøker å rømme slik han tidligere har gjort i flere ubehagelige og uventede situasjoner. Under rømningsforsøket støter han igjen på Aksel, som konfronterer ham angående gårsdagens flukt på gaten. Slik han pleier forsøker Cornelius å si til Aksel at ingenting er galt, men kompisen merker seg såret på kinnet hans og roper: «Det har jo skjedd noe! Det syns jo der, for faen! På kinnet ditt!» (Krag, 2021, s. 180). Cornelius blir påminnet at skaden nå er synlig på utsiden av ham, og det han lenge har forsøkt å skjule begynner å komme til overflaten. Idet Cornelius forstår at han ikke lenger kan flykte fra problemene sine, opplever han en annen reaksjon på konfrontasjonen. I frykt og sinne ender han opp med å dytte Aksel – en low road-reaksjon på den vanskelige situasjonen hvor han tyr til kamp fremfor flukt.

I denne sekvensen opplever Cornelius å se seg selv utenfra, og forteller- og fokaliseringsinstansen blir flyttet til en ekstern vinkel. Hendelsen blir dermed markert som annerledes fra tidligere situasjoner, og gjennom endring i både fortellersituasjonen og reaksjonsmønster indikeres det et vendepunkt i fortellingen. For første gang får man et objektivt blikk på Aksel sin reaksjon, uten at det er fortolket gjennom Cornelius selv:

CORNELIUS står over AKSEL, tar hendene vekk fra ansiktet og ser ned på ham. AKSEL er på vei til å rope noe mer, men i lyset fra inngangsdøren ser han ansiktet til CORNELIUS, og han stopper opp (Krag, 2021, s. 183).

Forflyttelsen fra en intern til en ekstern forteller gir Cornelius mulighet til å se både seg selv og andre i et objektivt perspektiv: Cornelius må tre ut av sitt eget hode som han for lenge har isolert seg i. Aksel ser noe i blikket til Cornelius som fører til at han stopper

opp. Hva han ser får man ikke innblikk i, men med bakgrunn i den avvikende oppførselen Cornelius har vist, er det rimelig å anta at han merker noe som får brikkene til å falle på plass. Cornelius ser at hans egen fasade begynner å smuldre, og at forsøket på å skjule angsten fra vennene er en tapt sak. Ved å se seg selv utenfra opplever Cornelius egen atferd fra de andre sitt perspektiv, og synet på egen oppførsel blir utvidet. Hendelsen er den siste som beskrives i relasjon til kompisene før han åpner seg for dem, og fungerer dermed som et vendepunkt i fortellingen – ved å se seg selv utenfra forstår han at flukten må ta slutt.

3.2.3 Går det bra, eller?

Skjulingen av følelsene blir også markert gjennom en respons som kan synes å være dypt etablert i både Cornelius sitt individuelle script, men også i et kulturelt script:

Etter timen kommer Aksel bort til meg ved skapene og spør: *Går det bra, eller? Så klart, sier jeg.*

Svaret løsner fra munnen før jeg har tenkt meg om i det hele tatt. Alle disse ordene vi sier på refleks – innøvde fraser som skal holde følelsene på avstand (Krag, 2021, s. 104).

Ikke bare reflekterer Cornelius over scriptet som en low road-respons i eget repertoar, men også som et script innarbeidet i sosiale konvensjoner hvor man uten å tenke seg om svarer at det går bra. I den sammenheng viser Cornelius hvordan skjulingen av følelser ikke bare kommer av eget ønske: Dette er det sosialt akseptable svaret som «finnes som et muskelminne i munnen, det kommer uten at jeg trenger å kjenne etter» (Krag, 2021, s. 12). Påpekingen av at frasene er innøvde og skal holde følelsene på avstand markerer responsen som det aksepterte svaret, uavhengig av om det er sant eller ikke, og vonde følelser som noe skamfullt.

Den verbale responsen synliggjøres også i Cornelius sine fysiske flukt og kamp-responser på fryktfølelsen. Hans beskrivelse av «det går bra»-scriptet som et muskelminne i kroppen forklarer hvorfor han reagerer uten intellektuelle overveielser i situasjoner hvor fasaden begynner å slå sprekker. Ikke minst kommer responsen til uttrykk de gangene hvor Cornelius forsøker å overbevise kompisene om at han fremdeles er sitt gamle jeg. På en hyttetur med Lea, kompisene og fotballaget blir han tilbudt en joint, og til tross for at han håper at ingen legger merke til at han sender den videre, kjenner han at «Oliver trykker seg raskt inntil skulderen min. Han ser ikke opp fra boken sin, han sier ingenting, men han forstår et eller annet og jeg blir kald i brystet» (Krag, 2021, s. 150). For å bevise for kompisene at han har det bra, altså i tråd med *det går bra*-scriptet, flykter han ikke denne gangen fra situasjonen, men velger heller å avvise bekymringene ved å handle etter sitt tidligere, individuelle life script.

Jeg reiser meg opp og roper til Lea at hun skal filme meg. Jeg henter en kulepenn inne ved peisen og stiller meg foran de andre, knekker opp en ølboks og setter den mot munnen. Så stikker jeg pennen hardt inn i siden på boksen og drikker så raskt jeg klarer. Jeg får skum i ansiktet og de andre ler, det tar bare noen sekunder før jeg er ferdig. Jeg bukker og raper, tenker at jeg har bevist noe for Oliver eller meg selv som jeg skulle ønske at jeg slapp (Krag, 2021, s. 150).

Hendelsen kan sammenlignes med det tidligere nevnte tilbakeblikket Cornelius har før hytteturen; han står foran vennene sine, med alles blikk rettet mot seg mens de filmer ham. Handlingen blir et direkte tegn som rettes mot Oliver i håp om å bevise for ham at Cornelius fremdeles er den samme som er før: Han er ikke redd, men tøff og modig. Til

tross for at responsen ikke er verbal, er det en fysisk realisering av *det går bra*-scriptet hvor han forsøker å oppføre seg som at nettopp alt går bra, selv om det ikke egentlig gjør det.

3.3 Emosjonelle rom på mikronivå

Cornelius beveger seg gjennom ulike fysiske og emosjonelle rom i romanen som har betydning for hvordan han utvikler seg og hvordan følelsene hans blir fremstilt. Her oppstår det følelsesladde hendelser med utgangspunkt i både ytre- og indre impulskilder, og Cornelius sine handlinger skaper reaksjoner hos andre avhengig av omgivelser, relasjoner og emosjonelle normaliteter. De emosjonelle rommene og deres koder vil altså være nært forbundet med Cornelius sine relasjoner, hans rolle i relasjonene og situasjonene, samt hvilke forventninger som følger den bestemte rollen. Det er viktig å påpeke at Cornelius i løpet av romanen befinner seg i flere rom og at det også oppstår andre situasjoner enn de som blir omtalt i denne oppgaven. Utvalget er basert på det jeg anser som mest relevant for å kunne belyse fremstillingen av følelsene til Cornelius i møte med psykiske vansker, og for å videre belyse dette i et kjønns- og ungdomsperspektiv.

3.3.1 Festrommet: Påminnelsen om at han ikke lenger er som før

Cornelius er en gutt med mange venner og bekjente, og i løpet av romanen deltar han på ulike fester og sosiale sammenkomster. Disse er imidlertid ikke alle satt i samme, fysiske rom. For eksempel er den ene festen hjemme hos Aksel, mens den andre er «i et hus der det ikke er foreldre hjemme» (Krag, 2021, s. 84). Til felles har de derimot at de deltakende er «folk jeg [Cornelius] kjenner eller vet om eller har kysset i fylla eller sett nakne» (Krag, 2021, s. 84). Sammenkomstene foregår i det jeg vil kalle for «festrom». Fordi festene og andre sosiale sammenkomster er nært knyttet til bestemte relasjoner og forventninger til Cornelius sin atferd, vil de bli behandlet som et emosjonelt rom: kompisene Aksel og Oliver er alltid til stede, og det foreligger derfor samme normalitets- og rolleforventninger i alle festrommene.

Som tidligere nevnt starter romanen og Cornelius sitt første møte med angst på en fest hos Aksel, og festrommet blir markert som et signifikant og viktig emosjonelt rom i hans fortelling. Stemningen som settes for rommet er markert av få, men tydelige kjennetegn, som inkluderer alkoholinntak, høy musikk og hevede stemmer som forsøker å overdøve musikken. Ute er det mørkt, og været er preget av den kalde vintermåneden februar. Som emosjonelt rom er det etablert en forventning om trivsel, hvor ungdom kommer sammen og koser seg. For Cornelius blir derimot disse forventningene brutt med den plutselige kvalmen som «vokser fra bunnen av magen som en tordensky» (Krag, 2021, s. 6). Kvalmen er akutt, og Cornelius forsøker å le av noe Oliver sier uten å lykkes. I panikk og på refleks går han ut av rommet, noe som tydelig markerer det gjennomgående flykt-frykt scriptet, og hendelsen som uventet. Bak seg kan han høre noen si «*Er Cornelius full allerede?*» (Krag, 2021, s. 6). Cornelius sin plutselig low road-reaksjon markerer et brudd på de normalitetsforventningene som ligger i det emosjonelle rommet, hvor de andre deltakerne analyserer hans emosjonalitet i lys av rommet de befinner seg i: Det vil være rimelig å anta at Cornelius fjerner seg fra situasjonen fordi han har fått i seg for mye alkohol. Gjennom leserens tilgang til Cornelius sine indre tanker forstår man derimot at dette ikke er årsaken til den uforutsette reaksjonen.

Jeg har ingen steder å gjemme meg. I panikk åpner jeg ytterdøren og møter en vegg av kulde. [...] Utenfor blir jeg stående i sokkelesten på de iskalde flisene [...] Oliver kommer ut og stiller seg ved siden av meg med hendene i lommene på jeansen. Han har sko på, han ser ned på dem [...] Døren åpner seg igjen og vi snur oss på likt. Det er Aksel, han ser forvirret på oss.
Men hva faen skjer her? Spør han [...] Jeg ser ned på sokkene mine og sier:
Ingenting, det går bra [...] (Krag, 2021, s. 7-10).

Det emosjonelle rommet fungerer som en ytre impulskilde for Cornelius sin emosjonelle reaksjon. Det oppleves som nesten klaustrofobisk i det han skildrer et sterkt ønske om å gjemme seg, og forsøker å fjerne seg fra det fysiske rommet i et forsøk på å ta kontroll over de uventede følelsene. Den plutselige panikken blir enda tydeligere gjennom beskrivelsene av føttene hans uten sko i snøen, og konkretiseres som avvikende når Cornelius legger merke til at Oliver har tatt på seg skoene før han gikk ut etter ham. Atferden til Cornelius oppleves dermed som utenfor normaliteten i både det fysiske og emosjonelle rommet, og får kompisene til å stille spørsmålstegn ved atferden hans; «Du mener det er dritnormalt å bare henge utendørs i februar? svarer Aksel» (Krag, 2021, s. 15).

På den andre festen som blir skildret i romanen lykkes Cornelius i å oppføre seg etter rollen han tidligere har hatt på fester, og stemmen hans «fyller kjøkkenet, den høres ut som den alltid har gjort» (Krag, 2021, s. 47). Senere samme kveld oppstår det derimot et problem idet Aksel inviterer Cornelius og Oliver på hyttetur i påsken. Forespørselen igangsetter et nytt angstanfall hos Cornelius, og markerer et mønster i det emosjonelle rommet hvor angsten utløses i møte med situasjoner som ligger utenfor rammene av de forventningene han hadde til kvelden. Situasjonen frembringer engstelige og plutselige følelser som ikke stemmer overens med de opprinnelige emosjonelle kodene for rommet, og Cornelius blir påminnet om han ikke lenger er den samme han var før. Å handle utenfor de forventningene som ligger i det emosjonelle rommet og kompisenes tanker om hvem han var før, blir dermed en stor frykt for Cornelius. Opplevelsene er preget av en stadig kombinasjon av både ytre og indre impulsilder, hvor Cornelius er redd for ikke lenger å være seg selv. Frykten trigges i de situasjonene hvor han ikke lenger klarer å prestere slik han gjorde før. Dette fører til emosjonelle reaksjoner som ender opp med å bryte med de forventningene som ligger i relasjonene og rommet. Festrommet blir dermed knyttet til uforutsette hendelser og følelsen av angst, redsel og uoppnåelige forventninger, og resulterer i en rekke low road-reaksjoner og en gjennomgående realisering av frykt-flukt scriptet.

For ytterligere å konkretisere mønsteret vil jeg peke på den siste festen som blir skildret i romanen, hvor Cornelius treffer Emilie. Kvelden begynner med de normale festbeskrivelsene, og Cornelius klarer å handle etter det som er forventet av ham. Musikken er høy, og han er modig og full. Idet han befinner seg i en situasjon hvor han ikke klarer å prestere seksuelt med Emilie, forsøker han i frykt å flykte fra situasjonen. De ulike hendelsene gir innblikk i hvem Cornelius var før, da flere av hans nåtidige handlinger settes i kontrast mot hans tidligere selv: «Jeg tenker at om dette hadde vært for noen måneder siden, ville jeg vært inne i henne nå» (Krag, 2021, s. 175). Omgivelsene og situasjonene fungerer altså som ytre impulsilder som trigger Cornelius sin følelse av at angsten har ødelagt livet hans. Her oppstår det Giddens kaller en identitetskrise, hvor et individs tidligere handlemåter og atferd ikke lenger holder mål for å oppnå ønskede resultater (i Fauske, 1998, s. 209). Identitetskrisen Cornelius opplever er i stor grad knyttet til forventningene han har til seg selv, og som han tror andre også

har til ham. Den tidligere rollen han forsøker å opprettholde, er i nær sammenheng med et maskulinitetsideal eller en hegemonisk maskulinitet hvor mannen skal være tøff og uredd, og de sårbare følelsene skal skjules.

3.3.2 Kompisrommet: Kompisrelasjonene utenfor festrommet

Cornelius sin relasjon til Oliver og Aksel blir i festrommet markert som preget av manglende åpenhet om sårbare følelser. Det står derimot i kontrast til noen situasjoner hvor kun de tre kompisene (eller to av dem) er til stede. Dette vil jeg kalle kompisrommet. Gjennomgående i romanen blir Aksel fremstilt som en stereotypisk tøff gutt som på fester viser irritasjon over Cornelius sin endrede oppførsel. I løpet av romanen blomstrer det derimot en romantisk relasjon mellom Aksel og venninnen Lea, og det er i den sammenheng at hans mer følsomme sider kommer til syne:

*Jeg var ikke sikker på om jeg kunne si det til deg. Eller dere, da, sier han.
Hvorfor ikke? spør jeg.*

Vi har jo ikke helt snakket om sånne greier før, svarer Aksel.

[...] Vi er to venner som forsøker å snakke sammen. Vi gjør så godt vi kan med det vi har.

[...] Men jeg vet da faen, jeg. Å finne ut hva som funker med Lea og meg, det er ikke lett. Det er faktisk dritvanskelig (Krag, 2021, s. 135).

Aksel forteller Cornelius om ham og Lea etter at Cornelius har tatt dem i å gå tett sammen i gaten utenfor huset hans. I motsetning til Cornelius verken flykter eller bortforklarer Aksel situasjonen, men velger heller å ringe Cornelius for å være åpen om hans nye relasjon til Lea – noe han selv synes er *dritvanskelig*. Til tross for at det ikke får en umiddelbar virkning på de emosjonelle normalitetene som ligger i vennskapet deres, åpnes relasjonen mellom guttene, og de erfarer å måtte utvide begrepsapparatet sitt for å beskrive vanskelige følelser – for som Cornelius selv påpeker flere ganger, er ikke følelser noe guttene pleier å snakke om.

De sårbare følelsene hos Oliver blir fremstilt på en lignende måte. I motsetning til Aksel opptrer Oliver gjennomgående som mer omsorgsfull i møte med Cornelius, men også deres relasjon er preget av en utrygghet knyttet til åpenhet om sårbare følelser. Oliver sine mer emosjonelt ladde opplevelser oppstår også utenfor festrommet, og er knyttet til kompisrommet:

Hvordan kan du være sikker? På det med Lea, mener jeg.

*Aksel snakker lavt, ikke høyt som tidligere. Oliver forstår, og selv om han egentlig aldri vil snakke om følelser sånn ellers, lener han seg mot veggen og sier noe som overrasker meg: *Man kan jo se sånt, ikke sant. Det er bare du som ikke legger merke til det fordi det handler om deg* (Krag, 2021, s. 71).*

I kontrast til interaksjoner på fester med flere folk til stede, er Aksel åpen med Cornelius i en setting hvor det bare er de to, til tider også Oliver, som kan høre. På lignende vis oppstår også hendelsene med Oliver, hvor hans sårbare side kommer tydeligere frem med bare de nærmeste til stede. Dette markerer at vennsapsrelasjonen og guttenes språklige repertoar utvikler seg til å kunne romme samtaler om følelser, men blir begrenset i andre situasjoner av de forventninger og normaliteter som ligger i rommene de befinner seg i. Slik blir festrommet enda tydeligere markert som et emosjonelt rom hvor forventninger til en bestemt oppførsel står sentralt. Både Oliver og Aksel sin fremvisning av sårbare følelser blir en viktig faktor i Cornelius sin reise mot åpenhet og

aksept, og viser til karakterene som grunnleggende annerledes enn for eksempel de andre guttene på fotballaget som Cornelius omgås med.

3.3.3 Psykologrommet: En forventning om åpenhet

Etter samtaler med legen og begynnende bruk av piller mot angst, bestemmer Cornelius seg for å oppsøke en privat psykolog, og opplever her at åpenhet er forventet av ham. Psykologen holder til i et lokale på Skøyen, og rommets utforming blir beskrevet som et typisk psykologkontor:

Psykologen sitter i en lenestol, jeg sitter i en sofa. Mellom oss står det et lavt bord. Det er liksom koselig, men et sted over hodet mitt finnes det en klokke som teller minutter som koster mange penger. I fanget har psykologen en notatbok som hun ikke har skrevet noe som helst i siden jeg kom inn. Hun snakker med mild stemme [...] (Krag, 2021, s. 74).

Både fysisk og emosjonelt skiller psykologkontoret seg fra andre rom Cornelius befinner seg i. Det stilles ingen forventninger knyttet til ham som person; verken som kompis, sønn, festdeltaker eller fotballspiller. Frykten for ikke å leve opp til de forventningene som stemmer overens med den han var før eksisterer ikke, da psykologen ikke har kjennskap til den personen Cornelius var før angsten. Cornelius befinner seg i en pasientrolle, hvor han forstår at psykologen ønsker å hjelpe ham. Dette står i kontrast til for eksempel festrommet med jevnaldrende, hvor han er redd for å bli dømt av dem som vet hvordan han var før.

Rommets emosjonelle ladning er preget av åpenhet og sårbarhet, og til sin store overraskelse reagerer Cornelius slik det er forventet av ham i det emosjonelle rommet: Han åpner seg for første gang om hele hendelsesforløpet og forteller psykologen om de vanskelige følelsene han opplever. Psykologkontoret oppleves som annerledes: I motsetning til andre rom er åpenheten forventet, og psykologen har et erfaringsgrunnlag for å snakke om og forstå følelser som han og kompisene mangler.

Jeg vil være stille for alltid, men munnen min overrasker meg, for den fortsetter å snakke [...] Jeg sier at jeg føler meg sveket av kroppen min som er redd for å dra på hyttetur når jeg har vært på tusenvis av hytteturer før, at jeg er redd selv om jeg ikke har noe å være redd for (Krag, 2021, s. 75).

Psykologen stiller ikke mange spørsmål, og må ikke tvinge frem svar fra Cornelius. Hun snakker med en mild stemme, lytter til det han har å si, smiler og forteller ham at det han nå har greid ut om er fint. Det er dermed ikke nødvendigvis bare psykologen i seg selv som får Cornelius til å åpne seg. Rommets emosjonelle ladning fungerer som en ytre impulskilde som gjør at han snakker og forteller om det han opplever som vanskelig. Cornelius sin respons er overraskende for ham selv, og er dermed en low road-reaksjon hvor han handler uten å tenke seg om. Dette bidrar til å markere den kraftige emosjonelle atmosfæren som ligger i rommet og som kroppen til Cornelius handler i samhandling med uten å tenke over det.

Ikke minst blir presset om å opptre etter en tøff, tradisjonell maskulin rolle fjernet i det emosjonelle rommet psykologkontoret utgjør. Ved en anledning hvor Cornelius oppfatter psykologens mildhet og forsiktighet som en ytre impulskilde som trigger følelsen av at han har forandret seg, reagerer han med å si: «Du trenger ikke å være så jævlig forsiktig med meg [...] jeg er ikke som de andre du snakker med her. Du kan bare si det som det

er, det går fint» (Krag, 2021, s. 93). I dette møte med psykologen forsøker Cornelius å innta den rollen han mener å ha i kompisgjengen, men hun lar seg ikke lure og sier: «Du behøver ikke å late som om du er helt hard, Cornelius» (Krag, 2021, s. 93). Følelsen av sårbarhet som oppstår i møte med det emosjonelle rommet og psykologen vekker et behov i Cornelius for å tydeliggjøre sin uredde, maskuline rolle. Psykologens respons fjerner derimot denne forventningen Cornelius forsøker å oppfylle, og etablerer rommet som grunnleggende annerledes enn de andre rommene han befinner seg i: Her er det ikke godt nok å bare si at alt går bra eller flykte fra situasjonen. Skamfølelsen blir brutt ned, og den tilhørende skjulingen opphører dermed. Rommet gir derfor Cornelius mulighet til å opparbeide seg erfaring med å sette ord på følelsene sine, da han fremfor å bare drive indre monologer nå sier det han føler høyt til en annen.

3.3.4 Naturrommet: Skogen, havet og friheten

Halvøyen Bygdøy som ligger like utenfor Oslo sentrum med sine turstier og badestier, er et sentralt emosjonelt rom for Cornelius sin utvikling. I litteraturen har skogen ofte vært et rom hvor karakterer transformeres og oppnår ny kunnskap om en selv eller verden. Psykoanalytikerens Bruno Bettelheim hevder at skogen «signifies a psychoanalytic space – a place separated from everyday experience in which to be lost is to be found» (i Peter Harrington, 2022). Lignende effekt har også naturen på Bygdøy i romanen. Som emosjonelt rom frembringer den følelser knyttet til sårbarhet, frihet og forandring. Det er et sted hvor Cornelius sine rolleforventninger om å være tøff og uredde nullstilles. Skogens metaforikk er altså sterkt underliggende når det gjelder å forstå naturrommets emosjonelle ladning.

Etter en fotballtrening hvor Cornelius må stå over på grunn av et angstanfall, inviterer Lea ham med til å gå tur på Bygdøy. Det er overskyet og stille, og sammen går de ned til vannet hvor isen holder på å smelte. Lea forteller Cornelius om broren, som tidligere har forsøkt å ta sitt eget liv, og om bekymringene sine knyttet til brorens psykiske helse. Cornelius tenker på oppgaven han har fått fra psykologen om å åpne seg for en venn.

Vi må kunne snakke om deg også, hvisker hun.

[...] Jeg vil rømme så raskt de stakkars bena mine kan bære meg, men i stedet står jeg som frosset fast i bakken [...]

C, hvisker hun. Du tror vi er blinde, eller?

Jeg ser ned. Jeg er veldig sliten i kroppen. Jeg tenker at galskap synes.

Jeg håpet kanskje det, sier jeg.

Så begynner jeg å gråte. Ikke sånn litt, men så hardt at jeg ikke klarer å skjule det.

Det har jeg aldri gjort før. Det har jeg aldri gjort før [...]

Jeg sitter i skogen og gråter og vil forsvinne, men det er ingen vei utenom (Krag, 2021, s. 113-115).

På Bygdøy, i naturrommet, klarer Cornelius å vise sårbarhet i det han åpner seg for Lea om alt fra angstanfallene til psykologtimene. Hun blir dermed den første i hans nære vennekrets som får innblikk i hans innerste følelser og tanker.

En av årsakene til åpenheten ligger i det emosjonelle rommet skogen utgjør: Fysisk er de ikke omringet av andre mennesker som i festrommet, og emosjonelt befinner Cornelius seg i en følelse av frihet hvor det ikke eksisterer forventninger til hvem han skal være fra omgivelsene. Selv om Lea er en venninne som har kjennskap til hvem Cornelius var før angsten og dermed burde ha forventninger til ham i likhet med kompisene, opptrer hun som en tryggere figur å snakke med. Lea har et annet erfaringsgrunnlag med gutter og psykisk helse, og har ved sin åpenhet om broren gjennomgående vist at hun har språket

og forståelsen til å kunne snakke om slike vanskelige følelser. Relasjonen mellom Lea og Cornelius er derfor annerledes enn relasjonen mellom de tre kompisene, da den allerede fra starten av har vært preget av sårbarhet og åpenhet. I likhet med når Cornelius er hos psykologen bryter Lea ned skamfølelsen til Cornelius, og behovet for å skjule følelsene er derfor ikke like tilstedeværende. Friheten og åpenheten som ligger metaforisk i det emosjonelle rommet skogen danner, gjenspeiler også hans relasjon til Lea: Fri for forventninger om å være tøff og følelsesløs, og rom for åpenhet. Også her fungerer det emosjonelle rommet og relasjonene som en ytre impulskilde for Cornelius sine reaksjoner og handlinger.

Bygdøy som et åpent og transformativt rom fortsetter videre i romanen, og det er hit Cornelius drar etter kampen og konfrontasjonen med Aksel på den siste festen. Han begynner å nå et vippepunkt, og flykter alene ned til skogen og havet. Uten å tenke seg om kler han av seg og hopper uti det kalde og mørke vannet. I litteraturen har vannet ofte symbolisert noe ambivalent og tvetydig, da det både kan vise til drukning, undergang og nedsynking, men også til det som skjenker liv og renselse (Biedermann, 1992, s. 419). I lys av dette kan man forstå Cornelius sitt møte med Bygdøys kalde og mørke vannoverflate: Cornelius har nettopp hatt en stor konfrontasjon med Aksel hvor han har sett selv utenfra og handlet etter et script som er utenfor hans normalitet. Fortellingen til Cornelius har nådd vendepunktet – han kan enten hoppe i det han frykter og være ærlig med vennene sine, eller han kan drukne i sitt indre mørke. Idet Cornelius bryter vannflaten, gisper han etter luft og tenker på drukningsulykker – men han kjemper seg opp igjen. Tradisjonelt symbolsk fungerer vannet som en renselse for Cornelius, hvor han beviser for seg selv at angsten ikke trenger å bety livets undergang – han kan komme levende fra det hele. Symbolikken knyttet til vannets rensende kraft blir tydeliggjort idet Cornelius kommer hjem og finner kompisene sittende i stuen, og han åpner seg endelig om hva som har foregått i livet hans de siste månedene.

3.3.5 Hjemmet: Er ingen steder lenger trygge?

Det siste emosjonelle rommet jeg vil trekke frem er «hjemmet». Ifølge Perry Nodelman vil hjem i litteratur for barn vanligvis referere til det kjente, vante og trygge (2008, s. 62). En slik metaforikk er også synlig i det fysiske hjemmet som Cornelius skildrer: Han er i en følelse av trygghet når han er hjemme. Cornelius bor sammen med far og mor i et hus på Frogner. Allerede tidlig i romanen blir hjemmet etablert som et beskyttet sted fylt med omsorg: «*Her er alt trygt*, tenker jeg plutselig. Det er en tanke som overrasker meg – jeg aner ikke hvor den kommer fra» (Krag, 2021, s. 14). Selv om Cornelius i løpet av romanen også opplever vonde følelser hjemme, etableres rommet eksplisitt som trygt gjennom den stabile og åpne relasjonen han har til faren sin. Cornelius er ærlig med faren om kvalmen og redselen han opplever, og han blir møtt av omsorg og hjelp til både å kontakte lege og psykolog. Å bli hjemme forstås som tryggere enn å dra på skolen og fotballtrening, og hjemmet opptreder derfor som et fysisk sted hvor han kan gjemme seg for dem han frykter skal merke seg hans forandring.

De trygge og stabile rammene blir imidlertid rokket ved idet hjemmet blir invadert av verden utenfor og de forventningene som råder der. Gjennom soveromsvinduet kan Cornelius se direkte inn på Oliver sitt rom, og guttene kan derfor stadig få med seg hva motparten gjør. Også mobiltelefonen opplever Cornelius som forstyrrende – både med meldinger fra Aksel og Oliver, samt gruppechatter hvor han mottar invitasjoner til fester.

En slik invadering av hjemmet og privatsfæren kan sies å være typisk for dagens ungdomskultur, og markerer ungdomstiden som tydelig tilstedeværende i fortellingen.

Jeg skrur av telefonen min for ikke å se det om jeg skulle få meldinger fra noen.
Det har jeg aldri gjort før [...]
Alt jeg vil, er å sove. Ligge med gardinene trukket for så Oliver ikke kan se inn,
sove til mobilen går tom for strøm og aldri lager lyd igjen, til mamma og pappa
glømmer at jeg bor på rommet innerst i gangen (Krag, 2021, s. 54; 191).

Rommet Cornelius beskriver blir også et bilde på egen, indre tilstand: Han får ikke fred på sitt eget rom, og heller ikke i sitt eget hode. Reaksjonen hans kan dermed forstås som et forsøk på å holde det fysiske rommet og hjemmet privat og utenfor rekkevidde – som et frirom hvor han kan håndtere de vonde følelsene alene i skjul. I likhet med hvordan han stenger vennene ute psykisk i et forsøk på å late som at alt er normalt, lukker han gardinene og slår av telefonen for å holde vennene utenfor fysisk. Handlingene viser til hans ønske om å stenge verden ute i et forsøk på å skjerme seg fra omgivelsenes forventninger og krav til hvem han skal være.

Hjemmet som en manifestasjon av trygghet blir igjen synliggjort mot slutten av romanen idet Cornelius kommer tilbake fra badet på Bygdøy og finner Oliver og Aksel sittende i stuen: «*Lea sa at du ikke har det så greit*, hvisker han [Aksel]» (Krag, 2021, s. 195). Som tidligere nevnt fungerer badet på Bygdøy som en renselse for Cornelius, hvor han nå kommer hjem igjen med en modnet erkjennelse – han kan ikke drukne i sitt mørke, men må kjempe seg opp. Det fysiske rommet Cornelius befinner seg i bærer, som nevnt, en emosjonell ladning preget av omsorg og trygghet takket være den relasjonen han har til faren og rommets metaforiske betydning. Det er her Cornelius for første gang er ærlig med kompisene om hvordan han har det idet han bryter med den responsen han tidligere har beskrevet som et muskelminne: «*Det går ikke helt bra, bare, sier jeg*» (Krag, 2021, s. 197). Selv om veien mot åpenhet har vært lang, er det ikke tilfeldig at det er akkurat i hjemmet han endelig klarer å åpne seg for Oliver og Aksel. Han blir påvirket av den emosjonelle ladningen som ligger i rommet, og velger å slippe vennene inn i sin personlige sfære – både fysisk og psykisk.

Ved foreningen av hjemme-rommet og kompisrommet blir det synliggjort en tydelig utvikling i relasjonen mellom guttene. Det er Aksel som starter samtalen med Cornelius, noe som bryter med den tidligere tøffe fasaden han har fremholdt. Oliver, som har pleid å reagere med skepsis og overaskende kroppsspråk når Cornelius har klemt ham, viser til en ny respons som markerer en tydelig endring i relasjonen. Idet Oliver legger merke til at Cornelius har problemer med å fortsette samtalen legger han armene rundt ham:

Kan vi ikke bare stå litt sånn her, sier Oliver.
Du holder meg jo fast, roper jeg [...]
Herregud, C, jeg klemmer deg, sier Oliver. *Det er liksom en forskjell* (Krag, 2021, s. 197).

Guttene befinner seg i en trygghets- og sårbarhetsfølelse som påvirker dem og hvordan de forholder seg til hverandre. Situasjonen mellom Oliver og Cornelius kan forstås som et forsøk på å holde Cornelius igjen fra å flykte eller kjempe – denne gangen må han stå i sårbarheten, også på fysisk vis.

3.4 Den sårbare ungdomsgutten og samtidens maskulinitetsidealer: De emosjonelle makrogeografiene og Cornelius sin utvikling

Cornelius bor på Frogner i Oslo i moderne tid hvor mobiltelefoner og sosiale medier er en del av hverdagen. De emosjonelle rommene Cornelius befinner seg i vil derfor være påvirket av det større makronivået de eksisterer innenfor, hvor samtiden kan sies å ha noen eksisterende forventninger og normaliteter knyttet til emosjonalitet, kjønn og ungdom. Sentralt for Cornelius sin angstopplevelse er at det er vanskelig å åpne seg om det å ha det vanskelig, og Cornelius unngår derfor å fortelle kompisene om angstepisodene han opplever. Til tross for at man ser en utvikling hos guttene underveis i romanen, bærer rommene de befinner seg i preg av deres relasjoner: de snakker normalt ikke om det som er vanskelig. Slik Bakhtin hevder vil tid og rom fungere i en uadskillelig relasjon til hverandre i skjønnlitterære tekster (2006, s. 161). For å forstå hvorfor Cornelius opplever følelsene frykt, skam og sorg vil det derfor være relevant å se romanens litterære tidsrom i sammenheng med emosjonelle rom på makronivå.

Ungdomstiden som litterært tidsrom kommer tydelig frem gjennom det ungdomsperspektivet som blir etablert med 17 år gamle Cornelius som hovedkarakter, forteller og fokalisator. Han befinner seg på terskelen til voksenlivet, og virkeligheten som blir skildret både implisitt og eksplisitt i romanen reflekterer ungdomstidens mange valgmuligheter og kriser. Hvordan dette manifesterer seg i romanen kan synliggjøres ved å se nærmere på Cornelius sin eksplisitte refleksjon rundt hva det vil si å være ungdom i dag:

Kanskje tenker foreldrene våre at vi er heldige og utakknemlige, vi som har så mye, men som likevel er så jævlig lei oss hele tiden. Kanskje tenker de at vi ikke har rett til å klage, at ingen noensinne har hatt mer enn vi har nå.

- Utdannelse.
- Toleranse.
- Informasjon.
- Mot.
- Penger.
- Muligheter.
- Fremtid.

Men de glemmer alt det andre vi har fått i tillegg:

- Press.
- Forventninger.
- Sosiale medier.
- Angst.
- Uoppnåelige standarder.
- Muligheter.
- Fremtid. (Krag, 2021, s. 187).

Cornelius viser til et skille mellom sin egen generasjon og foreldregenerasjonen, hvor den økte refleksiviteten står sentralt for samtidens ungdom når de skal utvikle sin egen identitet og forme sitt eget liv med mange ytre påvirkningsfaktorer. Slik blir også den virkelige ungdomstiden gjenspeilet i den fortellende tekstens verden: Å være ungdom i dag er annerledes enn tidligere, og er preget av høye, urealistiske forventninger og mange valg- og fremtidsmuligheter – slik også Giddens fremhever med sitt refleksivitetsbegrep (i Fauske, 1998).

Som Cornelius selv uttrykker har han ikke møtt mye motgang tidligere i livet, og hans identitet, omgivelser og relasjoner fremstår som stabile i forkant av angstanfallet. Angsten, som skaper et brudd med det stabile og kjente, fører til at Cornelius opplever

en identitetskrise. Han forstår ikke lenger hvem han er, eller hvem han skal bli. Identitetskrisen og behovet for en utvikling kommer til uttrykk i romanen gjennom tilbakeblikkene til den han var før som annerledes enn den han er nå, og frykten for hvilken retning livet videre skal ta.

Slik jeg har etablert tidligere i analysen opplever Cornelius et behov for å opprettholde en fasade som samsvarer med den han var før angsten: tøff og fryktløs. Her kommer det til uttrykk et maskulinitetsideal eller en hegemonisk maskulinitet som gjennomsyrrer særlig Cornelius sin selvforståelse og relasjon til kompisene, hvor det å være uredd og fryktløs er forventet av ham som *gutt*. Med andre ord er det et kulturelt script han må følge fordi han er gutt: De gangene han er redd eller sårbar skal dette skjules, og han skal heller opptre som tøff. Dette henger nært sammen med det maskulinitetsidealet som blir beskrevet som gjeldende for flere unge gutter i dag (jf. Berggrav, 2021, s. 8; Schultz, 2022, s. 53), og den emosjonelle normaliteten på makronivået er nært knyttet til et slikt overordnet maskulinitetsideal. Dermed er det ikke bare et gjennomgående ungdomsperspektiv, men et ungdomsguttperspektiv. I sitatet over viser Cornelius til angst og forventninger som nye sider ved ungdomstiden som skiller seg fra foreldrenes generasjon. I lys av et tradisjonelt tøft og følelsesløst maskulinitetsideal som eksisterer på makronivået finnes det forventninger til Cornelius som utfordres i det han opplever angst: Angsten, ungdomstiden og maskulinitetsforventningene skaper et spenningsfelt hvor Cornelius må finne nye måter å løse krisen på.

Hvordan den hegemoniske maskuliniteten påvirker guttene i romanen reflekterer også Cornelius over selv: «Vi kan ikke snakke om det som er vanskelig fordi vi aldri før har snakket om det som er vanskelig. Vi er triste gutter uten trening i åpenhet, forvist til våre egne tanker» (Krag, 2021, s. 149). Det er ikke bare Cornelius som har vansker med å snakke om det vanskelige, noe som blir tydelig idet han benytter seg av et *vi* som er *forvist* til å håndtere alt selv. Hvem som har forvist dem til sine egne tanker, sier ikke Cornelius noe om, men forstås som et overordnet maskulinitetsideal som vitner om hvilke emosjonelle normaliteter som eksisterer i et «gutterom». En lignende forståelse kommer også til uttrykk i *det går bra*-scriptet, idet Cornelius reflekterer over responsen som et muskelminne og innøvde fraser som skal holde følelsene på avstand. Årsaken til at Cornelius holder angsten skjult for omverden, særlig kompisene, er et resultat av de maskulinitetsidealene eller den hegemoniske maskulinitet som eksisterer i makronivået og legger videre føringer på mikronivå.

Følelsene Cornelius opplever er hovedsakelig skam, frykt og sorg. Disse følelsene oppstår ikke bare i direkte sammenheng med angsten han opplever, men også som et resultat av de forventninger og det press Cornelius holder frem som styrende i ungdomstiden. Fryktfølelsen er for eksempel ikke utelukkende knyttet til angstanfallene, da den også kommer av bekymringen for at andre skal avsløre hans indre sinnstilstand. Det er stadig forventet at Cornelius skal møte opp på fester, fotballtreninger og skolen, noe som skaper et press om å prestere i de sosiale settingene. Å skjule seg selv blir vanskelig, også med sosiale medier som en stor del av ungdomslivet: Alle har til alle tider mulighet til å ta kontakt med ham, og frirommet blir lite. Når maskulinitetsidealene videre gjennomsyrrer forventningene som eksisterer innad i kompisgjengen, kreves det at han til stadighet opprettholder fasaden.

Hvordan maskulinitetsidealet påvirker de emosjonelle rommene på mikronivå kan eksemplifiseres ved å vise til hvordan Cornelius, kompisene og noen gutter fra fotballaget samtaler etter at Lea har mottatt en telefon fra broren sin:

Vi er gutter som ikke klarer å sette ord på ting. Vi holder oss opptatt gjennom arbeid.

Tror seriøst søsteren min hadde ledd om jeg hadde fortalt henne alt jeg tenkte på, sier Aksel til slutt.

Oliver bare ler og svarer: *Hun er syv år og du tenker bare på sex uansett* (Krag, 2021, s. 152).

Mulighetsrommet for å være sårbar blir i denne situasjonen åpnet av Leas telefonsamtale med broren og Aksel som spiller videre på samtaleemnet. Rommet blir derimot raskt lukket igjen gjennom Oliver's lattermilde respons – til tross for at Aksel indirekte har fortalt at han har mye han tenker på. Det blir bevist at festrommet ikke har rom for sårbarhet, noe som underbygger de argumentene jeg har vist til tidligere i tilknytning til festrommet. Gjennom Cornelius sine egne refleksjoner blir den manglende evnen til åpenhet derimot ikke bare koblet til det festrommet, men også til et større makronivå hvor guttene påvirkes av maskulinitetsidealet.

At forventningene om å holde følelsene på avstand er knyttet til et maskulinitetsideal synliggjøres i større grad dersom man merker seg romanens kvinnelige karakterer og deres relasjon til Cornelius. Både Lea og psykologen Elisabeth er de første som får høre hele sannheten om Cornelius sin indre tilstand og følelsene han kjenner på. Forventningene de har til Cornelius er ikke farget av det tøffe og følelsesløse maskulinitetsidealet, ettersom de begge har kjennskap til at også menn kan oppleve vanskelige følelser og psykiske utfordringer. Begge oppfordrer ham til å fortelle kompisene hvordan han egentlig har det. Rolf Romøren og John Stephens hevder at kvinnelige karakterer i ungdomslitteratur ofte fungerer som katalysatorer i situasjoner hvor maskuliniteten settes under press (2002, s. 221-222). På den måten blir Lea og psykologen viktige bidragsyttere i Cornelius sin reise mot håp og aksept. Lea er den første jevnaldrende han snakker med, og det er hun som forteller Oliver og Aksel om Cornelius sine vansker, noe som videre fører til at de oppsøker Cornelius hjemme. Ikke minst er hun pådriveren for Aksel sin sårbare side, som kommer til syne gjennom hans romantiske relasjon til Lea. Psykologen tilbyr Cornelius mer faglige innsikter som hjelper ham med å få økt forståelse for sin indre tilstand, og åpner for en relasjon fri for forventninger om å være hard og tøff.

Innsiktene psykologen tilbyr og støtten fra Lea er viktig for at Cornelius tar grep om egen situasjon, og omsider åpner seg for kompisene. Kompisene sin utvikling og deres brudd på maskulinitetsidealet er imidlertid også sentralt for at Cornelius skal innse at vanskelige følelser ikke utelukkende er knyttet til angst og en feil i ham selv. Både Aksel og Oliver viser at de har sårbare sider og erfarer situasjoner de selv opplever som vanskelige, noe som bidrar til å bryte ned stigmaet og skammen Cornelius kjenner på. De sensitive sidene til kompisene skisserer noen «sensitive male»-skjemaer, altså noe sensitive egenskaper som står i kontrast til den hegemoniske maskuliniteten (jf. Stephens, 2002b, s. xi). Hos Aksel kommer disse til uttrykk gjennom forelskelse, mens det hos Oliver synliggjøres idet han snakker med Aksel om forelskelsen, gråter under en film og klemmer Cornelius. Selv om kompisrommet i stor grad er påvirket av ytre maskulinitetsidealer, blir det tydelig at det tidvis også er rom for sårbarhet.

Jeg vil nå kort vise hvordan Cornelius utvikler seg mot romanens slutt, for bedre å kunne si noe om hvordan *Litt redd*, bare opponerer mot den hegemoniske maskuliniteten eller maskulinitetsidealet. Romanen skisserer hvordan den hegemoniske maskuliniteten fører til skam, frykt og sorg i Cornelius sitt møte med angsten, som videre påvirker hvordan han opptrer rundt andre gjennom ulike scripts som for eksempel frykt-flukt. Opplevelsen av angst bryter med de underliggende normalitetene som eksisterer på makronivå, og setter Cornelius i en situasjon som krever at han må handle utenfor idealet for å løse krisen. Mot slutten av romanen åpner Cornelius seg for kompisene, og frykten for at livet og relasjonene hans for alltid vil være ødelagt motbevises av Oliver og Aksel som opptrer støttende. Særlig kommer dette til syne i en gymtime hvor Cornelius begynner å kjenne på de engstelige følelsene, og flykter ut av gymsalen.

Rett før jeg når frem til garderoben, smetter Oliver inn foran meg. [...]

Hva skjer?

Du vet, svarer jeg.

Oliver forstår [...] Han klemmer meg selv om han er svett og peker mot noen bak meg. Aksel har gått bort til læreren [...] *Vi stikker ut litt*, sier Aksel lett, som om det er noe hvem som helst kan måtte finne på å gjøre. [...]

Det er ikke så lett å forklare, men kanskje er et eller annet endret. Jeg har storm inne i meg, ja, men rundt meg er landskapet forandret: Det finnes le – store trær med lange greiner som gir beskyttelse fra elementene (Krag, 2021, s. 212-213)

Der Cornelius lenge har stått på egne ben i møte med det kraftige uværet, har han nå et støtteapparat rundt seg som gir han ly og demper støtet fra de voldsomme følelsene. Åpenheten og konfrontasjonen av frykten har ikke fjernet angsten, men heller ført til at situasjonen oppleves som håndterbar – som en del av livet som han kan akseptere. Relasjonen og åpenheten mellom kompisene blir dermed markert som det mest betydningsfulle for Cornelius sin håndtering av angsten, og legger grunnlaget for en følelse av aksept.

Følelsen av aksept og Cornelius sin utvikling er spesielt tydelig i romanens siste scene, hvor Cornelius, sammen med Oliver, Aksel, Lea og resten av fotballaget, er tilbake ved vannet på Bygdøy. Denne gangen er han ikke alene slik han var dagen han nakenbadet – men han er omringet av gode venner. Som i tilbakeblikket jeg nevnte tidligere i analysen, stuper han uti vannet mens han kjenner blikkene fra de andre: «Det føles som før» (Krag, 2021, s. 215). Cornelius sin identitetsutvikling synliggjøres særlig i dette sitatet: Det er ikke som før, men det føles som før. Bruken av ordet *føles* markerer at Cornelius har gjennomgått en utvikling fra fortid til nåtid, hvor tryggheten i de næreste relasjonene skaper et mulighetsrom for at han kan oppføre seg etter egne, tidligere individuelle scripts, samtidig som han har støtte i de situasjonene hvor han ikke lenger klarer å gjøre det. Cornelius har forandret seg, samtidig som kompisrommet er utvidet gjennom en støttende og omsorgsfull relasjon som har brutt ned guttenes tøffe ytre. Cornelius er tilbake til det som føles trygt, men har gjennom vekst fått med seg nye emosjonelle erfaringer, innsikter og støtte fra omgivelsene. Angsten er ikke borte, men fordi de tidligere styrende maskulinitetsidealene er brutt ned, har frykten og skammen knyttet til hva de nærmeste vil tro om ham opphørt.

Både scenen fra gymtimen og Bygdøy markerer Cornelius sin identitetsutvikling, også sett i lys av en maskulinitetsfremstilling. Fremfor å forholde seg til den hegemoniske maskuliniteten som har rådet taust i kompisgjengen og Cornelius sitt hode, skisseres det et skjema som fremhever og inkluderer en sensitiv maskulinitet, jf. Stephens begrep «sensitive male schema» (2002b, s. xi). Den sårbare ungdomsgutten som her blir

representert er ikke bærer av bare ett sett med bestemte egenskaper: En gutt kan være både uredd, sosial og tøff i noen situasjoner, samtidig som han er sensitiv og sårbar i andre. Romanen opponerer dermed mot en ensidig forståelse av hva maskulinitet og mannlighet er: Den mannlige identiteten er refleksiv, dynamisk og mangfoldig, ikke statisk og forhåndsbestemt.

4 Drøfting: Å skape rom for både nærhet og avstand

I dette kapittelet vil jeg drøfte siste del av denne oppgavens problemstilling: Hvordan kan en affektiv analyse av romanen bidra til å utvikle en affektteoretisk litteraturundervisning?

I analysen er det de emosjonelle, tekstnære elementene ved ungdomsromanen som har blitt særlig fremhevet, både med tanke på hvordan følelser fremstilles i det indre og ytre, og hvordan disse virker strukturerende på narrativet. I drøftingen vil jeg holde fast ved en affektiv innfallsvinkel, for videre å kunne diskutere hvordan den litterære analysen av *Litt redd, bare* kan legge grunnlaget for en affektiv litteraturundervisning. I tråd med fagfornyelsen, romanens fremstillinger av følelser og dens tematiske orientering mot psykisk helse vil jeg drøfte hvordan en affektiv tilnærming til teksten og litteraturundervisningen kan bidra til en integrering av det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i norskundervisningen – uten å miste av syne den litterær- og norskspesifikke faglige kompetansen. Jeg vil vise at en affektteoretisk litteraturundervisning og utvikling av elevers emosjonelle kompetanse ikke kan reduseres til tekstens tema eller elevenes subjektive opplevelser. Målet vil derfor være å skissere en form for hermeneutisk innfallsvinkel, hvor det personlige, tekstnære og analytiske forenes.

Jeg vil først foreta en drøfting av livsmestring i norskfaget for å kunne belyse den litterære analysens relevans i en affektiv litteraturundervisning. Dette er for å legitimere og aktualisere denne oppgavens metodiske innfallsvinkel som hensiktsmessig for litteraturundervisningen. Videre vil jeg se nærmere på hvordan funnene i analysen kan belyse de affektive og didaktiske mulighetene som ligger i *Litt redd, bare* gjennom romanens tekstlige invitasjoner til identifikasjon hos leseren. Resonnementene mine vil bygge på Rita Felski sitt kapittel «Identification: A defense» fra monografien *Hooked* (2020) og kapittelet «Recognition» fra *Uses of Literature* (2008). Perspektivene hos blant annet Martha Nussbaum (2016) om den skjønnsomme leser og narrative emosjoner vil også være grunnleggende. Drøftingen vil ikke si noe om faktiske leserresponser på teksten, men heller diskutere hvordan romanen kan synes å invitere til noen bestemte møter mellom tekst og leser som vil være fruktbare i en affektiv litteraturundervisning. Avslutningsvis vil jeg ta med meg noen av funnene i analysen for å kort drøfte og oppsummere litteraturundervisningen som emosjonelt rom.

4.1 Litteratur og livsmestring i skolens norskfag: En affektiv litteraturundervisning

Som nevnt i oppgavens innledningskapittel ble folkehelse og livsmestring satt på dagsorden for skoleverket i tråd med den økte oppmerksomheten rundt barn og unges psykiske helseplager. Selv om en vektlegging av barn og unges utvikling og livskvalitet ikke er en ny tanke i skolen, er det fagets mål om å løse ulike samfunns- og folkehelseproblemer som har aktualisert den eksplisitte inntredelsen i læreplanen (Heimburg & Ness, 2020, s. 9). Det tverrfaglige temaet må derfor ikke avgrenses til å handle om elevers personlige anliggende, men må også forstås i et større gruppe- og samfunnsperspektiv: Elever skal få respekt for og kunnskap om «sammenhenger i egen kropp, følelser og tanker og hva som er helsefremmende bidrag og kan påvirke både personer, grupper, samfunnskulturer og systemer» (Myskja & Fikse, 2020, s. 18).

Livsmestring i skolen skal dermed gagne enkelteleven, men også relasjonene, kulturen og samfunnet eleven inngår i.

Som tverrfaglig tema er ikke livsmestring et eget fag, men ulike perspektiver som skal kunne ivaretas innad og på tvers av alle skolens fag: Lærere skal altså kunne inkludere perspektiver og elementer knyttet til tanker, følelser og psykisk helse i undervisningen (jf. Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). I innledningskapittelet nevnte jeg at det har blitt rettet kritikk mot at lærerrollen skal gå i en terapeutisk retning, og forskning viser at flere lærere stiller seg spørrende til hvorvidt de har tilstrekkelig kompetanse til å undervise i livsmestring (Lauritzen, et al., 2021, s. 13; Klomsten, 2020, s. 211). Etter mitt skjønn handler det ikke om å undervise i livsmestring, men om å legge til rette for undervisningssituasjoner hvor perspektivene blir ivaretatt med bakgrunn i lærerens faglige kompetanseområde. I den sammenheng vil det være behøvelig med mangfoldige tilnærminger og innfallsvinkler for å kunne realisere livsmestring i skolen.

Hvordan livsmestring kan ivaretas i de ulike skolefagene har vært omdiskutert, og har blitt markert som et område med fremdeles stort forskningsbehov. I norskfaget løftes skjønnlitteraturen frem som en fruktbar innfallsvinkel for ivaretagelse av livsmestring innenfor fagets rammer. Problemet er at flere lærere er bekymret for manglende didaktisk kunnskap om hvordan man skaper den nødvendige nærheten og avstanden til teksten (Lauritzen, et al., 2021, s. 15). Denne bekymringen blir særlig relevant i lys av forskning som viser en gjennomgående mangel på faglig forankring i litteraturundervisningen, hvor elevers følelser og private opplevelser vektlegges i stedet for utvikling av litterær kompetanse (Kjelen, 2018, s. 19; Ottesen & Tysvær, 2017, s. 62). Årsaken til at den personlige sfæren dominerer kan ligge i at flere elever opplever at en personlig tilnærming vekker opplevelsen av litteraturens subjektive relevans, mens en analytisk distanse fort kan bli kjedelig og instrumentell (Rødnes, 2014). Problemstillingen som her reises kan synes å ha blitt mer aktuell med inntredelsen av livsmestring i læreplanen: Flere påpeker at det kan bli en felle i den forstand at litteratursamtaler vektlegger elevenes private og subjektive tanker på bekostning av faglig forankring og kritisk tenkning (Dancus, Linhart & Myhr, 2021, s. 21; Madsen, 2020). Spørsmålet blir dermed hvordan man kan skape en slik nærhet og avstand til litteraturen, der elevenes subjektive opplevelser balanseres med en litteraturfaglig forankret tilnærming hvor teksten er utgangspunktet for lærings situasjoner.

En av dem som har forsøkt å skissere en litteraturundervisning med utgangspunkt i læreplanens formuleringer om livsmestring er forfatter og universitetslektor Kristin Buvik Sivertsen. Hun argumenterer for en affektiv vending i skolen, og tar til orde for det hun kaller en affektteoretisk litteraturundervisning: En undervisning hvor man retter søkelyset mot forholdet mellom litteratur og følelser, med mål om å skape engasjement og læring rundt egne og andres følelser (2021, s. 2). Sivertsen hevder at man i en undervisning sentrert rundt litteratur og følelser vil kunne utvikle elevers emosjonelle literacy, som handler om evnen til å kunne «forstå, håndtere og formidle våre emosjoner og hvordan de påvirker oss på ulike måter [...] å anerkjenne og ha forståelse for andres følelser» (Sivertsen, 2021, s. 5). Målsettingen om å utvikle emosjonell literacy vil dermed kunne ivareta livsmestringsperspektivet både knyttet til kunnskap som gagnar eleven personlig, men som også retter seg mot et bredere gruppe- og samfunnsperspektiv.

I den litterære analysen av *Litt redd, bare* har jeg gjort en litteraturfaglig og affektteoretisk forankret analyse av hvordan følelser blir fremstilt i teksten. I likhet med

Sivertsen er jeg opptatt av de tekstlige fremstillingene i romanen, da også hun gjør noen analytiske nedslag i sin artikkel for å belyse det affektive potensialet i to utvalgte romaner. Disse analysene er mindre i omfang enn min egen, og Sivertsen etterlyser grundigere analyser enn dem hun selv foretar (2021, s. 7). I den affektteoretiske litteraturundervisningen er det sentralt å angripe den litterære teksten med utgangspunkt i dens *fremstilling* av følelser. Undervisningsmetoden må derfor ikke forstås som en ensidig orientering mot elevens subjektive erfaringer, ettersom det fordrer en forpliktende litterær analyse for å få grep om den litterære fremstillingen av følelser (Sivertsen, 2021, s. 2). En affektteoretisk undervisning kan dermed, slik blant annet Per Esben Myren-Svelstad gjør, kobles til Rita Felski sin postkritiske lesning, hvor «kjensler og subjektiv respons ikkje er irrelevant og politisk naiv støy, men tvert om verdfullt i litterær lesing» (Myren-Svelstad, 2020, s. 9). Å forholde seg til litteraturen på slikt vis i undervisningen fordrer at vi vender oss vekk fra et instrumentalistisk syn og en utelukkende tematisk orientering i litteraturundervisningen. Det affektteoretiske kan dermed hjelpe til med både å holde fokus på teksten og øve elevene i å lese nøye og grundig, samtidig som litteraturen kan være en kilde til å forstå – og kanskje også snakke om – egne og andres følelser.

Men hva er egentlig lærerens rolle i en affektteoretisk litteraturundervisning? Sivertsen peker på to sentrale oppgaver læreren har: 1) læreren må velge litteratur med utgangspunkt i tekstens følelsesmessige valører og 2) skape emosjonelle og leserresponsive litteraturmøter (2021, s. 2; 10). Det fremkaller dermed et viktig didaktisk poeng som stiller faglige og analytiske krav til norsklæreren både i forkant av og underveis i undervisningen. Dette poenget er sentralt for å legitimere og aktualisere den litterære analysen jeg har foretatt i denne oppgaven: Ved å rette et analytisk blikk mot tekstens emosjonelle markører og fremstillinger kan man identifisere tekstens potensial, som videre kan benyttes i et litteraturfaglig arbeid med romanen i en affektteoretisk litteraturundervisning hvor elevenes personlige erfaringer inkluderes. Å ta utgangspunkt i en affektiv tilnærming til litteraturen utelukker dermed ikke et faglig syn på de tekstlige fremstillingene, men krever heller at læreren i forkant av undervisningen har plassert seg analytisk i det litterære verket og kan hjelpe elevene med det samme. Det er viktig å påpeke at det selvsagt ikke må være i samme omfang som jeg har presentert i denne masteroppgaven. En affektiv litteraturundervisning kan dermed bidra i balanseringen av den etterspurte nærheten og avstanden til teksten – noe jeg videre vil drøfte med utgangspunkt i romanens invitasjon til en identifiserende leserrespons.

4.2 Tekstens og analysens potensial: Identifikasjon og representasjon

En av årsakene til den affektteoretiske lesingens relevans ligger i muligheten for å skape identifikasjon: Elevens identifikasjon med en karakters følelsesregister kan forbedre forståelse for og mestring av egne følelser. I forlengelsen av dette argumenterer Sivertsen for at den affektteoretiske tilnærmingen også åpner for å undersøke og få innsikt i følelser som både subjektive og sosiale størrelser (2021, s. 4). Spørsmålet jeg søker å besvare er hvordan den litterære analysen av *Litt redd, bare* tilbyr noen kategorier eller tekstlige fremstillinger som elevens egne følelser og erfaringer kan brytes imot, samtidig som den litterære teksten forblir i sentrum. Når jeg tar utgangspunkt i min litterære analyse er det for å belyse mulige tekstnære innganger som kan være fruktbare i en affektiv litteraturundervisning. Slik vil jeg legitimere relevansen av lærerens analytiske forarbeid som viktig for å kunne bruke romanen på ønsket vis. Målet

er å skissere en hermeneutisk tilnærming hvor man i undervisning kan bevege seg mellom elevenes personlige tolkninger og en analytisk, tekstnær tilnærming til romanen.⁷

Identifikasjon har ofte blitt forstått som synonymt med empati (Felski, 2020, s. 79). Det er imidlertid vanskelig å påvise en faktisk sammenheng mellom empatiske handlinger og lesing av skjønnlitteratur, og det å snakke om empati vil derfor kunne være mer forvirrende enn oppklarende når idéene skal overføres til en konkret undervisningspraksis (Kjelen, 2017, s. 75; Myren-Svelstad, 2020, s. 7). For å få bedre grep om hvordan teksten innbyr til identifikasjon, vil jeg derfor rette fokuset mot identifikasjon gjennom begrepet «gjenkjennelse». Med dette sikter jeg ikke utelukkende til en direkte gjenkjennelse som ukritisk oppleves i møte med litterære karakterer. Snarere vil jeg forholde meg til den kompleksitet Rita Felski tillegger begrepet idet hun fremhever dets dobbelthet: gjenkjennelse og anerkjennelse (2008; 2020).

Da jeg selv leste *Litt redd, bare* for første gang var det hovedsakelig den relevante tematikken og den direkte gjenkjennelsen med tanke på gutter som gjorde romanen didaktisk tiltalende. Jeg tenkte at i denne romanen kan særlig ungdomsgutter umiddelbart koble seg på og kjenne seg igjen. Derfor satte jeg spørsmålsteget ved hva som i det hele tatt var relevant å analysere i en tekst som åpenbart lå nær ungdom og deres samtid. Det er ikke tvil og at romanen har en tydelig orientering mot å formidle en ungdomsgutts perspektiv på psykisk helse, noe som i seg selv er en viktig representasjon sett i lys av den samtidige ungdomslitteraturens ellers manglende bidrag på dette området. Men tanken slo meg også at dette kan være en mulig fallgrube i møte med tekster som tilsynelatende er lett tilgjengelige og umiddelbart relevante for elevene. Norskprofessor Sylvi Penne skriver blant annet at flere norsklærere velger å benytte seg av litteratur som skaper engasjement og nærhet ved å tilby en direkte gjenkjennelse til elevers hverdag og identitet (2012, s. 54). Slik samtidsrealistisk litteratur er ikke i seg selv problematisk å anvende i undervisningen, men kan føre til at man undervurderer det litteraturfaglige og affektive potensialet som ligger i selve teksten. Når jeg bruker Felski (2008; 2020) sitt komplekse gjenkjennelsesbegrep er det for å påpeke at virkelighets- og samtidsnære tekster har et potensial for direkte identifikasjon, men også for å leve seg inn i noe som kan være ulikt en selv og slik få økt anerkjennelse av *den andre* og verden. Det krever imidlertid at læreren vet hvilke litterære og affektive fremstillinger som kan tas utgangspunkt i.

Hvis vi ser på det mest åpenbare, tilbyr romanen en direkte gjenkjennelse med Cornelius gjennom ham som hovedkarakter, forteller og fokalisor. En slik identifikasjonsinvitasjon kaller Felski *alignment* (2020, s. 4), som jeg vil oversette til *posisjonering*. Nærheten til Cornelius må imidlertid ikke avgrenses til den umiddelbare gjenkjennelsen som kan oppstå gjennom karakter-, forteller- og fokaliseringsinstansen. Det er også et gjennomgående og tydelig ungdomsperspektiv i romanen som gestaltes i teksten, på grunn av den valgte posisjoneringen. Reisen til Cornelius igangsettes av følelser og scripts som bryter med hans tidligere identitet, og han uttrykker en stadig sorg over den han var før. Identitetsjakten og forvirringen rundt egen situasjon bygger opp under de følelsene Cornelius kjenner på, og inviterer leseren til å kjenne seg igjen i ungdomstidens

⁷ Per Esben Myren-Svelstad (2020) argumenterer også for en affektiv hermeneutikk hvor han balanserer affekt og fortolkning, erfaring og analyse. Dette gjør han blant annet med utgangspunkt i litteraturdidaktiker Ørjan Torells triangulære modell for litterær kompetanse og med blikk mot kanonlitteratur og utfordrende tekster. Dette er et syn jeg støtter opp under, men som jeg ikke vil greie ut om grunnet oppgavens omfang, materiale og teoretiske vinkling.

krisepregede, turbulente natur med høye forventninger og press om å prestere og være tilgjengelig til alle tider. Når vi velger og bruker samtidsrealistisk ungdomslitteratur i undervisningen må vi ikke bare tenke at romanen er relevant *fordi* det er fortalt fra et ungdomsperspektiv, men også undersøke *hvordan* dette ungdomsperspektivet kommer til uttrykk i teksten. I en undervisningssammenheng kan gjenkjennelsen som tilbys gjennom dette ungdomsperspektivet være fruktbart for å ivareta elevenes ønske om subjektiv relevans (jf. Rødnes, 2014, s. 3), og fungere som en kilde til å skape nærhet til Cornelius som en potensielt gjenkjennelig person med gjenkjennelige problemer for samtidens ungdom. Å undersøke og vektlegge hvordan følelsene til Cornelius kommer til uttrykk i teksten i lys av ungdomstiden som tidsrom fordrer at teksten fremdeles er utgangspunktet, samtidig som elevenes egne erfaringer kan inkluderes.

Som jeg har vist i analysen blir Cornelius sine følelser fremstilt på forskjellige måter. Romanen tilbyr dermed noen tekstlige og litterære fremstillinger av følelser som elevers egne erfaringer og opplevelser kan brytes mot. Signy Marie Kværneng Stoltenberg skriver i boken *Barn, litteratur og livsmestring: Den skjønnlitterære fortellingens betydning for barns utvikling* at gjenkjennelse i stor grad beror på sanselige beskrivelser av følelsesmessige tilstander og kroppslige fornemmelser. Årsaken ligger i leserens mulighet til å sette sin personlige signatur på følelse(n) som fremstilles (2020, s. 61-62). Slike sanselige og kroppslige beskrivelser er gjennomgående i *Litt redd, bare*. Disse kommer blant annet til uttrykk i det indre, metaforiske språket og i de ytre reaksjonene på følelsene. Scriptene er knyttet til instinktpregede og menneskelige low road-reaksjoner, mens metaforene er beskrevet gjennom gjenkjennelige værbilder og er tidvis knyttet til kroppslige reaksjoner som svette og kvalme. Dette er språklige bilder og beskrivelser som kan være gjenkjennbare for elever, uavhengig av om de er i samme situasjon som Cornelius. Fremstillingene kan derfor være velegnede utgangspunkt i en affektteoretisk litteraturundervisning, fordi de åpner for at leseren kan tolke, forstå og eventuelt sette ord på følelser som frykt, sorg og skam med bakgrunn i egne erfaringer. Lignende respons på de tekstlige fremstillingene gir også elever uttrykk for i anmeldelsene av romanen i anledning Uprisen. En av anmelderne skriver «Forfatteren beskriv følelsene til Kornelius på ein utroleg bra og relaterbar måte» (Uprisen, u.å.). Dermed kan de tjene som tekstnære innganger som kan skape nærhet og gjenkjennelse. Det fordrer imidlertid at elevene oppøver seg forståelse for metaforer og deres funksjon, og her kan det være formålstjenlig å hjelpe elever med å opparbeide seg et metaspråk om hvordan man setter ord på og snakker om tekst. Nærheten og distansen vil kunne balanseres i det elever lærer *om* følelser *gjennom* hvordan litteraturen fremstiller dem – og både læreren og elevene må derfor ha grep om hvordan følelsene faktisk kommer til uttrykk i teksten.

Gjenkjennelse gjennom gutteperspektivet, ungdomsperspektivet eller de metaforiske og kroppsliggjorte følelsene er alle innfallsvinkler som potensielt kan åpne teksten for elevene og skape nærhet med utgangspunkt i tekstlige og litterære fremstillinger. For å realisere eller ivareta dobbeltheten som ligger i begrepet «gjenkjennelse», vil jeg imidlertid også ta til orde for en personlig distansering fra teksten: Cornelius sine følelser må leses i lys av den situasjonen og virkeligheten han befinner seg i. Fortellerinstansen og fokaliseringsrollen spiller dermed også en avgjørende rolle for å kunne skape distanse, ettersom det er *ett* perspektiv på *én* bestemt opplevelse. Til tross for at flere unge i dag opplever psykiske utfordringer, påpeker sosiolog Anders Bakken at det fremdeles er et flertall som *ikke* gjør det (2019, s. 5). Dermed er ikke Cornelius sin psykiske og emosjonelle situasjon nødvendigvis direkte gjenkjennbart for alle ungdomsskoleelever,

uavhengig av om de kjenner seg igjen i ungdomsperspektivet eller følelsene som fremstilles. Teksten og følelsene må trekkes ut fra elevenes subjektive tolkninger, og leses i lys av teksten som helhet, dens tematikk og den virkelighet som forsøkes formidlet for å kunne forstå og anerkjenne Cornelius sine følelser som virkelige. Selv om det er tenkelig at elever kan kjenne seg igjen i følelser som skam og frykt, er ikke deres erfaring nødvendigvis identisk med Cornelius sin opplevelse. Å beholde en slik avstand er viktig for å kunne oppøve elevers evne til å se verden fra en annen synsvinkel enn sin egen. Ifølge Stoltenberg er denne ferdigheten nødvendig for å kunne se og ta andre menneskers perspektiv, noe som er fundamentalt i mellommenneskelige relasjoner og fellesskap (2020, s. 174).

Med utgangspunkt i de tekstlige fremstillingene av følelser som innbyr til gjenkjennelse, kan elever leve seg inn i hvordan det *kan* føles å oppleve psykiske vansker for en ungdomsgutt. Leseren blir tilbudt en mulighet for å gå i en annens sko, og se en gjenkjennelig verden fra et potensielt ugjenkjennelig perspektiv. Å fremheve tekstlige aspekter som kan knytte elever uten personlige opplevelser av angst subjektivt og emosjonelt til teksten og fortellingens verden kan bidra til en økt anerkjennelse av at virkeligheten som fremstilles er et faktum for noen. Noe lignende kommer frem i en elevanmeldelse av romanen:

Det var lett for leseren å leve seg inn i hovedpersonen, selv om jeg ikke har angst. Det jeg likte var at jeg lærte noe og kanskje jeg kan lettere skjønne hvordan folk som har det vanskelig med seg selv har det [...] (Uprisen, u.å.).

Elevens anmeldelse tydeliggjør den dobbeltheten gjenkjennelse tilbyr. Man kan leve seg inn i karakteren ved å se noe gjenkjennelig, selv om andre aspekter er ukjente (jf. Felski, 2008; 2020). Perspektivet kan dermed sies å utvides med tanke på hvordan man forstår seg selv og egne følelser, men i forlengelsen også i forhold til *den andre* som befinner seg i en situasjon som mulig er ulik ens egen.

Romanen sin strukturering av følelser i ulike emosjonelle rom kan være en hensiktsmessig inngang for å diskutere og kartlegge Cornelius sin situasjon, uten å miste syne av teksten. Å identifisere de emosjonelle rommene kan trekke både følelsene og elevene ut av en subjektiv tolkning, og invitere dem til å se følelser og emosjonelle responser som sosiale størrelser: Vi blir påvirket av omgivelsene og samfunnet vi lever i. Ikke bare åpner dette for et kulturanalytisk arbeid hvor man kan diskutere narrative emosjoner og følelser som sosiale størrelser (jf. Nussbaum, 2016; Sivertsen, 2021, s. 4), men det blir også mulig å se nærmere på hvordan romanen både representerer og dekonstruerer stereotypiske maskulinitetsidealer. Det vil være vanskelig å forstå Cornelius sin skamfølelse uten å undersøke forventningene som ligger på makronivået og påvirker kompisrommet, festrommet og hans forventninger til seg selv. For eksempel kan det være relevant, sammen med elevene, å sammenligne situasjoner hvor Cornelius er med kompisene eller fotballaget, kontra de gangene han er med Lea eller psykologen. Altså kan man rette et komparativt blikk mot eksempelvis festrommet og naturrommet for å identifisere ulikheter i Cornelius sitt affektive mønster.

Cornelius sin opplevelse av angst, også som et brudd på den maskuline, emosjonelle normaliteten, kan fungere som en tematisk tråd til å snakke om menn, psykisk helse, sårbarhet og åpenhet i klasserommet. Som et sentralt tema i samtiden er dette noe alle elever trenger å få innblikk i. Gjennom de ulike invitasjonene til gjenkjennelse åpnes

muligheten for at elevene kan knytte seg til teksten og dens verden – uavhengig av om de er gutt eller jente, har opplevd angst eller ikke. Følelsene kan på den måten plasseres i en sosial kontekst. Ifølge Nussbaum, er fortellinger tross alt fruktbare kilder til å undersøke hvilke narrative emosjoner som eksisterer i samfunnet, og videre kritisk drøfte hvordan individer blir stilt overfor ulike emosjonelle normaliteter eller forventninger (i Andersen, 2019, s. 40). Idet man ser følelsene i lys av et overordnet maskulinitetsideal kan man dykke dypere ned i de sårbare følelsene som er tabubelagte, noe som, ifølge Sivertsen, kan bidra til en normalisering av følelsene (2021, s. 4). Å merke seg hvordan Cornelius blir påvirket av de emosjonelle rommene han befinner seg i, både på makro- og mikronivå, vil altså kunne plassere følelsene i en større romlig og samfunnsmessig kontekst: Følelser er ikke bare noe vi har, men også noe vi er i og som blir skapt i sosiale fellesskap og utenforskap (jf. Tygstrup, 2013, s. 24).

Dersom vi retter blikket tilbake mot lærerens rolle som litteraturvelger, er kartleggingen av de narrative emosjonene og kjønnsforestillingerne også relevant. Å være bevisst på hvilke forestillinger som blir representert i en litterær tekst er vesentlig i lærerens forarbeid, fordi man må være oppmerksom på hvilke virkelighetsframstillinger man presenterer for elevene gjennom litteraturen. Selv om det i dag finnes mye litteratur, for både ungdom og voksne, som representerer en sårbar, følsom mann, er litteraturens framstillinger av en ungdomsgutt sitt møte med psykiske vansker en tydelig mangelvare. Dette kan være problematisk i lys av forskningen som viser at flere unge gutter fremdeles er påvirket av et tradisjonelt maskulinitetsideal som setter begrensninger for deres åpenhet om egen psykiske helse (se f.eks. Berggrav, 2021). Fordi litteraturen tilbyr et vindu til verden (Felski, 2008, s. 84-85; Tygstrup & Holm, 2007, s. 151), kan bruken av romanen være verdifull for å få innblikk i hvordan noen følelser fremdeles er kjønnete og virkningen dette kan ha på en ung gutts liv. Ved å anvende *Litt redd, bare* i undervisningen kan man tilby elevene et vindu til virkeligheten gjennom en ungdomsgutt sitt perspektiv på hvor vanskelig det kan være å erfare en identitetskrise som også bryter med de normer for maskulinitet som finnes i samfunnet. Det kan slik være et viktig bidrag til å motarbeide de stereotypier og idealer som enda eksisterer, og heller representere dynamiske mannlige identiteter. Selv om umiddelbar likhet ikke alltid er nødvendig for å skape nærhet til teksten og karakterene (jf. Felski, 2008; 2020), vil jeg argumentere for at den direkte gjenkjennelsen romanen tilbyr ungdomsgutten er en viktig *representasjon*.

4.3 Litteraturundervisningen som emosjonelt rom

Avslutningsvis i dette kapittelet vil jeg si noe om litteraturundervisningen som et gunstig sted for å tematisere sårbare følelser og psykiske vansker. Med blick mot den litterære analysen har jeg belyst hvordan emosjonelle koder i rom har en stor påvirkningskraft på Cornelius sine følelser og hvorvidt han føler seg trygg nok til å være åpen og ærlig om disse. Mitt spørsmål er dermed hvordan denne innsikten kan tas med inn i klasserommet, og om litteraturundervisningen som emosjonelt rom kan sies å være et slikt trygt sted?

Cornelius gir uttrykk for at følelsene han kjenner på er vanskelige å snakke om og sette ord på. Hvis vi ser til sitatet som jeg introduserte masteroppgaven med, sier han: «Ingen snakker om hvor vanskelig det er å snakke om det som er vanskelig» (Krag, 2021, s. 103). Likevel er det nettopp de vanskelige følelsene og hvor vanskelig de kan være å snakke om, *Litt redd, bare* setter ord på. Slik jeg konstaterte tidligere i denne oppgaven har skjønnlitteraturen en særegen evne til å fremstille indre tanker og skjøre følelser,

som skiller seg fra fremstillinger i det virkelige liv eller andre medier som TV-serier, filmer eller podcaster. Fremfor å foreta ytre observasjoner eller bli fortalt hvordan noen har det, gir skjønnlitterære tekster mulighet til å oppleve situasjoner og følelser på nært og intimt vis (Felski, 2020, s. 86; Rosenblatt, 1995 i Hennig, 2017, s. 38). I forlengelse av dette hevder Åsmund Hennig at litteraturen kan ha en terapeutisk effekt:

Gjennom romaner, noveller eller dikt som tematiserer problemstillinger vi selv opplever på kroppen, kan vi projisere vanskelighetene over på en annen verden enn vår egen. Samtidig kan det også hjelpe oss til å se klarere en mening i en situasjon som kanskje er vanskelig og uoversiktlig (Hennig, 2017, s. 38).

Gjennom å lese, analysere, tolke og leve seg inn i skjønnlitterære tekster kan man snakke om og reflektere rundt følelser uten å måtte ta utgangspunkt i seg selv og eget liv. Det åpnes for å kunne se deler av seg selv, men gir også en mulighet for å sette seg inn i en annen person sin situasjon. Bruken av skjønnlitteratur være slik særlig relevant i et livsmestringsperspektiv hvor man skal utvikle forståelse for egne og andres tanker, perspektiver og følelser.

Med bakgrunn i *Litt redd, bare* kan elever utforske følelser som angst, skam, frykt og sorg, også i et større samfunns- eller maskulinitetsperspektiv. Romanen tilbyr slik et emosjonelt øvingsrom for å sette ord på og forstå følelser i en litterær, personlig og sosial kontekst.⁸ Målet med undervisningen trenger ikke nødvendigvis å være at elevene skal snakke om sine egne følelser, men hvordan litteraturen kan fremstille noe som er vanskelig å beskrive. Romanens formidling av et gutteperspektiv på psykiske utfordringer og krevende følelser kan bidra til en opplevelse av ikke å være alene om det som er vanskelig: Man kan erfare at noen snakker om det vanskelige og, ikke minst, hvor vanskelig det kan være å snakke om. Slik vi kan se også hos Cornelius er det viktig å få innblikk i at andre er sårbare, for å bryte ned skamfølelsen og selv tørre å være sårbare. En slik nær og usensurert representasjon og emosjonell fremstilling er viktig for alle elever og viser at angst, psykiske vansker eller vonde følelser kan ramme hvem som helst. Spesielt verdifull vil jeg påstå at den kan være for ungdomsgutten idet den viser at det verken er en feil eller svakhet å oppleve psykiske utfordringer, sårbare følelser eller å ikke alltid kunne være tøff og uredd.

I litteraturundervisningen er det viktig at det ikke blir forpliktende for elever å dele sine innerste og mest personlige følelser, og sensitive tematikker må arbeides med innenfor godt etablerte rammer (Sivertsen, 2021, s. 10). Klasserommet er ikke et terapirom, og læreren skal ikke være psykolog. En ukritisk og ensidig deling av elevers personlige følelser og tanker i litteraturundervisningen vil dermed ikke være en del av verken norsklærerens eller norskfagets mandat. Med en affektteoretisk innfallsvinkel kan vi likevel snakke om og/eller studere følelser som både subjektive og sosiale fenomener med utgangspunkt i tekst og skjønnlitteratur. Slik kan vi holde fast ved det litteraturspesifikke og oppøve litterær kompetanse. Som jeg har forsøkt å skissere kan man med utgangspunkt i Felski (2008; 2020) sitt gjenkjennelsesbegrep åpne et rom for at elever kan ta med seg egne erfaringer, følelser og tolkninger inn i lesingen, uten at dette blir det eneste fokuset i undervisningen. Gjennom en veloverveid litterær analyse kan læreren merke seg tekstlige og affektive elementer som elevene kan knytte seg til,

⁸ Andersen hevder at fiktive fortellinger kan være et øverom for å utvikle emosjonell forståelse (2016, s. 227).

hvor man videre returnerer til den litterære teksten for å forstå hva *teksten* forsøker å si og hvilken virkelighet den vil fremstille. Det at man kan snakke og lære mer om følelser gjennom litteraturen, fremfor å utelukkende måtte ta utgangspunkt i seg selv, er nettopp det som bidrar til at litteraturundervisningen kan være et trygt emosjonelt rom. Med andre ord er det muligheten for både nærhet og distanse som gjør skjønnlitteraturen særlig egnet for å snakke eller lære mer om følelser: De kan tolkes i lys av en selv, samtidig som man holder fast ved det tekstnære og fører følelsene tilbake til det litterære verket.

5 Oppsummerende avslutning og veien videre

Motivasjonen for denne masteroppgaven kom av det økte fokuset på gutters psykiske helse og deres åpenhet om psykiske vansker. Selv om deler av populærkulturen gjenspeiler denne tematikken, er det en tydelig mangelvare i ungdomslitteraturen. Når jeg først kom over *Litt redd, bare* fanget den derfor oppmerksomheten min fort. Den tematiske relevansen i skolen ble ytterligere forsterket med innføringen av folkehelse og livsmestring i læreplanen. Etterspørselen etter forskning på integrering av dette tverrfaglige temaet i norskfaget og det ellers økte fokuset på affekter innenfor litteraturteori- og forskning gjorde denne masteroppgaven sin relevans tydelig: Litteraturen kan fremstille følelser på særegne måter, og vil være fruktbar i det man skal integrere både tematikken og livsmestring i norskfaget gjennom litteraturfaglig forankret arbeid.

Målet mitt har imidlertid ikke vært å utelukkende ta for meg *Litt redd, bare* sin tematiske relevans i skolen. Jeg har undersøkt hva i teksten som kan analyseres for å bedre forstå den litterære fremstillingen av følelsene hovedkarakteren Cornelius kjenner på i sin angstopplevelse. Per Thomas Andersen (2016) sin affektive narratologi har vært den sentrale analytiske innfallsvinkelen for både å undersøke hvordan følelsene kommer til uttrykk og kan ses i sammenheng, men også for å knytte disse følelsene til et større samfunns- og ungdomsperspektiv. Med andre ord har jeg analysert hovedkarakteren som emosjonelt subjekt, samt hvordan hans følelser blir påvirket av emosjonelle normer som ligger i emosjonelle rom på både mikro- og makronivå. Slik har jeg kartlagt hvordan romanen fremstiller Cornelius sine følelser av skam, sorg og frykt gjennom ytre- og indre beskrivelser, og hvordan disse er påvirket av normaliteter tilknyttet et tøft og uredd maskulinitetsideal. Som resultat oppjoner romanen tydelig mot et ensidig og statisk syn på maskulin identitet, og fremhever mannen som dynamisk og mangfoldig.

Litt redd, bare formidler altså et tydelig ungdomsguttperspektiv på psykisk helse. Den tilbyr følelser på flere nivå som elevene kan dykke dypere ned i for å utvikle forståelse for egne og andres følelser – men også hvordan tekster kan fremstille det som ellers kan være vanskelig å sette ord på. Med bakgrunn i en affektiv narratologisk analyse kan ungdomsromanen og litteraturundervisningen åpne et trygt emosjonelt rom hvor elevene kan øve seg på å identifisere og sette ord på følelser *gjennom* litteratur og tekst, både fra eget og andres perspektiv. Ikke minst åpner det for å kartlegge hvordan følelser også eksisterer på et samfunns- og kulturnivå som narrative emosjoner. En slik innfallsvinkel vil være relevant for å jobbe med følelser som sosiale størrelser, og gir mulighet for å kritisk vurdere grensene for åpenhet som blir satt for menn gjennom ulike forventninger og emosjonelle normer. Den affektive narratologien tilbyr dermed noen begreper som vil være hensiktsmessige for å jobbe erfaringsbasert og analytisk med litteratur og følelser i litteraturundervisningen.

I denne masteroppgaven har jeg tatt utgangspunkt i en ungdomsroman jeg mener har et stort didaktisk potensial i klasserommet. Ikke bare er det en viktig representasjon av en ung gutts møte med angst; med en affektiv tilnærming åpner den også for at man i litteraturundervisningen kan snakke om, identifisere og anerkjenne gutters sårbarhet og følelser i møte med psykiske utfordringer, forankret i litteraturfaglig arbeid. Mitt mål har vært å gjøre en litterær analyse som har didaktisk og faglig relevans for meg som kommende, nyutdannet lærer. Forhåpentligvis vil den også være relevant for andre

norsklærere. I innledningskapittelet påpekte jeg at det er gjort lite affektteoretisk forskning i Norge, særlig knyttet til ungdomslitteratur, gutter og deres møte med psykiske vansker. I fremtiden vil det være interessant å utforske hvordan en affektteoretisk litteraturundervisning fungerer i praksis, og om balansen mellom nærhet og avstand som jeg har skissert fungerer i det faktiske klasserommet. Dette kan gjerne bli gjort med utgangspunkt i *Litt redd, bare* og dens fremstillinger av følelser og psykisk helse i et maskulinitets- og ungdomsperspektiv.

Litteraturliste

- Andersen, P. T. (2011). Hva skal vi med skjønnlitteraturen i skolen? *Norsklæraren*, 2(11), 15–22.
- Andersen, P. T. (2016). *Fortelling og følelse: en studie i affektiv narratologi*. Universitetsforlaget.
- Andersen, P. T. (2019). *Forstå fortellinger: Innføring i litterær analyse*. Universitetsforlaget.
- Bakhtin, M. (2006). *Rum, tid og historie – kronotopens i europæisk litteratur* (H. Jespen, Overs.). Klim. (Opprinnelig utgitt i 1986 og 1979).
- Bakken, A. (2019). *Ungdata. Nasjonale resultater 2019* (NOVA Rapport 9/19). NOVA, OsloMet. <https://hdl.handle.net/20.500.12199/2252>
- Bal, M. (2017). *Narratology: Introduction to the theory of narrative* (4. utg.). University of Toronto Press.
- Berggrav, S. (2021). *Hvordan hjelper vi gutta? En fagressurs for helsesykepleiere*. Mental Helse. <https://mentalhelse.no/attachments/2862fbb35c2fd9c3baeaae2f836b113182a13e81/1841-20210519101442956440.pdf>
- Biedermann, H. (1992). *Symbolleksikon* (F. B. Larsen, Overs.). J. W. Cappelens Forlag as. (Opprinnelig utgitt i 1989).
- Birkeland, T., Risa, G. & Vold, K. B. (2018). *Norsk barnelitteraturhistorie* (3. utg.). Samlaget
- Brandal, S. R. (2021). Tilbake til flokken: Tap og fellesskap i *Menn i min situasjon* av Per Petterson. I A. M. Dancus, S. H. Linhart & A. B. Myhr (Red.), *Litteratur og sårbarhet* (53-71). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215054537-2021-03>
- Brandtzæg, S. G. (2017). Per Thomas Andersen: Fortelling og følelse. En studie i affektiv narratologi. *Edda*, 104(2), 199-205. <https://doi.org/doi:10.18261/issn.1500-1989-2017-02-08>
- Dancus, A. M., Linhart, S. H. & Myhr, A. B. (2021). Sårbarhet i politisk filosofi, litteraturvitenskap og litteraturredaktikk. I A. M. Dancus, S. H. Linhart & A. B. Myhr (Red.), *Litteratur og sårbarhet* (s. 9-28). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215054537-2021-01>
- Engesbak, R. (2021, 10. mars). *Alexander Kielland Krag fikk Trollkrittet*. BLIKK. Hentet 03. mai 2023 fra <https://blikk.no/alexander-kielland-krag-litteratur-norske-barne--og-ungdomsbokforfattere/alexander-kielland-krag-fikk-trollkrittet/199448>
- Falconer, R. (2010). Young Adult Fiction and the Crossover Phenomenon. I D. Rudd (Red.), *The Routledge Companion to Children's Literature* (s. 87-99). Routledge.
- Fauske, H. (1998). Modernitet og selv-identitet. I E. L. Fürst og Ø. Nilsen (Red.), *Modernitet – refleksjoner og idébrytninger* (s. 200-217). Cappelen Akademisk Forlag.
- Felski, R. (2008). *Uses of literature*. Blackwell Pub.
- Felski, R. (2015). *The Limits of Critique*. University of Chicago Press.
- Felski, R. (2020). *Hooked: Art and attachment*. University of Chicago Press.
- Flanagan, V. (2010). Gender Studies. I D. Rudd (Red.), *The Routledge Companion to Children's Literature* (s. 26-38). Routledge.
- Follestad, E. (Programleder). (2020-nåtid). *Hvordan har du det mann?* [Audiopodkast]. VGTV.
- Fossen, T. A. (2020). Knausgård's lesning av nazismen. Gjenkjennelse som lesestrategi i «Navnet og tallet» i *Min kamp 6*. *Edda*, 107, 100-112. <https://doi.org/10.18261/issn.1500-1989-2020-02-03>
- Frederiksen, M. B. (2012). Styr dine følelser! En affektiv vending. I M. B. Frederiksen & M. N. Petersen (Red.), *I affekt: Skam, frygt og jubel som analysestrategi* (Bd. 9, s. 4-18). Varia: Center for Kvinde- og kønsforskning https://www.academia.edu/9364961/Styr_dine_f%C3%B8lelser_En_affektiv_vending

- Garrison, K., Carroll, M. & Derouet, E. (2021). Of men and masculinity: The portrayal of masculinity in a selection of award-winning Australian young adult literature. *Knygotyra*, 76, 228-259. <https://doi.org/10.15388/Knygotyra.2021.76.82>
- Green, J. (2018). *Skilpadder hele veien ned* (S. Omland, Overs.). Gyldendal. (Opprinnelig utgitt 2017).
- Gyldendal. (u.å). *Alexander Kielland Krag*. Gyldendal. Hentet 03. mai 2023 fra <https://www.gyldendal.no/forfattere/alexander-kielland-krag/a-10025853-no/>
- Hamsun, K. (2009). *På gjengrodde stier*. Gyldendal. (Opprinnelig utgitt i 1949).
- Haukeland, A. (2021). *TIX - den stygge andungen*. Gyldendal.
- Heimburg, D. v. & Ness, O. (2020). Forord. I A. Myskja & C. Fikse (Red.), *Perspektiver på livsmestring i skolen* (s. 9-11). Cappelen Damm Akademisk.
- Hennig, Å. (2017). *Litterær forståelse: Innføring i litteraturredaktikk* (2. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Hogan, P. C. (2001). The Epilogue of Suffering: Heroism, Empathy, Ethics. *SubStance*, 30, 119-143. <https://doi.org/10.2307/3685508>
- Hogan, P. C. (2011). *Affective Narratology: The Emotional Structure of Stories*. University of Nebraska Press.
- Hogan, P. C. & Irish, B. J. (2022). Introduction. Literary Feelings: Understanding Emotions. I P. C. Hogan, B. J. Irish & L. P. Hogan (Red.), *The Routledge Companion to Literature and Emotion* (s. 1-11). Routledge.
- Jessen, R. S. (24.07.2022). *Hegemonisk maskulinitet*. SNL. Hentet 27. februar 2023 fra https://snl.no/hegemonisk_maskulinitet
- Kallestad, Å. H. & Røskeland, M. (2020). Skjønnlitterær analyse som metode. I L. I. Aa & R. Neteland (Red.), *Master i norsk: Metodeboka 1* (s. 44-60). Universitetsforlaget.
- Keen, S. (2006). A Theory of Narrative Empathy. *Narrative*, 14(3), 207-236. <https://doi.org/10.1353/nar.2006.0015>
- Kidd, D. C. & Castano, E. (2013). Reading Literary Fiction Improves Theory of Mind. *Science*, 342(6156), 377-380. <https://doi.org/10.1126/science.1239918>
- Kinsella, S. (2016). *Audrey ut av mørket* (H. Stubhaug, Overs.). Deichman. (Opprinnelig utgitt 2015).
- Kjelen, H. (2017). Litterær kompetanse og litteraturredaktikk. Norskfagleg literacy?. I B. Fondevik & P. Hamre (Red.), *Norsk som reiskap og dannelsesfag* (s. 66-78). Samlaget.
- Kjelen, H. (2018). Å vere litteraturlærer. I K. Kverndokken (Red.), *101 litteraturredaktiske grep: Om å arbeide med skjønnlitteratur og sakprosa* (s. 17-38). Fagbokforlaget.
- Klomsten, A. T. (2014). Psykisk helse - inn på timeplanen!. *Bedre skole* (1), 10-14. <https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/06/27/Bedre%20Skole%201%202014.pdf>
- Klomsten, A. T. (2020). Tiden er moden, livsmestring skal inn på timeplanen! I A. Myskja & C. Fikse (Red.), *Perspektiver på livsmestring i skolen* (s. 195-216). Cappelen Damm Akademisk.
- Krag, A. K. (2020). *Dette blir mellom oss*. Gyldendal.
- Krag, A. K. (2021). *Litt redd, bare*. Gyldendal.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06?lang=nob>
- Kyed, L-J. (Manusforfatter). (2020-2022). *Rådebank* [TV-serie]. NRK.
- Lauritzen, L-M., Antonsen, Y. & Nesby, L. (2021). «Jeg er så veldig redd for hvordan jeg påvirker elevene.» Utfordringer og muligheter i undervisningen av folkehelse og

- livsmestring i norskfaget. *Acta Didactica Norge*, 15(1), Artikkel 10. <https://doi.org/https://doi.org/10.5617/adno.7848>
- Lawson, J. (2011). Chronotope, Story, and Historical Geography: Mikhail Bakhtin and the Space-Time of Narratives. *Antipode*, 43(2), 384-412. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8330.2010.00853.x>
- Lorentzen, J. (2004). *Maskulinitet: Blikk på mannen gjennom litteratur og film*. Spartacus.
- Lund, A. B. (30.10.15). Hamsuns såre sanser. *Erfaringskompetanse*. <https://erfaringskompetanse.no/nyheter/hamsuns-sare-sanser/>
- Løes, S. S. (2017). *MISS*. Aschehoug.
- Madsen, O. J. (2020). *Livsmestring på timeplanen: Rett medisin for elevene?*. Spartacus.
- Myren-Svelstad, P. E. (2020). Det affektive møtet mellom tekst og lesar: Tre postkritiske innganger til å velja skjønnlitteratur i morsmålsfaget. *Acta Didactica Norge*, 14(3). <https://doi.org/10.5617/adno.7811>
- Myskja, A. & Fikse, C. (2020). Innledning. I A. Myskja & C. Fikse (Red.), *Perspektiver på livsmestring i skolen* (s. 16-22). Cappelen Damm Akademisk.
- Nes, S. T. & Slettan, S. (2020). Den samtidsrealistiske ungdomsromanen. I S. Slettan (Red.), *Ungdomslitteratur: ei innføring* (2. utg., s. 36-54). Cappelen Damm akademisk.
- Nesby, L. (2021). Når litteraturen tar pulsen på livet. I L. Nesby (Red.), *Sinne, samhold og kjendiser: Sykdomsskildringer i skandinavisk samtidslitteratur* (s. 11- 60). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215045122-2021-01>
- Nodelman, P. (2002). Making Boys Appear: The Masculinity of Children's fiction. I J. Stephens (Red.), *Ways of Being Male: Representing Masculinities in Children's Literature*. Routledge.
- Nodelman, P. (2008). *The Hidden Adult: Defining Childrens Literature*. Johns Hopkins University Press.
- Nussbaum, M. (1990). *Love's Knowledge: Essays on Philosophy and Literature*. Oxford University Press.
- Nussbaum, M. (2016). *Litteraturens etikk: Følelser og forestillingsevne* (A. Øye, Overs.). Pax Forlag.
- Oatley, K. (2016). Fiction: Simulation of Social Worlds. *Trends in Cognitive Sciences*, 20(8), 618-628. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2016.06.002>
- Ottesen, S.H. & Tysvær, A. (2017). Skjønnlitteratur for kosen. Skjønnlitterære tekstpraksiser på mellomtrinnet slik lærere forteller om dem. *Norsklæraren*, 41(4), 53– 67. <https://static1.squarespace.com/static/5d00b418d9cad80001fc3882/t/5d68dd78521bde00013cb88a/1567153531914/NL+4-17+OttesenTysvær.pdf>
- Penne, S. (2012). Hva trenger vi egentlig litteraturen til? Politikk, didaktikk og hverdagsteorier i nordiske klasserom. I N. F. Elf & P. Kaspersen (Red.), *Den nordiske skolen – fins den?: Didaktiske diskurser og dilemmaer i skandinaviske morsmålsfag* (s. 32-58). Novus Forlag.
- Peter Harrington. (2022, 28. september). *Five Forests In Literature*. Peter Harrington London: The Journal. <https://www.peterharrington.co.uk/blog/five-forests-in-literature/>.
- Renberg, T. (2016). *Du er så lys*. Forlaget Oktober.
- Renberg, T. (2021). *Assalamu alaikum*. Forlaget Oktober.
- Romøren, R. & Stephens, J. (2002). Representing Masculinities in Norwegian and Australian Young Adult Fiction: A Comparative Study. I J. Stephens (Red.), *Ways of Being Male: Representing Masculinities in Children's Literature*. Routledge.
- Rødnes, K. A. (2014). Skjønnlitteratur i klasserommet: Skandinavisk forskning og didaktiske implikasjoner. *Acta Didactica Norge*, 8(1), Artikkel 5. <https://doi.org/10.5617/adno.1097>
- Sataøen, S. O. (2004). *Guteliv i familien, blant vener, i barnehagen og på skulen*. Gyldendal.

- Schultz, J. (2022). Selvmord og menn: Må vi snakke om følelser. *Suicidologi*, 27(2), 51-57. <https://doi.org/10.5617/suicidologi.10010>
- Sivertsen, K. B. (2021). Følsomme lesninger. Affektteori og litteraturundervisning i Fagfornyelsen. *Nordlit*, (48), 1-11. <https://doi.org/10.7557/13.6369>
- Slettan, S. (2009). *Mannlege mønster: maskulinitet i ungdomsromanar, pop og film* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Agder.
- Slettan, S. (2010). *Inn i barnelitteraturen: Artiklar om bøker for barn og unge*. Høyskoleforlaget.
- Slettan, S. (2020). Introduksjon. Om ungdomslitteratur. I S. Slettan (Red.), *Ungdomslitteratur: Ei innføring* (2. utg., s. 13-35). Cappelen Damm Akademisk.
- Stephens, J. (Red.). (2002a). *Ways of being male: representing masculinities in children's literature and film*. Routledge.
- Stephens, J. (2002b). Preface. I J. Stephens (Red.), *Ways of Being Male: Representing Masculinities in Children's Literature* (s. ix-xiv). Routledge.
- Stephens, J. (2010). Narratology. I D. Rudd (Red.), *The Routledge Companion to Children's Literature* (s. 51-62). Routledge.
- Stoltenberg, S. M. K. (2020). *Barn, litteratur og livsmestring: Den skjønnlitterære fortellingens betydning for barns utvikling*. KF.
- Søbye, S-M. (2018, 04. mai). *Bøker om psykisk helse hos ungdom*. Sølvberget. <https://www.solvberget.no/anbefaling/Boeker-om-psykisk-helse-hos-ungdom>
- Tygstrup, F. (2013). Affekt og rum. *Kultur & Klasse*, 41(116), 17-32. <https://tidsskrift.dk/kok/article/view/15887/13750>
- Tygstrup, F. & Holm, I. W. (2007). Litteratur og politik. *Kultur & Klasse*, 35(104), 148-165. <https://doi.org/10.7146/kok.v35i104.22288>
- Tøien, P. (2014). Styggen på ryggen [Sang innspilt av OnkIP & De Fjerne Slektningene]. På *Slekta II*. Universal Music Group.
- Uprisen. (2022). *Uprisen 2022: Juryens begrunnelse*. Uprisen. <https://uprisen.no/juryens-begrunnelse/>
- Uprisen. (u.å.). *Litt redd, bare*. Uprisen. Hentet 20. januar 2023 fra <https://uprisen.no/tekst/litt-redd-bare/>
- Vik, T. M. H. (2022). *Om selvmord i ungdomslitteraturen*. [Masteroppgave, Universitetet i Oslo]. DUO Vitnearkiv. <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-99088>
- Weberg, L. M. (2014). *Jeg blir heldigvis ikke lagt merke til*. Aschehoug.

