

Thea Tidemann

"Sånn er mitt hode. Jeg kan ikke gjøre noe med det"

En litterær analyse av den humoristiske sykdomsfortellingen *Herman - Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*.

Masteroppgave i Norskdidaktikk (5-10)

Veileder: Anne Berit Lyngstad

Mai 2024

Thea Tidemann

"Sånn er mitt hode. Jeg kan ikke gjøre noe med det"

En litterær analyse av den humoristiske sykdomsfortellingen *Herman - Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*.

Masteroppgave i Norskdidaktikk (5-10)
Veileder: Anne Berit Lyngstad
Mai 2024

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



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

I denne masteroppgaven undersøker jeg hvordan diagnosene fremstilles i bildeboka *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* (2002) av Herman Flesvig og Erlend Loe. Oppgaven bygger på en litteraturvitenskapelig grunn, hvor det blir gjort rede for hvordan bildeboka fremstiller det å vokse opp med en diagnose. Det didaktiske potensialet boka har i arbeid med litteratur i norskundervisningen blir også drøftet. Denne problemstillingen har videre blitt delt inn i tre forskningsspørsmål, for å gå dypere inn i den valgte empirien: 1) Hvordan fremstiller bildeboka ADHD og andre diagnoser? 2) Hvilken funksjon spiller humoren i skildringen av diagnoser? 3) Hvordan kan *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* som sykdomsfortelling være relevant i en norsk- og litteraturfaglig sammenheng?

Formålet med masteroppgaven er å belyse hvordan det valgte litterære verket som læringsressurs kan være med å påvirke norskundervisningen i positiv grad. Dette fordi *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* skildrer hvordan man kan snakke om vanskelige tema og forholde seg til diagnosene sine i hverdagslivet. Hovedpersonen i bildeboka fremstår som en god rollemodell for både yngre og eldre elever, der han tar i bruk humoristiske virkemidler for å håndtere de følelsene han sitter inne med. For å besvare problemstilling og forskningsspørsmål blir det gjennomført en litterær analyse av bildeboka, hvor studiens funn har teoretisk forankring i anerkjente humorteoretikere som Julia Cross (2011), Mikhail Bakhtin (1965/2017), Henri Bergson (2017) og Simon Critchley (2002). Litteraturviteren Linda Nesby (2019) sitt begrep om skjønnlitterære sykdomsfortellinger med selvbiografiske trekk har også en sentral plass i denne oppgaven.

Studiens funn viser at fargebruken i illustrasjonene spiller en betydelig rolle i fremstillingen av diagnosene. Her tillegges det derfor stor verdi i å ta i bruk det multimodale mediet som en bildebok er. Videre så fremstiller bildeboka diagnoser som et tveegget sverd, der diagnosene kan føre til store oppturer enkelte dager, mens de andre dager kan virke som en byrde. Humor blir tatt i bruk som et gjentakende virkemiddel gjennom hele bildeboka, som fører til en lystbeton formidling av diagnosene. Man kan identifisere humoren i både samspillet mellom den verbale og visuelle teksten, men også kun i verbalteksten. Siden hovedkarakteren er en ung gutt, så gjenspeiles det også at humor er en egenskap man kan være disponert for i alle aldre. *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* finner sin didaktiske relevans i den norsk- og litteraturfaglige sammenhengen ved at den kan knyttes til flere kompetansemål. I tillegg kan boka sees i sammenheng med det tverrfaglige temaet *Folkehelse og livsmestring*, og åpne opp for fruktbare klasseromsdialoger ved å skape et gjenkjennelsesmoment for lesere.

Nøkkelord: Norskfaget, litteratur, diagnoser, humor, sykdomsfremstilling, bildebok

Abstract

In this master's thesis, I examine how the diagnoses are presented in the picturebook *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* (2020) by Herman Flesvig and Erlend Loe. The thesis is based on a literary foundation, where it is explained how the book portrays growing up with a diagnosis. The didactic potential the book has in working with literature in the subject of Norwegian language is also being discussed. The statement has further been divided into three research questions, in order to examine the issue deeper: 1) How does the picturebook present ADHD and other diagnoses? 2) What function does humor play in the portrayal of the diagnoses? 3) How can *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* as a story about illness be relevant in the subject of Norwegian language and the literature academic context?

The purpose of the master's thesis is to shed light on how the chosen literary work as a learning resource can help to positively influence the education of Norwegian language, since the picturebook depicts how one can talk about difficult topics and deal with their diagnoses in everyday life. The main character in the picturebook appears as a good role model for both younger and older students and uses humorous means to deal with the feelings he has. In order to answer the statement and research questions, a literary analysis of the picturebook will be carried out, where the study's findings have a theoretical basis in renowned humor theorists such as Julia Cross (2011), Mikhail Bakhtin (1965/2017), Henri Bergson (2017) and Simon Critchley (2002). The literary scholar Linda Nesby's (2019) concept about depictions of illness in narratives with autobiographical features has also a central place in this thesis.

The study's findings show that the use of color in the illustrations plays a significant role in the presentation of the diagnoses. Here, great value is therefore attached to using the multimodal medium that a picturebook is. Furthermore, the picturebook portrays diagnoses as a double-edged sword, where the diagnoses can lead to great ups on certain days, while on other days they can seem like a burden. Humor is used as a recurring tool in the picturebook, which leads to a cheerful presentation of the diagnoses. Humor can be identified in the interaction between the verbal and visual text, but also only in the verbal text. Since the main character is a young boy, it is also reflected that humor is a quality that can be possessed at any age. *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* finds its didactic relevance in the subject of Norwegian language and literary studies in that it can be linked to several goals in the curriculum. It can also be seen in the context of the interdisciplinary theme *Folkehelse og livsmestring*, which can be translated to *Public health and life skills*, where it can make room for beneficial classroom dialogues by creating a moment of recognition for readers.

Key words: the subject of Norwegian language, literature, diagnoses, humor, depictions of illness, picturebook

Forord

Da var jeg endelig i mål! Fem år med grunnskolelærerutdanning avsluttet virkelig med et pang. De siste fem årene har gitt meg så utrolig mye godt, og jeg sitter igjen med en rar følelse nå som jeg er ferdig. Jeg må først og fremst utrette en stor takk til veilederen min Anne Berit, som har veiledet meg kontinuerlig det siste halvåret, samt gått gjennom masteren med et forstørrelsesglass før innlevering. Det må også utrettes en stor takk til alle i nær familie og venneomkrets for enorm støtte og heiarop gjennom hele prosessen. Dere er virkelig den beste heilagjengen man kunne ha ønsket seg! Spesielt min mor og min svigerfar som begge har lest gjennom oppgaven, og kommet med gode og konstruktive tilbakemeldinger. Det har vært til stor hjelp å få utenforstående sine synspunkt på oppgaven.

Sist, men ikke minst, takk til samboeren min som har holdt ut med alt slags humør dette semesteret – og alltid klart å få meg på rett kjør igjen. Det har vært en slitsom prosess, men jeg er så enormt glad for at jeg har vært gjennom den. Takk.

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	1
1.1. Presentasjon av empirien: Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst	2
1.2. Presentasjon av oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål	3
1.3. Aktualisering av empirien i en norsk- og litteraturfaglig sammenheng	4
1.4. Tidligere masteroppgaver	6
1.5. Oppgavens oppbygning	8
2. Teori og metode	9
2.1. Humorens rolle og historie	9
2.2. Fremstillinger av lidelser i litteraturen	14
2.3. Bildebokforskning	15
2.4. Multimodal literacy	17
2.5. Metode: Den litterære analysen	17
3. Bildebokanalyse	19
3.1. En introduksjon av bokas formelle trekk	19
3.2. Karakterens funksjon	23
3.3. De humoristiske grepene som blir gjort	24
3.3.1. Hvor finner vi humoren?	25
3.3.2. Trollet i esken og Snøballeffekten	26
3.4. Lidelsenes fremstilling	27
3.4.1. Humor som motvekt til lidelser.....	29
3.4.2. "High forms" av humor.....	30
3.4.3. Den karnevalistiske formen for humor.....	32
4. Drøfting: Hva tilbyr Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst eleven og læreren i det norsk- og litteraturfaglige klasserommet?	32
4.1. Gjenkjennelse som positivt aspekt	34
4.2. Bildeboka som tilpasset opplæring	36
4.3. Patografier fremhever empati	37
4.4. Bør man skjerme barn fra vanskelige tema?	38
5. Konklusjon	40
5.1. Avsluttende refleksjoner og forslag til videre forskning	43
6. Litteraturliste	44
7. Vedlegg	48
7.1. Oppslag	48
Oppslag 1	48
Oppslag 2	48
Oppslag 3	49
Oppslag 4	49
Oppslag 5	50
Oppslag 6	50
Oppslag 7	51
Oppslag 8	51
Oppslag 9	52
Oppslag 10.....	52
Oppslag 11.....	53

1. Innledning

Hjertevarm, humoristisk, fargerik, menneskelig og ekte – men på samme tid sårbar, ensom og mørk – er adjektiv som kan oppsummere bildeboka *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* (2022). Boka tilbyr et aktuelt perspektiv på diagnosestilling av barn og skildrer følelsen av det å være annerledes. I denne masteroppgaven vil jeg undersøke hvordan psykiske lidelser fremstilles i teksten. Humor spiller en viktig rolle i boka, og virker som en motvekt til de tyngre motivene og temaene som blir tatt opp. Boka skiller seg derfor ut i havet av alvorstunge bildebøker for barn, og har mottatt gode anmeldelser. Forfatterne av boka, Herman Flesvig og Erlend Loe, skaper en umiddelbar nærhet til leseren gjennom humoristiske vendinger, relaterbare hendelser og gode visuelle fremstillinger. *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* er en multimodal tekst som består av både tekst og bilde, noe som gjør at man må benytte seg av andre lesestrategier enn det man gjør i møte med verbalspråklige tekster (Warberg, 2018, s. 212). En bildebok har et didaktisk potensial ved at den kan invitere til noe sosialt gjennom dialog om tematikk og motiv i klasserommet (Winters et al., 2017, s. 100). Bildebøker som anvender kontrapunkt i stil eller kontrapunkt i sjanger og modalitet, som jeg kommer til å argumentere for at *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert* gjør, kan i tillegg vekke leseren sin fantasi (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 24).

Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst er en sykdomsfortelling som er rik på humoristiske skildringer om hvordan hovedpersonen Herman opplever livet sitt. De gode visuelle fremstillingene i boka har den effekten at de kan nå ut til både diagnostiserte og «udiagnostiserte» barn og ungdommer. Vi får et direkte innblikk i tankene og livet til Herman, der han blottlegger seg for leseren. Han kan fortelle leseren at fantasiverdenen hans er så rik, at når han får beskjed fra læreren om å se for seg én elefant, så ser han for seg «[...] sytti stykker, i ulike farger med hatter, enhjulssykler og smellbongbonger. Sånn er mitt hode. Jeg kan ikke gjøre noe med det» (Flesvig & Loe, 2022, s. 22). Det er en gjentakende tendens i boka at det sårbare blir løftet ut av alt det mørke ved hjelp av humor, og hovedpersonen viser leseren at rike livsverdener ikke trenger å være negativt.

I en norskfaglig sammenheng tilbyr boka oss flere innfallsvinkler, der man blant annet kan bruke den i arbeid med det tverrfaglige temaet Folkehelse og livsmestring (FoL) i klasserommet. FoL underbygger skolens mandat om å «[...] gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det er ikke naturgitt at elevene finner verktøyene til å ta ansvarlige livsvalg selv. Det er derfor lærerens og skolens ansvar å opparbeide seg nok kunnskap om temaet for å kunne videreføre denne kunnskapen til elevene. Det tverrfaglige temaet FoL gjenspeiles også i flere av de norskfaglige kompetansemålene etter 10. trinn, der blant annet kompetansemålet å «utforske og reflektere over hvordan tekster framstiller unges livssituasjon» er særlig relevant her (Kunnskapsdepartementet, 2020). Det går også an å bruke boka i arbeid med bildeboka som sjanger, hvor elevene kan få «utforske og beskrive samspillet mellom skrift, bilder og andre uttrykksformer og lage egne sammensatte tekster», slik det beskrives i ett kompetansemål etter 7. trinn i norskfaget (Kunnskapsdepartementet, 2020). Hovedgrunnen til at perspektivet om diagnoser og fremstillingen av dette diskuteres i en så stor del av oppgaven, er fordi jeg for min egen del ønsker å få bedre innsikt i hvordan man kan arbeide med en bildebok i

skolen på en formålstjenlig didaktisk måte. Det er også et ønske og formål om å presentere innsikt til andre rundt temaet, slik at flere kan dra nytte – og se nytten – av å arbeide med en bildebok som inneholder både sykdomsfremstillinger og humoristiske virkemidler.

1.1. Presentasjon av empirien: *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*



Oppslag 1: Illustrasjonen viser en fantasiverden med store instrumenter, mye trafikk og et overgrodd landskap, i tillegg til en inngang merket med «Velkommen til Hermans hode» (Flesvig & Loe, 2022, s. 12-13).

Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst er en selvbiografisk bildebok med et omfang på 107 sider, skrevet av skuespiller og komiker Herman Flesvig og forfatter Erlend Loe. De har fått med seg illustratøren Bård Sletvold Torkildsen, som gir liv til Herman sine tanker og idéer gjennom bilder. Bildeboka følger en kronologisk handlingsgang, der vi episodisk får tilgang til mange av tankene og følelsene Herman Flesvig hadde da han gikk på skolen, som han ikke fikk til å uttrykke godt nok den gang. Han forteller om de ulike diagnosene han har – ADHD, dysleksi og tvangstanker – som han ikke ble diagnostisert med før i senere alder. Boka er en multimodal tekst, som består av et mylder av detaljer og illustrasjoner, som blant annet vist på oppslag 1 over. Oppslag 1 finner vi i starten av boka, hvor vi med en gang får et innsyn i Herman sitt hode. Oppslaget viser et overgrodd landskap, med store instrumenter, og trafikk som suser inn og ut av hodet hele tiden. I tillegg til de fargerike fantasiverdenene, består også boka av en rekke dystre illustrasjoner. Bildeboka eksemplifiserer og bevisstgjør leseren om hva som medfølger diagnosene ADHD, dysleksi og tvangstanker, og hvordan disse diagnosene kan påvirke en i hverdagslivet. Hverdagslivet til hovedkarakteren Herman domineres av vennskap, fritidsaktiviteter og hvordan han skal komme seg gjennom skolehverdagene på best mulig måte. Han sliter med å sitte rolig i

klasserommet og å følge med på hva som blir sagt av læreren. Det virker likevel ikke som om klasseromssituasjonene går på bekostning av trivselen hans, og Herman begynner boka med å takke lærerne som så han. Jeg kommer i det videre til å benytte meg av hele tittelen på boka, både hovedtittelen *Herman*, men også undertittelen *Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, når jeg omtaler den. Dette for å enklere skille mellom hovedpersonen Herman og selve boka. Undertittelen viser i tillegg en feilstaving i ordet «udiagnostisert», som er et bevisst trekk gjort av forfatterne på grunn av dysleksi-diagnosen. Dette er grunnen til at s-en blir satt i en parentes i min masteroppgave, og er et trekk jeg kommer til å gå nærmere inn på i analysedelen.

Boka har fått mye ros for fremstillingen av ADHD i en anmeldelse gjort av den frivillige organisasjonen ADHD Norge (u.å.), der de anbefaler bildeboka på det sterkeste. Det har ellers vært ulike fremstillinger av boka i media. I en anmeldelse gjort av VG, peker de på at de humoristiske grepene som blir gjort er en motvekt til sårheten i de mer tunge historiene. Til tross for at bildeboka får mye ros i anmeldelsen, så får den likevel terningkast fire fordi «Avslutningen kommer brått på, og boken hadde hatt godt av en tydeligere struktur» (Isaksen, 2022). Aftenpostens anmelder skriver at boka kunne vært morsom dersom den ikke underbygget «[...] myten om at medisiner mot ADHD utradere personligheten din» (Fjeldberg, 2022). Denne anmeldelsen blir slaktet av Torvik & Torvik (2022) som har et leserinnlegg i Aftenposten. De har selv ADHD, og mener at Fjeldberg bruker for mye plass i anmeldelsen sin på å kritisere medisin-skeptisismen (Torvik & Torvik, 2022). Torvik & Torvik (2022) hevder i tillegg at boka er et svært viktig bidrag i samfunnsdebattene rundt diagnoser og «[...] kan fungere som samtalestarter rundt «dem som er annerledes»». Den positive siden ved bildeboka blir trukket frem i anmeldelsen deres, og Torvik & Torvik (2022) oppmuntrer derfor til å ta i bruk *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* for å ha samtaler med barn og unge. Denne verdien bildeboka har, er noe jeg kommer til å argumentere for senere i oppgaven.

1.2. Presentasjon av oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål

I denne masteroppgaven skal jeg analysere hvilken forståelse av diagnosene ADHD, dysleksi og tvangstanker som skrives frem i *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, og hvordan boka fremstiller det å vokse opp med en diagnose. Det didaktiske potensialet boka har i en norsk- og litteraturfaglig sammenheng blir også undersøkt og drøftet. Fra et lærerperspektiv, har jeg et ønske om å gjennom analysen øke forståelsen for hvilke utfordringer man kan møte på når man har psykiske utfordringer og lidelser. På denne måten kan man tilrettelegge bedre for egne og andres elever, men også skape en bedre kommunikasjon med elever om følelser og psykisk helse i skolen. Problemstillingen har derfor blitt som følger:

«Hvordan fremstilles det å vokse opp med en diagnose i bildeboka *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, og hvilke didaktiske potensial har boka i arbeid med litteratur i skolen?»

Det som fascinerte meg mest ved bildeboka var hvordan de alvorstunge temaene ble tatt opp underveis, side om side med humoristiske innvendinger. Selv om det ble skildret hvordan det er å forholde seg til skoleløpet med ulike diagnoser, så ble ikke dette tyngende for leseren siden det ble illustrert og uttrykt gjennom humor. Med dette i

bakhodet, og problemstillingen som utgangspunkt, har jeg derfor formulert tre forskningsspørsmål. Disse forskningsspørsmålene kommer til å undersøkes og besvares i den litterære analysen og drøftingsdelen:

- 1) Hvordan fremstiller bildeboka ADHD og andre diagnoser?
- 2) Hvilken funksjon spiller humoren i skildringen av diagnoser?
- 3) Hvordan kan *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* som sykdomsfortelling være relevant i en norsk- og litteraturfaglig sammenheng?

1.3. Aktualisering av empirien i en norsk- og litteraturfaglig sammenheng

Denne bildeboka finner sin didaktiske relevans i den norsk- og litteraturfaglige sammenhengen på flere områder. Dette for det første ved at de kjente norske forfatterne som har skrevet boka bruker en rikdom i både tematikk og motiv, noe som åpner for flere muligheter til å gjøre fortellingen mer interessant for elevene. For det andre ved at det er en sykdomsfortelling som presenterer diagnoser og psykiske utfordringer på en mer håndterlig måte enn tidligere, og forhåpentligvis kan føre til flere samtaler der elevene kan snakke åpenhertig omkring følelsene sine. For det tredje kan den utstyre både lærere og elever med mer kunnskap rundt disse diagnosene, ved at den skildrer diagnosene på en ektefølt måte. Boka kan sist, men ikke minst, knyttes til læreplanen gjennom flere kompetansemål og det tverrfaglige temaet FoL. Jeg skal i det videre gå nærmere inn på de hovedområdene som boka finner sin didaktiske relevans i.

Begge forfatterne av *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* er kjente navn for mange. Erlend Loe er en veletablert og kritikerrost forfatter, som har skrevet en rekke bøker for både barn og voksne tidligere (Cappelen Damm, u.å.), mens dette er Herman Flesvigs første bok. Selv om Flesvig ikke har skrevet bøker før, er han trolig et kjent ansikt for mange unge gjennom tv-skjermen i tv-serien hans *Førstegangstjenesten*, gjennom sosiale medier og i podcasten hans *Storefri*, der han i alle kanaler utpeker seg som et humoristisk vesen. Det er derfor ikke en tilfeldighet at Flesvig har valgt å skrive en bok sammen med Loe, som selv har et tydelig humoristisk preg på bøkene sine. I barnebøkene *Kurt blir grusom* og *Rumpemelk fra Afrika*, er eksempelvis fortellermåten til Loe preget av parodi og allegoriske fremstillinger (Andersen et al., 2023). Denne fortellertekniske stilen fører til at det foreligger en dypere mening enn det som direkte skrives inn i fortellingen, og kan belyse enkeltmenneskets konflikt med samfunnet (Andersen et al., 2023).

Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst kan sees på som en del av en litterær trend i dagens samfunn hvor kjente fjes blir mer åpen rundt sitt eget liv, der diagnosene deres blir fremhevet. Flere kjendiser og influensere viser en større åpenhertig holdning enn tidligere, i sine fremstillinger av psykiske vansker som angst og spiseforstyrrelser, men også sosiale vansker som utenforskap og ensomhet. Dette har resultert i flere selvbiografiske sykdomsfortellinger skrevet av kjendiser, som blant annet *Og så kom regnet* (2021) av Anniken Englund Jørgensen, *Bare Victor* (2020) av Victor Sotberg og Erik Eikehaug og *Evig søndag* (2012) av Linnéa Myhre, for å nevne noen. *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* kan også underordne seg kategorien sykdomsfortelling, men derimot på en annen måte enn det vi har sett tidligere. Selv om

bildeboka inneholder noen dystre sider, så blir gjerne også disse sidene farget over av varme og humor. I en anmeldelse gjort av NRK, skriver Shana Fevang Mathai (2022) at hun sitter igjen med varme og genuine følelser etter å ha lest boka. Mathai (2022) skriver videre at hun føler at hun «[...] har hatt et meningsfylt møte med et annet menneske. At [hun] har fått en liten reise inn i dette menneskets indre mekanikk». Hun beskriver derfor bildeboka som en åpenhjertig bok, der hun har fått blitt med på reisen som Hermans liv er.

Det er derfor en tendens i samfunnet at mennesker utvikler seg til å bli mer åpen rundt egne følelser. I tidlig barneskolealder kan det derimot være vanskelig å sette ord på følelsene sine, siden man ikke er ferdig utviklet kognitivt. Man kan handle før man tenker, og handlingene kan virke uforståelig for seg selv og andre. Det kan i tillegg være vanskelig å sitte stille på skolebenken for enkelte, slik som Herman beskriver i boka: «Det er kjedelig når alle jobber. Jeg har ingen å snakke med. Jeg sprader rundt i klasserommet» (Flesvig & Loe, 2022, s. 46). Det kan være et ønske om å være kreativ, noe også norskfaget legger til rette for. Under *fagets relevans og sentrale verdier* for norskfaget spesifiseres det nettopp at man skal «[...] gi elevene [...] muligheten til å uttrykke seg kreativt og skapende» (Kunnskapsdepartementet, 2020). Denne delen av læreplanen er noe som kan åpne opp for mer spennende arbeidsmetoder i klasserommet, og ikke minst skape flere elevaktiviserende oppgaver for de elever som sliter med å sitte i ro. Det er disse følelsene Herman sitter inne med i bildeboka. Han skjønner ikke helt hvorfor andre barn ikke er som han, og ikke ser et helt univers av fantasi når de stikker hodet ned i t-skjorten sin (Flesvig & Loe, 2022, s. 45). Det kan ikke ha vært lett for Herman å kjenne på de psykiske utfordringene uten å vite hvorfor. Han klarer likevel å fortelle historiene sine med et humoristisk preg, noe som gjør de til tider dystre tematikkene underveis mer lettsindig og fornøylig.

Motivet vi møter i boka er en positiv og nysgjerrig gutt som finner glede i alle øyeblikk og fremstår som glad og fornøyd med tilværelsen. Den underliggende tematikken derimot viser en krysning mellom positivt og dystert utenforskap, vennskap og tilhørighet. Dette sier noe om diagnosen som skjæringspunkt mellom hvordan Herman fremstår utad og hvordan han har det. Det er vel dokumentert at barn med ulike diagnoser kan møte ekstra hindringer i læringsmiljøet, og det er derfor viktig at skolene aktivt og effektivt tilrettelegger for å støtte deres individuelle behov. McGough (2014) gjør oss oppmerksom på at hvis man har ADHD så er det også «[...] significant added risk for developing other mental health disorders» (s. 1). Han sier videre at denne risikoen for å utvikle andre helse-utfordringer kan gå på bekostning av suksess i arbeidslivet senere (McGough, 2014, s. 1). Diagnosen «attention-deficit/hyperactivity disorder», også kalt ADHD, blir av McGough (2014) definert som «[...] a frequently occurring, brain-based, neurodevelopmental disorder with substantial negative consequences for individual and public health» (s. 1). Det er derfor en ganske kompleks diagnose med flere nivå, i både grad av uoppmerksomhet og hyperaktivitet, og det er en nevrologisk tilstand som kan ha negative effekter på ens egen helse. Lópes-Muñoz & Álamo (2015) legger også til at det er en høy grad av impulsivitet som medfølger ADHD-diagnosen, som i skolesammenheng påvirker at man «[...] often blurts out answers before questions have been completed» (s. 45). Lópes-Muñoz & Álamo (2015) viser til, i tillegg til impulsivitet, ulike kriterier for uoppmerksomhet og hyperaktivitet. Relevant for skolesammenheng, og bildeboka som er i sentrum for denne masteroppgaven, så kan elever med ADHD gjøre «[...] careless errors in school work [...] [and] often [appear] not to listen to what is being said to him or her [...]» (Lópes-Muñoz & Álamo, 2015, s. 45). Elever kan også være hyperaktive og ha

vanskeligheter for å følge med i timen, og i tillegg gjøre andre ting enn det de blir bedt om av læreren (Lópes-Muõs & Álamo, 2015, s. 45).

Caroline Solem er redaktør for boka til Dysleksi Norge med navn *Faglige retningslinjer for kartlegging, utredning og oppfølging av elever med dysleksi* (2017). I boka presiserer Solem (2017) at det gjerne oppstår komorbiditet mellom dysleksi og ADHD (s. 18), noe som betyr at det kan være tilfeller av flere vansker som [...] kan opptre samtidig hos barn» (Statped, 2020). Dette er tilfellet for hovedpersonen Herman i *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, der han senere er diagnostisert med både dysleksi, ADHD og tvangstanker. Dysleksi Norge presenterer en definisjon på dysleksi, på bakgrunn av diagnosesystemene ICD (*International Classification of Diseases*) og DSM (*Statistical Manual of Mental Disorder*):

Dysleksi er en spesifikk lærevanske som gjør det vanskelig å tilegne seg funksjonell lese- og skriveferdighet. Typiske kjennetegn er derfor omfattende vansker med ordavkodning og staving, i tillegg til vansker med andre språkrelaterte ferdigheter. Mest vanlig er vansker med fonologisk prosessering, hurtig benevning og fonologisk korttidsminne. [...] Dysleksi er en medfødt disposisjon som er livsvarig. (Solem, 2017, s. 10)

Dysleksi er derfor en medfødt disposisjon, der man opplever lese- og skrivevansker samt andre språkrelaterte ferdigheter (Solem, 2017, s. 10). ADHD og tvangslidelser kan man være genetisk disponert for, men kan også være en lidelse som man utvikler på grunn av miljømessige forhold (ADHD Norge, 2021; Helsedirektoratet, 2022). Helsedirektoratet definerer tvangslidelser som «[...] tilbakevendende ubehagelige og uønskede tanker eller tvangshandlinger» (2022). For elever med ADHD og lese- og skrivevansker er det viktig å avdekke problemet før læringstrykket øker på 4. trinn (Solem, 2017, s. 8). Etter 3. klasse blir leseferdigheter mer sentralt for læringsprosessene, og tidlig diagnosestilling vil kunne bidra til at elevene får tilrettelegging med hjelpemidler. Dette er hjelpemidler som de kan ta i bruk på egen hånd når de støter på ulike utfordringer i skolearbeidet, slik at det ikke tynger de i så stor grad videre i arbeidslivet (McGough, 2014, s. 1). Ved å fokusere på tilpasninger som fremmer trivsel og suksess, kan man også bidra til å forme et skolemiljø der hvert barn, uavhengig av deres individuelle utfordringer, kan realisere sitt fulle potensial. For å kunne tilrettelegge bedre for elever, så kan man søke kunnskap om diagnoser i fagartikler – eller i dette tilfellet skjønnlitterære bøker.

1.4. Tidligere masteroppgaver

I det følgende kommer jeg til å gi en kort presentasjon av tidligere masteroppgaver som har undersøkt bildeboka *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, men også noen oppgaver som drøfter det å snakke om egne opplevelser og følelser. Det er skrevet to masteroppgaver om bildeboka fra før av. Den ene har problemstillingen: «*På hvilken måte spiller mediet en rolle for den fysiske og verbale responsen ved høytlesning av bildeboken?*» (Brenden & Fleischer, 2023, s. ii, kursiv i originaltekst). I denne masteroppgaven gjennomfører forfatterne en høytlesning av *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, og deretter intervjuer et utvalg elever i etterkant. De ønsker å undersøke om den fysiske eller den digitale utgaven av boka har størst didaktisk potensial ved høytlesning. Denne masteroppgaven har en annerledes vinkling på bildeboka enn det jeg har, siden den har et fokus på formidlingen av bildeboka i klasserommet. Det er derfor interessant å se på deres funn. I bildebokanalysen tar

forfatterne for seg boka si paratekst, verbalteksten, visuelle elementer og samspillet mellom tekst og bilder. Dette er noe som kommer til å gjennomføres i denne masteroppgaven også, men jeg kommer til å ha et større fokus på sykdomsfremstillingen i boka, samt humoren sin rolle i samspillet mellom tekst og bilder. Brenden & Fleischer (2023) konkluderer til slutt med at mediet spiller en rolle for den fysiske og verbale responsen av boka, der de blant annet fant «[...] at elever som fikk bildeboken lest fra fysisk bok, responderte med mer refleksjon» (s. 72). Dette er et interessant funn dersom man vurderer om man skal ta i bruk en interaktiv tavle eller fysisk bok i egen undervisning. De bemerker seg derimot at det er enklere å se bildene ved bruk av en interaktiv tavle i motsetning til den fysiske boka (Brenden & Fleischer, 2023, s. 72).

Den andre masteroppgaven som analyserer bildeboka *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* har følgende problemstilling: «*Hvordan belyses vanskelige temaer og det å være annerledes i den biografiske bildeboka HERMAN, og hvilke didaktiske muligheter og utfordringer skaper dette?*» (Davidsen, 2023, s. I, kursiv i originaltekst). Som min egen masteroppgave, så legger denne også vekt på elementer som det å være «annerledes», og undersøker også hvordan humor virker inn på de mer alvorstunge temaene som blir tatt opp. I likhet med meg, benytter Davidsen (2023) seg av Julie Cross sine teoretiske begrep. Masteroppgaven hennes legger også mye vekt på hvem teksten henvender seg til, og hvilke intertekstuelle forbindelser som finnes. Dette blir nevnt i min masteroppgave også, siden dette er et uunngåelig aspekt ved et litterært verk, men blir gjort i en betydeligere mindre grad. Jeg kommer også til å ha et større fokus på sykdomsfremstillingen, og forskning angående humorens helseaspekter. For å kunne belyse forskjellige perspektiver på humorens formidling i bildeboka, kommer jeg til å komplimentere med et annet teoretisk grunnlag om humor enn det som blir gjort i Davidsen (2023) sin oppgave. Davidsen (2023) konkluderer med at «Boka henvender seg både til voksenleseren og barneleseren, hvor henvendelsene til barneleseren i flere situasjoner går på bekostning av henvendelsene til voksenleseren» (s. I). Hun foretar seg også en mening om at bildeboka ofte krever en voksenleser til stede, for å forklare ulike aspekter ved skildringene i boka (Davidsen, 2023, s. I).

Det har tidligere blitt skrevet flere masteroppgaver om det tverrfaglige temaet «folkehelse og livsmestring» i sammenheng med skjønnlitteratur. Dette er en sammenheng jeg også kommer til å diskutere. Den første masteroppgaven jeg ønsker å vise til er Ingrid Turtum (2022) sin, der hun har en problemstilling som lyder slik: «Hvordan kan vi jobbe med følelser på en fagspesifikk måte, som støtter opp under det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring?» (s. v). Hun har gjennomført en kvalitativ forskningsmetode for å svare på problemstillingen, som inkluderte litterære samtaler med en gruppe elever. Hun konkluderer med at «[...] følelser som inngang til arbeid med litteratur, kan ha et potensial [...] som åpner opp for utvikling av elevenes ferdigheter og danner grunnlag for å håndtere egne følelser» (Turtum, 2022, s. vi). Turtum (2022) skriver *kan* i kursiv her, siden hun mener at det kan være «[...] vanskelig å fastslå om elevene fikk utvidet følelsesspråket og egen følelsesforståelse [...]» (s. 54). Hun viser derimot til ulike funn i de litterære samtalene som kan tolkes mot at det har skjedd en utvidelse i følelsesspråket og -forståelsen (Turtum, 2022, s. 54). Det å gjennomføre en dialog i klasserommet rundt følelser blir også fremhevet som et positivt aspekt, siden man kan bli mer bevisst sine egne følelser – men også andre sine (Turtum, 2022, s. 55). Siden jeg ikke gjennomfører forskning i klasserommet, er dette en interessant konklusjon å ta med seg videre i oppgaven.

Wettre (2021) undersøker i sin masteroppgave «[...] hvordan man som norsklærer kan belyse folkehelse og livsmestring gjennom litteraturundervisning» (s. III). Wettre (2021) konkluderer med at «Skjønnlitteratur gir elevene muligheten til å snakke om vanskelige tema, som de kanskje føler på selv, gjennom fiktive personer og situasjoner» (s. III). Ved å benytte seg av fiktive personer i skjønnlitteratur, så har elevene mulighet til å distansere seg selv og derfor muligens lettere for å snakke om vanskeligere tema (Wettre, 2021, s. 5). Litterære samtaler med elevene er derfor en god metode for å få frem følelser hos elevene, men det er da viktig at elevene klarer å «[...] gå inn i rollen som det Martha Nussbaum kaller «judicious spectator»» (Wettre, 2021, s. III). Wettre (2021) legger også frem definisjonen på en «judicious spectator» og sier at dette er «en følsom og åpen betrakter. En som bruker sin innlevelsessevne, men uten å identifisere seg fullstendig med det han eller hun betrakter» (Nussbaum, 2016, sitert i Wettre, 2021, s. 5). I forlengelse av dette, så kan elevene innta rollen som en «klok tilskuer» i klasserommet, der de både tar avstand fra teksten – samtidig som de assosierer seg med deler av innholdet som blir fortalt. Hvis elevene blir oppøvd til å gjøre dette, så kan de inneha evnen til å vise medlidenhet uten å bli i altfor stor grad berørt av teksten selv. *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* er en selvbiografisk skjønnlitterær fortelling og inneholder ekte personer, noe som fører til at elevene ikke har den samme muligheten til å distansere seg fra de vanskeligere temaene. Det er likevel interessant å se på funnene til Wettre (2021), siden elever ikke trenger å få direkte assosiasjoner til bildeboka er en selvbiografi.

Heimdal (2022) ser på sammenhengen mellom litteratur og folkehelse og livsmestring (FoL), og gjennomførte semistrukturerte intervjuer for å finne svaret på følgende problemstilling: «Hva mener lærere og lærerutdannere om litteraturens rolle i FoL-temaet, og hvilken betydning har temaet for deres oppfattelse av hvordan litteraturarbeidet kan gjennomføres?» (Heimdal, 2022, s. II). Resultatet av studien viser at «[...] lærerutdannere [er] mer skeptiske enn lærerne til å bruke litteraturarbeid for å fremme FoL-temaet [...]» (Heimdal, 2022, s. III). Dette springer ut fra en bekymring om at arbeid med FoL skal gå på bekostning av andre temaer som kan komme ut fra arbeid med litteratur. Det blir likevel konkludert med «[...] at informantene ser på FoL og litteraturarbeid som gjensidig påvirkende» (Heimdal, 2022, s. III), og informantene har også kunnskap om gode arbeidsmåter slik at arbeidet kan gjennomføres på best mulig måte. Heimdal (2022) presenterer «delt lesing» (*Shared Reading*) som en god arbeidsmetode hvilket kan føre til et godt samarbeid mellom FoL og arbeid med litteratur (s. III). Denne arbeidsmetoden dreier seg om at man leser en tekst sammen høyt i klasserommet, hvor teksten kan tolkes ulikt av de forskjellige deltakerne, der «[...] tanken bak metoden [er] å oppnå et felles språk som kan bidra til at man øker forståelsen for seg selv og andre» (The Reader Organization, henvist til i Heimdal, 2022, s. 44). Heimdal (2022) og Turtum (2022) sine konklusjoner er kan sees på som nærstående, noe som underbygger viktigheten av det dialogiske fellesskapet i klasserommet og det positive aspektet som arbeid med FoL kan føre til.

1.5. Oppgavens oppbygning

Denne oppgaven er delt inn i fem kapitler, dette inkludert innledningskapitlet, teori- og metode-kapitlet og konklusjon. Hoveddelen består av to deler, dette analyse og drøftingsdelen. I innledningskapitlet (kapittel en) har jeg gjort rede for det litterære verket som har blitt valgt, problemstillingen som blir besvart i den litterære analysen og

informasjon rundt hvorfor denne tematikken er sentral å undersøke i dagens samfunn. Videre i innledningskapittelet redegjøres det for tidligere forskning som er relevant for den valgte problematikken, der masteroppgaver kommer til å dekke denne delen. Grunnen til at masteroppgaver får en signifikant plass her, er fordi det ikke har blitt foretatt annen forskning rundt det litterære verket enda, og masteroppgavene blir derfor den sentrale forskningen som har blitt gjennomført. Videre gjøres det rede for den valgte teorien og metoden. Målet med teori- og metode-kapittelet er å legge føringer for hvordan og hvorfor den litterære analysen har blitt gjennomført. Teoridelen har fått en større plass enn metode i kapittel to, noe som har vært et bevisst valg. Dette er i tråd med Kallestad et al. (2020), der de påpeker at en «[...] omfattende drøfting av litterær analyse som metode er ikke hensiktsmessig i alle masteroppgaver – det kan være viktigere å gjøre rede for litteraturteori eller teori fra andre fagfelt som er vesentlig for den valgte innfallsvinkelen i oppgaven» (s. 52). Jeg stiller meg derfor enig i at det er mest hensiktsmessig i denne oppgaven å legge størst vekt på litteraturteorien som har blitt brukt i oppgaven. I kapittel tre har jeg gjennomført en grundig analyse av det litterære verket *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, hvor jeg i kapittel fire har drøftet hvordan boka kan være en god didaktisk inngang til arbeid med litteratur i skolen. I den litterære analysen svares det på både problemstillingen og forskningsspørsmålene, og i kapittel fem sammenfattes det en konklusjon. Avslutningsvis foretar jeg meg noen avsluttende refleksjoner i henhold til konklusjonene, hvor jeg også kommer med forslag til videre forskning.

2. Teori og metode

I artikkelen *Humor og engasjement i miljøorientert barnelitteratur*, påpeker teoretiker og litteraturforsker Marianne Røskeland (2021) at det har vært en lang tradisjon i barnelitteraturen «Å bruke humor for å gjøre et vanskelig tema håndterbart [...]» (s. 2). Dette er en strategi som kan være forståelig, siden humoren kan legge et teppe over de vanskeligere temaene, og gjøre at det blir lettere for oss å ha en dialog om temaer som ellers kan sees på som «for alvorstunge». Ettersom oppgaven min undersøker fremstillingen av diagnoser i bildeboka *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, så er det tre hovedveier jeg skal gjøre rede for i teoridelen. Den første veien er humorens rolle i litteraturen, og dens historie. Den andre veien er lidelsenes fremstilling i litteraturen, hvor skjønnlitterære sykdomsfortellinger med selvbiografiske trekk blir løftet frem. Det blir til slutt gjort rede for overordnet teori angående multimodal literacy og bildebøker, siden denne teorien legger et grunnlag for analysen av bildeboka, samt drøftingen av bildeboka sitt didaktiske potensial i klasserommet.

2.1. Humorens rolle og historie

I henhold til teoretikeren Julie Cross (2011), så kommer mye av teorien som blir presentert til å handle om «latter» i stedet for direkte «humor», siden det ikke finnes like mye forskning og teori om humor-begrepet (s. 18). I denne oppgaven blir derimot humor definert som et utspring fra latter-begrepet, selv om latter kan, slik som Cross (2011) påpeker, «[...] be a reaction of any sort of emotional state (such as nervousness) and a variety of physical stimuli (for example, tickling), as well as humor» (s. 18). Latter og humor er derfor ikke (direkte) synonyme av hverandre, siden latter kan forekomme av andre tilstander enn humor, som for eksempel en nervøs tilstand. Likevel så er det en

tett kobling mellom latter og humor da for eksempel en standup-komiker trenger en latter-reaksjon fra andre mennesker for å vite om det er humor eller ikke.

I *Latteren. Et essay om komikkens væsen* (2017), som ble først gitt ut i 1900, undersøker den franske filosofen Henri Bergson hvilke mekanismer og virkemidler humoren består av som får oss til å le. I det ene kapitlet starter Bergson (2017) med å ta i bruk ulike leketøy som metaforer på forskjellige former for komedie. Det første leketøyet han sammenligner med et humoristisk virkemiddel er «Trollet i esken». Dette blir brukt for å forklare virkemiddelet gjentakelse, og hvordan trollet gjentatte ganger spretter opp fra esken. Bergson (2017) sammenligner også fjæren som trollet spretter opp fra esken med, med «[...] en tanke der bliver udtrykt, der bliver undertrykt, og som på ny bliver udtrykt [...]» (s. 62). Han stiller spørsmålet om hvorfor gjentakelse er komisk, og svarer at det skyldes «[...] i reglen tilstedeværelsen af to begreper, en undertrykt følelse der slappes som en fjeder og en tanke der morer sig med på ny at undertrykke følelsen» (Bergson, 2017, s. 64). Han omtaler dette virkemiddelet som ganske materielt og enkelt, men likevel innehar det en egenskap som får oss til å le.

Det andre leketøyet Bergson (2017) tar i bruk for å beskrive komikkens vesen er «Sprellemannen». Dette leketøyet skal symbolisere det at en person kan vakle mellom to ulike valg i livet, «[...] der hver især efter tur trækker i ham» (Bergson, 2017, s. 67). Sprellemannen blir derfor også sammenlignet med en marionett, som kan ta motstridende valg ut fra hvem som trekker i ham (Bergson, 2017, s. 67). Det tredje humoristiske virkemiddelet blir sammenlignet med en snøball. Denne «snøballeffekten», som Bergson (2017) kaller det, karakteriseres av at man kan vikle seg mer og mer inn i et spindeltev av løgner, og klarer ikke å komme seg ut av denne situasjonen (s. 69). Humoren ender opp med å bli tragikomisk når ting hoper seg mer og mer opp for karakteren, før det eksploderer og alle får vite sannheten (Bergson, 2017, s. 70-71). Innviklingen var for gjeves, og handlingen slutter gjerne med at publikum mottar den moralske læren om at man burde ha fortalt sannheten fra starten av. Bergson (2017) sier selv at det frister å definere komikk som nettopp disse kraftanstrengelsene som en person gjør for å prøve å komme seg tilbake igjen til slik alt startet (s. 72). Disse kraftanstrengelsene blir komisk for tilskueren, siden han eller hun klarer å distansere seg fra disse tragiske hendelsene.

Bergson ønsker å ta et dypdykk i essayet sitt for å undersøke hva som er komisk, og grunnen til at noe får oss til å le. Han er opptatt av at latteren og humoren er uvurderlig, siden det er en «distraksjon» fra livet ellers. Latteren har den funksjonen at den «[...] lægger en dæmper på en speciel form for distraktion ved mennesker og begivenheter» (Bergson, 2017, s. 73). Mennesker trenger fra tid til annen å legge vekk alt det alvorstunge for en liten stund, og bare hengi oss til komediens virke. Definisjonen han legger til grunn for komedie, eller «lystspillsituasjoner» som han også kaller det, er: «Ethvert sæt af handlinger og begivenheder der, når de flettes sammen, giver os en illusion om liv og en klar fornemmelse af et mekanisk arrangement [...]» (Bergson, 2017, s. 61). Komikken springer derfor ut av en rekke mekaniske handlinger utført av et menneske, hvorav disse handlingene er såpass mekaniske og stive at de blir morsomme for andre mennesker. Filosofen Simon Critchley (2002) beskriver Bergsons definisjon av latter som noe som skjer når «[...] a human being or another living being, whose behaviour we imagine we can predict, begins to appear somehow thingly or machine-like» (s. 56). Latteren legger en demper på handlingene som skjer, og distraherer oss fra en persons sosiale mekaniske egenskaper.

I *Latterens historie* (1965/2017) undersøker Mikhail M. Bakhtin nettopp latterens historie, med utgangspunkt i Rabelais' forfatterskap. Da han skrev boken i 1965, mente han at latterkulturen var «[...] et område som har vært lite og bare overflatisk utforsket til nå» (Bakhtin, 1965/2017, s. 11). Grunnen til at de teoretiske betraktningene som Bakhtin antok er med i masteroppgaven, er fordi han undersøkte det grunnleggende av hvordan og hvorfor latterkulturen oppsto – og er derfor sentral for å forstå hvordan humoren fungerer. Bakhtin (1965/2017) sier selv at hvis man «Ignorerer eller undervurderer [...] den leende folkelige middelalderen, så innebærer det at man fordreier bildet og hele den senere historiske utviklingen av den europeiske kulturen» (s. 15). Det var i middelalderen at latterkulturen oppsto, og det er derfor ikke ønskelig å ignorere latterkulturens oppblomstring i tråd med Bakhtin sitt utsagn. Det oppsto en dobbelthet på denne tiden (ca. år 500-1000 e.Kr.), hvor man på den ene siden så på menneskelivet som noe seriøst – og ikke minst religiøst – mens man på den andre siden gjorde narr av det gudommelige (Bakhtin, 1965/2017, s. 15). Denne narren kalte Bakhtin for «rituell latter», og han forklarer det slik:

Den latteren som danner basisen for de karnevaleske ritene, frigjør dem fullstendig fra enhver religiøs-kirkelig dogmatisme, mystisisme og andakt; de mangler helt og holdent karakter av både magi og bønn (de krever ingenting og ber ikke om noe). Til overmål er noen karnevaleske former direkte parodier på den kirkelige kulturen. Alle karnevaleske former er konsekvent utenomkirkelige og a-religiøse. De tilhører en helt annen sfære av tilværelsen. (Bakhtin, 1965/2017, s. 16)

Bakhtin karakteriserer derfor latteren som en egen sfære av tilværelsen, altså som noe utenomjordisk. Den er heller ikke tuftet på religiøs grunn, selv om han i sitatet over poengterer at det er noen karnevaleske former som gjør direkte narr av det religiøse. Han karakteriserer også latteren som en type lek (Bakhtin, 1965/2017, s. 16), akkurat som Bergson (2017 s. 61) gjør i sitt essay. Det å gjøre narr av noe religiøst kunne også ha blitt opplevd som svært krenkende for mange. I forlengelse av dette, kunne latterkulturen også ha vært en måte å gjøre uhåndterbare situasjoner mer håndterbare, for eksempel at mennesker mistet sin tro i det religiøse og heller ville gjøre narr av dette. Mennesker kan ha mistet sin tro i den forstand at de så sine nærmeste tape sin kamp mot døden, og ikke hadde en tro på at det fantes en Gud på grunn av denne tragedien. Men, en kjærlighet for humoren kunne også ha vært enklere basert på at latteren følt som en lek og underholdning for andre.

Forfatter og teoretiker Julie Cross (2011) legger i *Humor in contemporary junior literature* frem ulike teorier og definisjoner på humor i barnelitteratur. Det blir foretatt et skille mellom «high forms» av humor og «low forms» av humor. Førstnevnte er «[...] cognitive forms of humorous parody, comic irony, satire and humorous metafictional narrative devices» (Cross, 2011, s. 14). «High forms» er derfor en mer tørr-vittig form av humor, som begynner å bli mer og mer tydelig i barnelitteratur (Cross, 2011, s. 15). «Low forms» derimot, handler mer om overdrevne karakteristikk hos karakterer og «slapstick, knockabout humor» (Cross, 2011, s. 15) som man ofte kan finne igjen på teatre – men også i bøker. Her definerer hun en barneleser fra 7-11 år (Cross, 2011, s. 1). Det kan tenkes at denne aldersgrupperingen tok plass siden man i 7 års-alderen begynner å mestre evnen til å lese, mens de over 12 år kan regnes som ungdommer. De som befinner seg innenfor denne aldersgruppen begynner å lære seg ulike «[...] forms of humor such as satire, irony, and parody, and – although it is now widely recognized that

young children have a certain defree of natural cognitive ability – humor itself [...] is a “learned response”» (Cross, 2011, s. 1). Barn har derfor begynt å forstå ulike humoristiske aspekter i denne alderen – som ironi, satire og parodi – gjennom blant annet å lære av de voksne, og hva de synes er morsomt (Cross, 2011, s. 1).

Både Cross (2011) Critchley (2002) presenterer tre ulike filosofiske teorier om humor i sine bøker, noe som viser til hvor gjennomgående disse tre teoriene er. Den første teorien er lettelsesteorien (*relief theory*), der det er to sentrale teoretikere som står i bresjen. Den første er Herbert Spencer, som mente at «[...] laughter is explained as a release of pent-up nervous energy» (Critchley, 2002, s. 3). Den andre teoretikeren er Sigmund Freud, som tar begrepet videre og mener at denne energien som bygges opp innvendig «[...] would ordinarily be used to contain or repress psychic activity» (Critchley, 2002, s. 3). Her blir humoren derfor satt i et psykologisk aspekt, der en nødvendig energi blir frigjort gjennom latter, i stedet for å tyne en ned psykisk.

Den andre teorien innenfor humor som blir presentert av både Cross (2011) og Critchley (2002) er overlegenhetsteorien (*superiority theory*). Her blir humor sett på som «[...] a negative aspect of human experience» (Cross, 2011, s. 8). Denne teorien fikk sin oppblomstring gjennom filosofene Platon og Aristoteles, der de mente at humor var noe negativt siden latter må ha et slags «offer» som blir ledd av (Critchley, 2002, s. 2-3; Cross, 2011, s. 8). Overlegenhetsteorien kan minne om den karnevalistiske formen for humor som Bakhtin (1965/2017) presenterer, siden det gjerne var gjøglere, dverger og misfostre som ble ledd av i middelalderen (s. 13). Språkbruken i denne teorien kan oppleves som utdatert og krenkende i dagens samfunn, men man forstår likevel perspektivet Bakhtin (1965/2017) har. Den tredje forklaringen på hvorfor vi synes noe er morsomt, er inkongruens- og beslutningsteorien (*incongruity-and-resolution theory*) eller bare inkongruensteorien (*incongruity theory*). Her er det flere kjente filosofer som blir nevnt i forbindelse med denne posisjoneringen, som Kant, Schopenhauer, Kierkegaard og Piaget (Critchley, 2002, s. 3; Cross, 2011, s. 8). Dette perspektivet på humor er mer positivt enn den forrige, og den legger vekt på at det er en «[...] incongruity between what we know or expect to be the case, and what actually takes place in the joke [...]» (Critchley, 2002, s. 3). Humoren ligger derfor i den uoverensstemmelsen som oppstår mellom hva man forventer at skal bli sagt i vitsen motsetning til det som faktisk blir sagt, og humoren bryter derfor her en del regler – i positiv forstand.

Røskeland (2021) hevder, når hun viser til Veatch, at det ikke må «[...] latter til for at det skal være snakk om humor» (Veatch, 1998, i Røskeland, 2021, s. 3). Dette kan sees på som en motsetning til Bakhtin (1965/2017), som omtaler humor og latter som synonyme av hverandre. Røskeland prøver derfor å få frem at man ikke trenger å le av noe for å synes at noe er morsomt. Dette kan være alt fra en latter som holdes inne under fintfølelse omstendigheter, eller at det kun kommer et smil frem. Røskeland (2021) fremhever òg Cross sine fire typer av humoristiske karakterer. Den karakteren som blir fremhevet her er «the deliberative transgressive characters», som beskriver «[...] det smarte og uredde barnet som bevisst bryter med sosiale forventinger og som kan utfordre voksne autoriteter [...]» (Cross, 2010, i Røskeland, 2021, s. 6). Disse barna bryter med sosiale normer og kommer også gjerne med kjappe replikker (Cross, 2011, s. 19), som kan gjøre en voksen-person målløs – noe som antageligvis er en situasjon mange lærere kan kjenne seg igjen i. En annen type humor er «the subversive/transgressive humor». Dette er en videreføring av humoren med samme navn fra 1960/70-tallet, og baserer seg på en ironi som er mer kjønnsnøytral enn den fra

1960/70-tallet (Cross, 2011, s. 20). Den subversive/transgressive humoren «[...] incorporates the use of more complex, postmodern devices such as humorous metafictional and/or self-reflexive narrative strategies, parody and irony [...]» (Cross, 2011, s. 20). Det er også verdt å nevne at dette er en type humor som ofte kan parodierte ulike raser eller stereotyper på en støtende måte, men dette vil ikke bli videre diskutert i denne oppgaven.

Det har lenge blitt forsket på humoren sin effekt når det kommer til fysisk og psykisk helse. I *The Importance of Not Being Earnest* løfter Wallace Chafe (2007) frem ulike synspunkt og forskning på hvordan humoren virker inn på ulike helse-aspekter. Det kan forstås som vanskelig å forske på hvordan humor direkte kan påvirke ens psykiske helse. Det ble likevel gjennomført en studie hvor en gruppe personer satt med hånden sin i iskaldt vann mens de så en humoristisk film. Konklusjonen av studien lød slik: «We can state with some confidence that this phenomenon of humor-induced pain tolerance is real» (Zweyer et al., 2004, sitert i Chafe, 2007, s. 58). Forskerne fant derfor en positiv virkning av humor når det kommer til smertelindring, siden kandidatene i studien kunne sitte lengre med hånden i iskaldt vann når de ble underholdt med humor. For å underbygge dette, viser Chafe (2007) igjen til Martin:

Martin noted that any possible health benefits, if they exist, might come from the physical act of laughing, from the positive emotional state underlying laughter and humor, from an associated reduction of stress, or from an enhancement of social relationships. (Chafe, 2007, s. 58)

Med andre ord antyder Martin at latter kan ha potensielle helsefordeler som kan springe ut fra flere kilder (Chafe, 2007, s. 58). For det første kan selve handlingen med å le påvirke kroppen positivt i fysisk forstand. Videre kan den emosjonelle tilstanden knyttet til latter og humor også spille en positiv rolle. Reduksjon av stress, som han konkluderer med ofte er assosiert med latter, kan også bidra til positive helsegevinster og forbedre sosiale relasjoner (Chafe, 2007, s. 58). Humor er derfor ikke lengre kun for underholdning sin del, men påvirker oss også både psykisk og fysisk i en svært positiv grad. Det kan derfor argumenteres for at humor er noe som må legges vekt på i et klasserom, siden latteren kan forbedre både det sosiale og det psyko-sosiale miljøet på individ- og klassenivå.

I forlengelse av forrige avsnitt, så viser også Critchley (2002) til humorens helseaspekter, og hvordan humoren kan påvirke det kognitive hos mennesker i positiv forstand. Critchley (2002) viser til psykoanalytikeren Sigmund Freud når han forteller om humor sin funksjon på det depressive: «Humour has the same formal structure as depression, but it is an anti-depressant that works by the ego finding itself ridiculous» (s. 101). Her kan derfor humoren være en støtte til mennesker med en vanskelig hverdag, dette gjennom å ta i bruk ironiske setninger som «well, the week 's beginning nicely» (Critchley, 2002, s. 101). Mennesker kan befinne seg i en situasjon hvor de blir stående å le av seg selv, der ironien kan hjelpe mennesker gjennom å være et anti-depressivt middel. Her kan man se likheter med Chafe (2007) sine funn på humor, siden Critchley (2002) presenterer humor som et middel man kan ta i bruk for å bli mer selvbevisst, i stedet for å måtte dype seg ned med andre anti-depressive middel (s. 102).

2.2. Fremstillinger av lidelser i litteraturen

Etter å ha sett på hvordan humor har positiv effekt på fysisk og psykisk helse, så er det en naturlig overgang til hvordan helse blir fremstilt i litteraturen. Bøker som fremstiller slike aspekter, blir gjerne kalt for patografier. Dette begrepet for sykdomsfortellinger er hentet fra Freud, og ble først kun brukt om selvbiografier og biografier (Nesby, 2019, s. 57). Litteraturviter Linda Nesby (2019) argumenterer for en utvidelse av patografi-begrepet, og slik at det også inkluderer «[...] skjønnlitteratur med selvbiografiske trekk som tematiserer sykdomserfaringer [...]» (s. 54). Det er derfor ikke kun tekster som er en direkte gjenspeiling av virkelige hendelser som kan være underordnet dette begrepet, men også fiksjonstekster eller virkelighetsnære tekster – ifølge Nesby (2019, s. 57). Det er også hennes definisjon av patografi jeg kommer til å ta utgangspunkt i videre i denne oppgaven. Argumentasjonen for at patografi-begrepet skal utvides, skyldes at «Den digitale utviklingen viser behovet for en mer elastisk definisjon av patografigenren» (Nesby, 2019, s. 57). Samfunnet er i stadig endring, og det samme er begrepsdefinisjoner, noe vi også må føye oss etter i litteratursammenheng. Dette er i tråd med teoretikeren Mieke Bal (2002) som omtaler begreper som vandrende. Poenget hennes er at begreper har blitt til gjennom historien, og kan derfor – og ofte bør – endre seg videre med historien (Bal, 2002, s. 24-25).

Skjønnlitterære sykdomsfortellinger har derfor samme funksjon som biografiske sykdomsfortellinger, nettopp at vi kan få bedre innsikt i hvordan man har det både fysisk og psykisk i utartelsen av sykdommen. Nesby (2019) sier at patografier kan «[...] utvide vår forståelse av hva sykdom innebærer og vise måter å håndtere sykdom på for pasient og pårørende» (s. 56). Patografier er derfor ikke kun laget for pasienten sin skyld, men også for de pårørende, for å kunne gi eksempler på hvordan man best kan støtte opp pasienten. Nesby (2019) hevder videre at «Det vesentlige ved patografiene [...] er hvordan [de] bidrar med en *subjektiv* virkelighetsframstilling for å belyse sykdomserfaringen» (s. 57). Her er det derfor pasienten sine erfaringer som står i sentrum, og ikke teoretikere eller leger. Det er også et spørsmål om kvalitet når det kommer til patografiske bøker, siden mange av disse kan være skrevet av uprofesjonelle skribenter (Nesby, 2019, s. 58). Her er *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* litt unik, siden den både er skrevet av en profesjonell norsk forfatter, Erlend Loe, som er et kjent navn for mange, og samtidig av en uprofesjonell skribent, Herman Flesvig. Selv om Herman Flesvig har blitt et kjent tv-ansikt for mange, så har han likevel ikke markert seg i den skjønnlitterære verdenen før nå.

ADHD Norge (2021) understreker at ADHD ikke er en sykdom, men en tilstand. Dette gjelder også for de andre tilstandene som det blir vist til i masteroppgaven, som dysleksi og tvangstanker. I stedet for sykdommer, blir de heller klassifisert som psykiske plager, tilstander, vansker og/eller psykiske lidelser (ADHD Norge, 2021; Helsedirektoratet, 2022; Solem, 2017, s. 10). Nesby (2019) argumenter som tidligere nevnt for å utvide patografi-begrepet til å omhandle skjønnlitterære tekster, men jeg argumenterer for en videre utvidelse av begrepet, slik at det også omhandler psykiske plager og lidelser. Dette er igjen i tråd med Bal (2002), som poengterer at begreper kan reise «[...] between disciplines, between individual scholars, between historical periods, and between geographically dispersed academic communities» (s. 24). Skjønnlitterære tekster er en annen disiplin enn tradisjonelle sykdomsblogger, noe som gjør til at begrepet allerede hadde reist et stykke da Nesby (2019) plukket det opp. Nesby (2019) legger frem at patografibegrepet kan hjelpe oss til å gi oss en større forståelse for

hvordan mennesker med ulike typer lidelser opplever sykdommen sin, og hun sier at skjønnlitteratur kan «[...] gi forståelse for hvordan litterære tekster om sykdom kan tolkes [...]» (s. 63). Det er også nettopp dette biografiske skjønnlitterære tekster om psykiske plager og lidelser, som ikke trenger å være alvorlige, også kan gjøre. Denne forståelsen som skapes er bygget på den nærheten vi får til en tekst når den har en virkelighetsdimensjon ved seg, og ikke er kun fiksjonsbasert (Nesby, 2019, s. 63). Det er denne forståelsen det videre blir argumentert for at *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* kan gi oss, siden den er basert på et virkelig menneske og et virkelig liv.

2.3. Bildebokforskning

Det foregår et samspill mellom tekst og bilder i boka *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, noe som gjør til at den underordner seg kategorien bildebok. Professor og bildebokforsker Åse Marie Ommundsen (2022) definerer bildebøker som «[...] multimodal texts in which gaps arise in the interplay between verbal text and visual text, an interplay often referred to as "iconotext"» (Hallberg, i Ommundsen, 2022, s. 103). Winters et al. (2017) støtter seg på denne definisjonen og hevder at bildebøker er «[...] a multi-semiotic space, where modes, such as text, illustrations, fonts, design elements [...] rhythms, and cadence come together to interanimate one another» (s. 101). Definisjonene bygger på en forståelse av at bildebøker er et multimodalt medium som har et samspill mellom tekst og bilde. Winthers et al. (2017) legger til her at det kan være flere modaliteter enn tekst og bilde som kan virke sammen, blant annet skriftfont og rytme (s. 101). Ommundsen (2022) på sin side kommer med enda et begrep i sin definisjon, ikonotekst, som beskriver samspillet som foregår mellom den verbale teksten (selve skriften) og den visuelle teksten (illustrasjonene) i bildeboka (s. 103). Noe av det første leseren blir kjent med i møte med bildeboka er bildebokas paratekst. Parateksten kan defineres som alt det man møter utenfor selve fortellingen, altså tittel og for- og etterord (Mjør, 2010, s. 1). Litteraturforskeren Ingeborg Mjør (2010) poengterer at parateksten sitter inne med mye makt, siden den «[...] representerer strategier for å sikra teksten ei mest mogleg vellukka mottaking [...]» (s. 1). I forlengelse av dette, så kan derfor paratekstens interessemoment være framtrødende for om leseren ønsker å åpne boka eller ikke, og må derfor være en godt gjennomtenkt tekst av forfatteren/forfatterne.

Litteraturforskerne Maria Nikolajeva & Carole Scott bruker begrepene ikoniske tegn (*iconic signs*) og konvensjonelle tegn (*conventional signs*) i boka deres *How Picturebooks Work* (2006). Disse begrepene blir tatt i bruk for å beskrive betydningen av tekst og bilder i bildebøker. For å forstå et ikonisk tegn, så trenger vi ikke noen særlig forforståelse. Her kommer teoretikerne med et eksempel på at «A picture of a printer on a computer's command menu is an icon, a direct representation of the printer» (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 1). Bilder av ulike gjenstander er universelle, og vi trenger ikke å snakke det samme språket for å forstå hva de representerer. De ikoniske tegnene som teoretikerne refererer til, er derfor bildene i bildebøker. De konvensjonelle tegnene derimot, «[...] have no direct relationship with the object signified. [...] Conventional signs are based on an agreement among the bearers of a particular language» (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 1). Her henviser de til teksten som en mindre universell forståelse, der forståelsen heller skapes gjennom en felles mening om ordene innenfor et spesifikt samfunn. Siden vi har forskjellige språk i verden, så kan ikke den verbale

teksten i bildebøkene være forståelig for alle, men den egenskapen har derimot den visuelle. Det er dog noen ikoniske tegn som ikke trenger å være universelle, som for eksempel at ikke alle har sett en skiftenøkkel før og derfor ikke innehar kompetansen om hva dette er for noe. De fleste innehar derimot kunnskapen om at dette er et type verktøy.

Nikolajeva & Scott (2006) presenterer også den store variasjonen i hvilke typer bildebøker vi har. De legger først frem andre teoretikere sine definisjoner, før de presenterer sine egne: 1) «Symmetrical picturebook», hvor bilde og tekst er gjensidig i fremvisning av handlingen, 2) «Complementary picturebook», hvor man trenger både bilde og tekst for å forstå handlingen, 3) «Expanding or enhancing picturebook», hvor bildene utfyller teksten, men teksten er avhengig av bildene, 4) «Counterpointing picturebook», hvor tekst og bilde er like avhengig av hverandre for å fortelle teksten, og til slutt 5) «Sylleptic picturebooks», der handlingen kan foregå både med og uten ord (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 12). Her argumenterer Nikolajeva & Scott (2006) også for at «Counterpointing picturebooks» – som har ulike hull i teksten som vi må fylle inn for å forstå – er de mest innholdsrike og spennende bildebøkene, siden vi her må bruke tolkningsevnen vår for å forstå handlingen (s. 24).

Nikolajeva & Scott (2006) viser til at det fins mange bildebøker der teksten er skrevet av én forfatter, deretter har boken blitt sendt til en tilfeldig illustratør som har illustrert boka i ettertid (s. 16). De er tydelig på at de ikke kritiserer denne typen bildebøker, da disse også tilbyr mye til barneleseren, men ikonoteksten blir da helt lik hverandre siden den verbale teksten må være tydelig og beskrivende i forhold til hva den visuelle teksten bør inneholde (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 16). Dette fører derfor til at det ikke er noen gap i boka, som man kan sitte og fylle inn på egenhånd (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 17).

Bildebøker kan havne både innenfor kategorien barnelitteratur, men også all-alderlitteratur (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 21). Nikolajeva (2017) mener vi ikke skal prøve å definere hva barnelitteratur er, og hun sier at «De som vågar sig in på det farliga territoriet av definitionsforsök erbjuder ett brett register av lösningar» (s. 18). Hun beveger seg likevel inn på dette farlige territoriet og presenterer ulike teoretikere sine definisjoner på barnelitteratur, der hun blant legger frem tre ulike syn på diskusjonen: 1) Barnelitteratur som pedagogisk redskap eller uttrykksform, 2) barnelitteratur som moralsk redskap styrt av voksne og 3) barnelitteratur som estetikk (Nikolajeva, 2017, s. 18-19). Bildebøker blir i denne artikkelen lagt inn som en vanlig undergrein av barnelitteratur (Nikolajeva, 2017, s. 35). Her er det viktig å legge trykk på at bildebøker kan være barnelitteratur, siden den i noen tilfeller også kan være en form for all-alderlitteratur. Denne typen sistnevnte form for litteratur har mange navn, og kan i tillegg bli kalt for «ambivalente tekster» (Nikolajeva, 2017, s. 24) eller «crossover-tekster» (Nikolajeva, 2017, s. 25). Det ligger i navnet at all-alderlitteratur ikke har en spesifikk målgruppe og henvender seg til både den voksne og den barnlige leseren. Denne formen for litteratur har derfor ulike virkemidler i teksten som kan treffe både barn og voksne, noe som har blitt drøftet i analysedelen av oppgaven.

2.4. Multimodal literacy

Begrepet literacy har tradisjonelt blitt brukt for å beskrive læringsprosessen man går gjennom når man skal lære seg å lese og skrive (Reyes-Torres et al., 2021, s. 305). Utdanningsdirektoratet beskriver literacy på samme måte, under *Kunnskapsgrunnlag for kvalitetskriterium for læremiddel i norsk*, og skriver at «Å kunne skape og tolke tekstar blir gjerne omtalt som «literacy», eller tekstkompetanse/tekstkunne» (2021). Her blir derfor ordet tekstkompetanse brukt som et synonym av literacy-begrepet. Reyes-Torres et al. (2021) argumenterer for en utvidelse av literacy-begrepet, slik at det også inkluderer «[...] other forms of representation: images, sounds, action» (s. 302). De argumenterer for utvidelsen i tråd med begrepet multimodal literacy, siden multimodale tekster består av mer enn bare tekst, men også bilder og lyder. Reyes et al. (2021) mener skolen har et ansvar for å forberede elevene til å møte tekster som består av flere modaliteter (s. 302). Bildebøker er som nevnt multimodale tekster, siden de kan bestå av et samspill mellom bilder, tekst og lyd (Reyes-Torres et al., 2021, s. 305). Taylor og Leung (2020) legger frem en definisjon på multimodal literacy, der begrepet omhandler «the study of language that combines two or more modes of meaning [...]» (Mills & Unsworth, i Taylor & Leung, 2020, s. 2). Taylor og Leung (2020) mener at lærere bør ta i bruk multimodale tekster som bildebøker i undervisningen (s. 3). De skriver videre at «The oral performance of a picture book by the teacher adds yet another dimension to the process of making meaning from the illustrated book» (Taylor & Leung, 2020, s. 3). Bildebøker legger derfor til en ny dimensjon i undervisningspraksisen til lærere, enn det kun de illustrerte bøkene kan tilføye, siden man kan veksle mellom ulike ansiktsuttrykk og ulik stemmebruk for å gjøre litterære praksiser mer underholdende for elevene (Taylor & Leung, 2020, s. 3).

2.5. Metode: Den litterære analysen

Denne oppgaven har en litteraturdidaktisk inngang, med litterær analyse som metode. Det valgte litterære verket er *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, som ble valgt på bakgrunn av en ekskluderings- og inkluderingsprosess. Jeg ønsket å analysere en bok som passet for aldersgruppen 5.-10. klasse, siden jeg går Grunnskolelærerutdanning 5-10. I løpet av utdanningen har pensum dekket over flere bøker som tematiserer psykisk helse og utenforskap, som blant annet *Bare Victor* (2020) av Erik Eikehaug og Victor Sotberg, *Slepp meg* (2018) av Kathrine Nedrejord og *Til ungdommen* (2018) av Linn Skåber. I forlengelse av dette, synes jeg det var interessant å undersøke om det var flere barne- og ungdomsbøker som fulgte denne tematikken. Ved å benytte meg av disse søke-kriteriene ble blant annet bildeboka *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* oppdaget. Etter en gjennomlesing av denne boka, var det allerede noen interessante funn. Boka fremstilte diagnoser og psykisk helse på en humoristisk måte – en vinkling som jeg ikke fant i lignende bøker. Selv om boka henvender seg mot lesere i 6-8 års-alderen (se oppslag 2), så var det også grunn til å tenke at denne kunne henvende seg mot lesere i flere aldersgrupper ved hjelp av de humoristiske grepene som ble gjort. Det største potensialet lå derfor i den humoristiske vinklingen på de tunge temaene som ble tatt opp fortløpende i boka, og de øyeblikkelige sammenhengene med flere av de tverrfaglige temaene i den overordnede delen av læreplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017). *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* møtte derfor inkluderingskriteriene for valg av litterært verk, og ble derfor et godt gjennomtenkt valg for denne masteroppgaven.

For å finne svar på problemstillingen og forskningsspørsmålet i denne oppgaven har jeg først gjennomført en nærlesing, etterfulgt av en tolkning og litterær analyse av boka, *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, sett i lys av et teoretisk grunnlag. Dette grunnlaget er som nevnt bygget på funn fra teoretikere innenfor forskningsfelt som humor, bildebøker og sykdomsskildringer i litteratur. Den litterære analysen klassifiseres som en bildebokanalyse, siden det er dette boka *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* blir definert som. Det som er særegent for en bildebok er at det fins både verbal og visuell tekst i den, noe som fører til at man ser på «[...] hvordan samspillet mellom ord og bilder kommer til uttrykk i den enkelte bok» (Bjørlo et al., 2020, s. 64). Man har derfor flere modaliteter man må se i sammenheng med hverandre, enn det som blant annet er tilfellet for en bok med kun verbal tekst.

Den teoretiske innfallsvinkelen omhandler en bildebok. Dette fører til at oppgaven havner innenfor både den andre og den tredje kategorien av ulike typer innfallsvinkler, som Mjør (2012) presenter i artikkelen *Barnelitterære ryggmargsrefleksar. Innspel til forskingshistorie – perspektiv på forskning og kritikk*. Den andre kategorien omhandler nærlesinger av et litterært verk, selv om hun påpeker at de fleste litterære forskningsartiklene krever en eller annen form for analyser av det litterære verket (Mjør, 2012, s. 6). Dette er den retningen som Nikolajeva (2017) kaller for den tekstsentrerte eller objektive modellen, der man kun ser på teksten og ingenting utenfor denne (s. 41). Den tredje kategorien som det også siktes til her, er den retningen som undersøker «ulike aspekt ved dynamikken mellom lesere og tekst, altså resepsjon» (Mjør, 2012, s. 6). Denne oppgaven kommer derimot til å støtte seg på annen forskning fra fagfelleverderte artikler som har blitt gjort rundt dynamikken mellom lesere og tekst, siden det ikke blir innhentet egen empiri om temaet. Innfallsvinkelen er i tillegg pedagogisk rettet, siden det er et ønske om at det som blir presentert i oppgaven kan direkte overføres til et klasserom. Norskdidaktikk ligger derfor alltid i bakhodet ved utforming av oppgaven, godt plantet ved siden av det teoretiske.

Kallestad et al. (2020) viser til Barbara Henstein Smith sin definisjon av nærlesing, der hun «[...] definerer nærlesing som «a technically informed, fine-grained analysis of some piece of writing, usually in connection with some broader question of interest»» (Smith, 2016, s. 58, sitert i Kallestad et al., 2020, s. 48). Nærlesing handler derfor med andre ord om å gå gjennom en bok med et forstørrelsesglass for å finne aktuelle problemstillinger og svar på ulike forskningsspørsmål. I første gjennomlesing ble det undersøkt hvordan bokas paratekst kan virke inn på leseren, samt hvordan fargebruken blir et virkemiddel til å skildre de ulike hendelsene som utspiller seg. I andre nærlesingsprosess ble det undersøkt hvilke egenskaper humoren har som en motvekt mot de tyngre tematikkene, men også hvordan denne motvekten kan virke inn på leseren. Det ble deretter gjennomført flere slike nærlesninger som undersøkte hvordan boka henvendte seg til leseren, og hvordan den slik kan benyttes på en didaktisk måte i et klasserom. Den litterære analysen kommer på denne måten til å ha en tekstintern tilnærming, siden det er den skjønnlitterære teksten som er i hovedfokus, og det blir sett på dens språk- og sjangertrekk, samt tema og motiv (Kallestad et al., 2020, s. 45). Dette er i motsetning til den teksteksterne tilnærmingen, der den litterære analysen er mer koblet opp mot tendenser i samfunnet i dag, og fokuserer på «[...] sammenhenger mellom tekst og samfunn [...]» (Kallestad et al., 2020, s. 45). Jeg kommer likevel til å bevege meg inn på den teksteksterne tilnærmingen, siden jeg kommer til å reflektere over sykdoms- og diagnostiseringskildringer. For avgrensningens skyld, så havner likevel

hovedvekten av oppgaven på den tekstinterne tilnærmingen. I den litterære analysen har jeg ikke bare analysert, men også tolket, siden «Det analytiske arbeidet pendler mellom å forklare og forstå (Ricoeur, i Kallestad et al., 2020, s. 48). Med bakgrunn i dette så har det blitt både tolket og drøftet avslutningsvis i den litterære analysen.

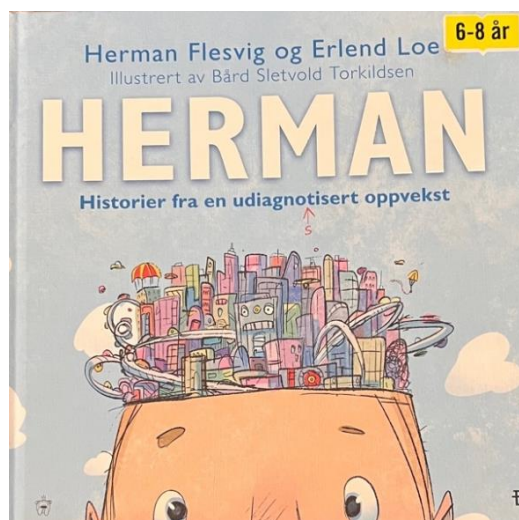
3. Bildebokanalyse

I *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* (2022) av Herman Flesvig og Erlend Loe får vi et innblikk inn i den unge gutten Herman sitt liv. Han har nettopp startet på skolen, og vi får i løpet av 107 sider oppleve hans reise fra barn til voksen, og hans følelser rundt denne reisen. Motivet vi møter i bildeboka er derfor en ung gutt, som prøver å gjøre sitt beste i en utfordrende skolegang. I det følgende er det gjennomført en litterær analyse av bildeboka. For å forstå hva materialet består av blir det først gjennomført en overordnet analyse av boken, herunder hva som gjør *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* til en bildebok, en kort beskrivelse av bokas paratekst i ytterpermen og bokas fortellertekniske stil i innsidopermen. En slik introduksjon av boka er sentral for å forstå hva dette materialet består av. I det videre analyseres de ulike karakterene sin funksjon, før det blir gjennomført ulike nedslagsfelt som er sentral for forskningsspørsmålene. Disse nedslagsfeltene omhandler de humoristiske grepene som blir gjort i bildeboka, og de humoristiske grepenes motvekt til lidelsenes fremstilling. Lidelsenes fremstilling i bildeboka blir undersøkt gjennom hele analysen. Avslutningsvis drøftes hvilke didaktiske implikasjoner og potensial boka har for arbeid med litteratur i skolen – en tematikk som også kan sees på som en rød tråd gjennom hele oppgaven.

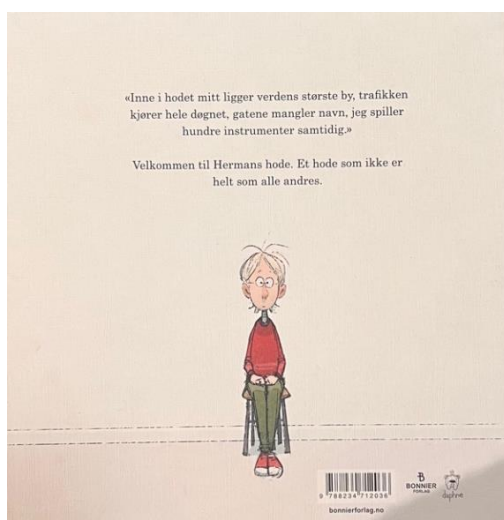
3.1. En introduksjon av bokas formelle trekk

I møte med bøker som *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* dukker det opp et definisjonsspørsmål. Dette spørsmålet omhandler hvilken type bok dette er, og hvilken sjanger den underordner seg. På den ene siden har man bildebøker, som er definert ut fra at det er ulike modaliteter som virker sammen og skaper en felles mening (Hallberg, i Ommundsen, s. 103, 2022). På en annen side så kan denne boka også minne om en grafisk roman, med tanke på hvor lange de grafiske romanene bruker å være – kontra bildebøker. Til min kjennskap er det ikke definert en omtrent lengde bildebøker bruker å være på, så her er definisjonen svært vid. Det er derimot ikke så vanlig i sjangeren at den er på over 100 sider. Christensen (2017) hevder at det er vanlig at bildebøker har et hardt cover og et stort bilde på hver side (s. 157), noe *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* har. Grafiske romaner har vanligvis flere mindre bilder, og kan ligne mer på en tegneserie enn bildebok (Christensen, 2017, s. 157). Warberg (2018) presenterer fellesbetegnelsen «grafisk litteratur», som omfavner både bildebøker og grafiske romaner (s. 206). *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* defineres derfor som en bildebok, som er underordnet kategorien grafisk litteratur. Bildeboka er en sjanger som igjen havner innenfor både barne- og voksenlitteratur, slik som vist til i teoridelen (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 21). Dette fordi den kan ha fortellertekniske grep som kan nå ut til flere aldersgrupper, og kan derfor sees på som all-alder litteratur. Drøftingen av hva *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* kan tilføre til en voksenleser versus en barneleser, blir analysert og drøftet senere i oppgaven.

Bokas framside



Bokas bakside



Oppslag 2: Oppslag av bildebokas ytterperm. Dette er det første som møter oss som lesere, og er essensiell for førsteinntrykket vårt av boka (Flesvig & Loe, 2022).

Det første som møter leseren er bildebokas ytterperm, der den visuelle teksten viser halve hodet til hovedpersonen Herman. Toppen av hodet er erstattet med mange bygninger og mange baner som kan ligne på flytrafikk (se oppslag 2 over). Bygningene fins i alle slags farger og fasonger, og det er i tillegg flere fallskjermer som svever rundt omkring. Dette er noe som kan signalisere til leseren at det er mye som foregår oppe i Herman sitt hode på én og samme gang. Toppen av hodet kan også gi assosiasjoner til en hjerne med mange synapser og nervebaner, en hjerne som blir eksponert for alle når toppen blir løftet vekk og undersøkt. Dette visuelle inntrykket gjør at vi raskt kan lage oss noen oppfatninger av Herman som person, siden byen som svever inne i hodet kan signalisere noe ukontrollerbart. Den verbale teksten som møter oss i bokas paratekst er feilstavingen i underoverskriften *Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*. Under underoverskriften er det en rød «s» med pil opp, med henvisning til at det har skjedd en feilstaving i ordet «udiagnostisert». Dette er et grep gjort av forfattere og illustratør, som kan gi assosiasjoner til en skoleoppgave som har blitt rettet av en lærer. Denne feilstavingen gjør til at leseren får enda en fornemmelse om Herman som person, og vi kan resonnerer oss frem til at han mest trolig strever med lese- og skrivevansker.

Bokas ytterperm har i tillegg en klistrelapp med teksten «6-8 år», noe som indikerer at dette er boka si målgruppe. Hvis man snur boka og ser på baksiden (se oppslag 2), så beskriver den verbale teksten de første assosiasjonene til flytrafikken, der det står at: ««Inne i hodet mitt ligger verdens største by, trafikken kjører hele døgnet, gatene mangler navn, jeg spiller hundre instrumenter samtidig». Velkommen til Hermans hode. Et hode som ikke er helt som alle andres» (Flesvig & Loe, 2022). I den visuelle teksten på baksiden finner man Herman sittende stille og fredelig på en stol, i et hvitt og sterilt rom. Bokas framside og bakside må sees i sammenheng med hverandre, for å kunne få en bedre forståelse av hva som egentlig foregår inne i hodet til Herman når han sitter der. Framsiden og baksiden kan sees på som kontraster, der halve hodet til Herman dominerer fremsiden med mye kaos, mens baksiden viser en mer nedtonet og kontrollert Herman. Selv om den verbale teksten kunne stått separat, så er illustrasjonene likevel

med på å komplementere det som står i skriften. Hvordan de ulike modalitetene virker inn på hverandre er et interessant moment, og blir derfor analysert og drøftet senere i oppgaven.

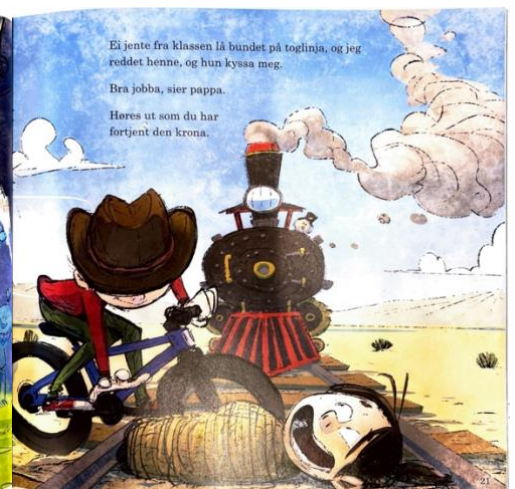
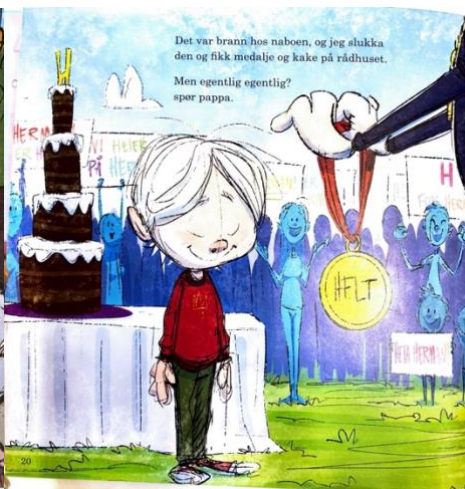
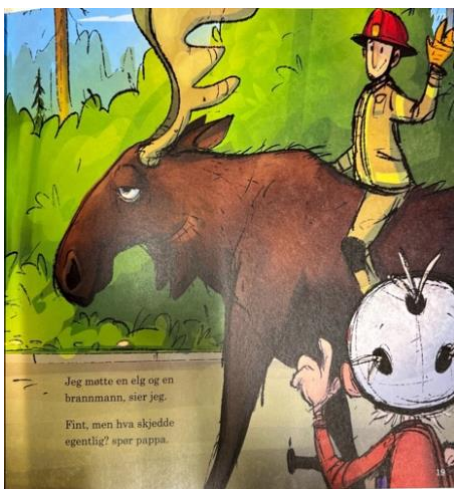
Fortellingen om Herman sitt liv blir fortalt fra Herman sitt eget perspektiv, noe som betyr at både synsvinkelen og fortellerstemmen er intern (Andersen, 2019, s. 71). I bildeboka møter vi også andre karakterer som faren og moren til Herman, klassekompiser og lærere. De andre karakterene i boka er ikke navngitt, og vi får ikke tilgang på noen av de andre karakterene sine tanker og følelser. Handlingsgangen blir sanset gjennom hovedpersonen selv, fra et jeg-perspektiv. Når man trekker linjene mellom bokas tittel, *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, og den ene forfatteren sitt navn, Herman Flesvig, så kan man konkludere mot at dette er en fortelling om forfatteren sitt eget liv. Boka blir definert som en type selvbiografi, siden det også blir fortalt om personlige og intime detaljer om forfatterens eget liv. Siden boka er en selvbiografi som tematiserer forskjellige lidelser som Herman Flesvig har slitt med – og fremdeles sliter med – så kan boka også defineres som en patografi (Nesby, 2019, s. 54). Dette etter definisjonen i teoridelen av patografi-begrepet, siden lidelsene både kan oppleves psykisk og fysisk (jf. psykisk uro og den fysiske rastløsheten man kan ha når man har ADHD). Selv om jeg-personen er en ekte person, så kommer jeg videre i analysen til å ta utgangspunkt i at det også er en karakter i en fortelling.

I tillegg til at boka havner innenfor både bildebok- og selvbiografi-sjangeren, så har den også flere undersjangre. Fantasien til Herman spiller en viktig rolle i denne fortellingen, der han lager seg nye verdener bare han stikker hodet ned i t-skjorten sin (Flesvig & Loe, 2022, s. 45). Han kan forestille seg ting som ingen andre kan. Disse verdenene er fiktive, og man kan få assosiasjoner til eventyr og eventyraktige fortellinger som *Alice i Eventyrland* og *Charlie og Sjokoladefabrikken* ved å se på de illustrerte bildene. Mye som vanligvis ikke er større enn hus og trær har blitt gigantisk, som blant annet trompeter, piano og kaker (se oppslag 1 i innledningen). Flere av illustrasjonene kan sees på som intertekstuelle forbindelser (*intertextual links*) mellom *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* og diverse eventyrfortellinger (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 176). For å kunne legge merke til intertekstuelle forbindelser, så krever det ofte en voksen-leser til stede, siden barn gjerne ikke har dette erfaringsgrunnlaget rundt tekster enda (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 176). De fleste barn har derimot god kjennskap til eventyr-sjangeren, noe som gjør til at den intertekstuelle forbindelsen til eventyr kan være enklere å legge merke til i denne bildeboka. Som nevnt blir drøftingen av hvordan barnets erfaringsbakgrunn kan bli påvirket av deres tolkninger av teksten versus den mer voksne leserens erfaringsbakgrunn, blir senere fremstilt i oppgaven.

Første fortelling

Andre fortelling

Tredje fortelling



Oppslag 3: Oppslagene viser tre hendelsesforløp som Herman forteller om på turen til postkassen. Her kan man få assosiasjoner til eventyrsjangeren, som ofte har et element hvor noe blir gjentatt 3 ganger (Flesvig & Loe, 2022, s. 19-21)

I eventyr-sjangeren fins det også noen magiske tall som blir brukt, da blant annet tallet tre (Møller, 2021). I for eksempel eventyrfortellingene *De tre bukkene bruse* og *Gullhår og de tre bjørnene*, er det et gjentakelselement hvor handlingen gjentar seg tre ganger. Handlingen bruker i tillegg å «[...] bygges opp etter en stigende skala: alder, skjønnhet, mot, vanskegrad osv.» (Møller, 2021). For hver gjentakende hendelse blir derfor enkelte gjenstander og dyr større, eller så kan handlingen bli vanskeligere å gjennomføre. Dette skjer også i *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, når faren til Herman spør om det skjedde noe på turen til postkassen (se oppslag 3 over). Her dikter Herman opp tre hendelser som skjedde, der den neste er mer utrolig enn den forrige, og det er klart at han ønsker å bli sett på som helten i fortellingene. I den første fortellingen som fremstilles på oppslag 3 over, så forteller Herman faren sin om et møte med en elg og en brannmann. Her ser vi i den visuelle teksten at brannmannen kommer ridende på elgen, og vinker til Herman som sitter på sykkelen sin. I den første fortellingen så befinner vi oss fortsatt i nærområdet til postkassen. Faren til Herman tror ikke helt på at dette faktisk skjedde, og sier: «Fint, men hva skjedde egentlig?» (Flesvig & Loe, 2022, s. 19). I den andre fortellingen forteller Herman at han slukket brannen til naboen på tur til postkassen, og mottok en medalje på rådhuset for den heltmodige innsatsen sin. Her har hendelsen derfor beveget seg et stykke vekk fra postkassen, og Herman befinner seg nå på rådhuset i den visuelle teksten. Faren til Herman gjentar seg her, og sier: «Men egentlig egentlig?» (Flesvig & Loe, 2022, s. 20). Det tredje hendelsesforløpet som Herman forteller om at skjedde på vei til postkassen, tar plass i den ville vesten. Her har vi plutselig forlatt Norge, der den visuelle teksten viser et gammelt damplokomotiv i et øde ørken-landskap. Herman sitter fortsatt på sykkelen sin, men nå har hjelmen blitt erstattet med en cowboy-hatt. Han forteller at han reddet en jente fra klassen som satt fast på toglinjen. Her gir faren opp med å spørre, og heller svarer «Bra jobba» (Flesvig & Loe, 2022, s. 20). Handlingen eskalerte seg derfor for hver gang den ble fortalt, slik det er vanlig at skjer i eventyrfortellinger (Møller, 2021). Selv om bildeboka ikke kan klassifiseres som en direkte eventyrfortelling, så spiller den likevel på slike elementer.

På oppslag 3 blir ADHD fremstilt som en diagnose hvor man kan ha mye fantasi og inneha en egenskap til å dikte opp fantastiske fortellinger i sitt eget hode. På en side kan dette være en positiv fremstilling av ADHD, siden den viser hvilke kreative evner man kan være i besittelse av som følge av diagnosen. Fremstillingen kan derimot også bli vinklet negativt, siden fremstillingen viser hvordan man til tider kan være upålitelig rundt hvordan hendelser utspiller seg, siden man med ADHD kan se verden på en annen måte enn det man ellers gjør. Sykdomsfremstillingen som utspiller seg på oppslag 3 er derfor viktig for å opplyse andre om hvordan det kan være å leve med en slik diagnose.

Selv om bildeboka er en fortelling om Herman sin barndom frem til i dag, så rommer den ikke alle detaljer rundt de hendelsene som skjer, som på eksempelvis oppslag 8 lengre ned, hvor vi får beskjed om at Herman møter en spesiallærer. Vi får ikke vite om det har vært noen møter med spesiallæreren i forkant, eller om hvordan hun ser ut, men vi får vite det sentrale som skjedde når hun møtte Herman. Her må leseren fylle inn tomrommene i fortellingen på egenhånd, noe som kan føre til at ulike lesere fyller inn disse tomrommene forskjellig (Iser, i Harstad et al., 2018, s. 41). Oppslag 8 viser derfor

noen utfordrende elementer ved bildeboka, siden de ulike modalitetene ikke gir oss all informasjon (Farrar et al., 2022, s. 47). Forkortelser i tid er derav et av de sentrale virkemidlene i denne fortellingen, noe Andersen (2019) påpeker som et vanlig virkemiddel siden «Tiden må gå fort så ikke leseren kjeder seg» (Andersen, 2019, s. 59). Fortellingen følger også en kronologisk handlingsgang, siden den ikke hopper frem og tilbake i tid. Selv om handlingsgangen er kronologisk, så er den også fortalt i et retrospektivt perspektiv på livet til Herman. Andersen (2019) skiller mellom «historien om selve hendelsenes tidsforløp» og «fortellingen om de samme hendelsenes tidsforløp i fortellingen om dem» (Andersen, 2019, s. 59). De fleste sidene i boka (s. 12-103) er en fortelling om Herman sin barndom, og er et eksempel på sistnevnte fortellingsmåte, siden det er en fortelling om hendelser som har skjedd tidligere. De fire siste sidene fortelles derimot fra et nåtids-perspektiv. Her har hovedpersonen blitt voksen, og får brev fra andre som sitter inne med lignende følelser og hindringer som han selv opplever (Flesvig & Loe, 2022, s. 106).

3.2. Karakterens funksjon

Hovedpersonen kan beskrives som en «rund» karakter. Denne typen karakter er i et motsetningsforhold til «flate» karakterer som vi gjerne finner i eventyrfortellinger, der karakterene «[...] fungerer først og fremst som typer eller representanter for egenskaper, problemer eller skjebner» (Andersen, 2019, s. 33). De flate karakterene gir oss derfor ikke så mye informasjon rundt hvilken karakter det faktisk er, enn bare én særegen egenskap. Disse er dermed ikke særlig komplekse. «Runde» karakterer derimot, beskriver Andersen (2019) som «[...] mer sammensatte, komplekse og mangfoldige» (s. 37). De kan i tillegg «[...] forandre seg fra situasjon til situasjon gjennom fortellingen. [...] [og] de kan gjennomgå en *utvikling* og fremstå som annerledes mot slutten av fortellingen enn de gjorde ved begynnelsen» (Andersen, 2019, s. 37-38). Selv om *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* ikke er en forholdsvis lang fortelling, så spenner den seg likevel over 100 sider og flere år av Herman sitt liv. Den begynner med de tidligere årene hans på skolen, og avslutter i voksenlivet der han har blitt en kjent person for mange. Det er derfor en del rom for utvikling hos protagonisten, siden bildeboka dekker over en lengre tidsperiode.

Det kan tolkes at det skjer en utvikling hos hovedpersonen Herman. Han blir mer og mer bevisst sine egne følelser og hindringer i løpet av de aller siste sidene i boka, og forklarer den berg-og-dal-banen av følelser han kan oppleve i løpet av en dag. Dette er den gjentakende tematikken, det at Herman vokser psykisk i takt med det fysiske, og forstår hvorfor skolebenken er utfordrende for han. Det er også dette som gjør karakteren «rund». Vi blir kjent med han gjennom boka, og avdekker mer av personligheten og karakteristikken for hver side vi blar om. Dette hadde ikke en «flat» karakter gjort, siden den heller hadde fortalt oss at den kan «[...] fly til verdens ende [...]» (Andersen, 2019, s. 34), uten å gi oss mer informasjon enn dette. I forlengelse av Andersen, så er en «rund» karakter mer som et puslespill, der det ferdige brettet ikke inneholder de samme brikkene som vi startet med – noe vi kan si om jeg-personen.

Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst er en annen type selvbiografi enn det som vanligvis blir laget, siden handlingsgangen kun blir fortalt gjennom Herman sine øyne i ei bildebok. Vanligvis i selvbiografier og dokumentarer om menneskers liv, så er det innslag av andre karakterers tanker og følelser rundt hvordan de opplevde

«hovedpersonen» i løpet av sin oppvekst frem til i dag. Vi får ikke et direkte innblikk i hvordan de andre karakterene opplever Herman sine lidelser, slik vi ofte kan få i andre sykdomsfremstillinger. I bildeboka fins det likevel andre karakterer enn kun Herman, men disse blir som tidligere nevnt kun introdusert som «pappa», «mamma», «læreren», «de andre i klassen» og «spesiallæreren». De er dermed et eksempel på mer flate karakterer, siden de har fått tildelt kun én karakteristikk hver, og det er å være i en relasjon til Herman på en eller annen måte. Vi får ikke noe ytterligere beskrivelse av disse karakterene enn det som blir vist i den visuelle teksten. Leseren må derfor tolke og analysere karakterenes handlinger, hvis hun eller han ønsker å forstå hvordan bipersonene opplever Herman sine lidelser.

I henvisning til forrige avsnitt, så påpeker Andersen (2019) at «vinklingen har stor betydning for den fortellingen som når frem til seerne» (s. 57), og vi bør derfor utøve kritisk bevissthet uansett hvilken fortelling som fortelles. Han påpeker videre at «Det fins ingen «naturlig» fortelling» (Andersen, 2019, s. 57), siden det alltid er en forteller inne i bildet. Selv om *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* vekker følelser i oss lesere, ved at vi får medfølelse for hovedpersonen i ulike situasjoner som utspiller seg i hans liv, så må vi også utøve et kritisk blikk på hvordan situasjonene faktisk utspillet seg. Det hadde derfor vært interessant å også fått et annet perspektiv på hvordan hendelsene skjedde, muligens fra et foreldre-perspektiv. Dette for å få enda større forståelse for hvordan hovedpersonen var – og er. Det er derimot lite som tilsier at Herman er en uærlig karakter, men det kan også som sagt være at minnene fra oppveksten ikke er helt likt som det han husker den dag i dag.

Andersen (2019) skriver i boka *Forstå fortellinger: Innføring i litterær analyse*, at det ofte fins et motsetningspar mellom personer i fortellinger med større lengde. Her er det snakk om «[...] direkte motsetninger mellom figurer som får publikums empati, og figurer som får vår antipati» (Andersen, 2019, s. 36). Det fins ikke et direkte motsetningsforhold i denne fortellingen, ut fra det standardiserte forholdet mellom en god og en ond person. Det kan derimot tolkes at det likevel fins et motsetningsforhold i denne bildeboka, men da mellom Herman sin fantasi og de voksne sin realitet. Dette motsetningsforholdet kan være med på å skape humor i fortellingen, noe som har blitt drøftet videre i neste delkapittel.

3.3. De humoristiske grepene som blir gjort

Det første som møter oss i bildebokas ytterperm er som nevnt overskriften som sier *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*. Her får vi derfor med én gang vite at boka handler om diagnoser. Selv om det aldri sies eksplisitt i bildebokas innsideperm at Herman strever med ulike diagnoser, blir dette likevel formidlet til oss gjennom ord som «utredning» (se oppslag 9 lengre ned). Herman forteller i tillegg om at han ikke er som alle andre barn når det kommer til psykisk og fysisk hyperaktivitet, samt lese- og skriveferdigheter. De mer erfarne lesere kan tolke dette videre, siden man kan koble hendelsene som utspiller seg opp mot den ekstratekstuelle virkeligheten – altså det man vet om den ekte personen Herman Flesvig fra før av. De som har hørt på podcasten til han og Mikkel Nivå, *Storefri*, eller hørt han uttale seg om ulike saker i media, vet at han har både ADHD og dysleksi. Dette er dermed ikke noe nytt for mange lesere, men gir oss likevel en innsikt i hva som må leses mellom linjene i boka. Det at Herman Flesvig i tillegg strever med tvangstanker, er ikke noe han har snakket høyt om tidligere. Vi kan

dermed stille oss spørsmålet om hvorfor det ikke blir uttalt eksplisitt i boka at Herman strever med disse lidelsene, og hvordan dette likevel blir formidlet underliggende gjennom bruk av virkemiddelet humor. I det videre blir det drøftet hvor vi finner humoren i bildeboka, og hva humoren tilbyr.

3.3.1. Hvor finner vi humoren?

Vi kan identifisere humoren på to ulike nivåer i bildeboka. For det første i samspillet mellom tekst og bilde (i ikonoteksten) og for det andre i det narrative. Ofte bør man sette de ulike modalitetene i sammenheng med hverandre for at det skal skje en vittighet. Som nevnt i teoridelen så har man ulike typer bildebøker basert på hvordan tekst og bilder utfyller hverandre, og det er også positivt dersom en bildebok gjenspeiler et tydelig samarbeid mellom forfatter og illustratør. Denne bildeboka er et godt eksempel på et tydelig samarbeid, og jeg vil argumentere for at man kan identifisere ulike kontrapunkt (*counterpoints*) i bildeboka, hvor både den verbale og visuelle teksten er like avhengig av hverandre for å fortelle handlingen som foregår (jf. Nikolajeva & Scott, 2006, s. 12). Selv om den visuelle teksten til tider komplementerer den verbale teksten som på oppslag 4 under, der den verbale teksten sier at Herman løper hjem for å lese, og den visuelle teksten viser nettopp dette, så er det likevel ofte at man trenger den visuelle teksten som fremstiller hvordan hendelsene oppleves for Herman (som for eksempel på oppslag 3). Det at man må støtte seg på både den visuelle og den verbale teksten for å få best mulig utbytte av fortellingen, viser at dette er en nøye gjennomtenkt bildebok. Illustratøren har fått instruksjoner fra forfatterne om hva som skal fremstilles – og ingenting er utelatt til tilfældighetene.



Oppslag 4: Herman får beskjed fra læreren om at han må lese leksen to ganger for å enklere få med seg handlingen av teksten (Flesvig & Loe, 2022, s. 24-25).

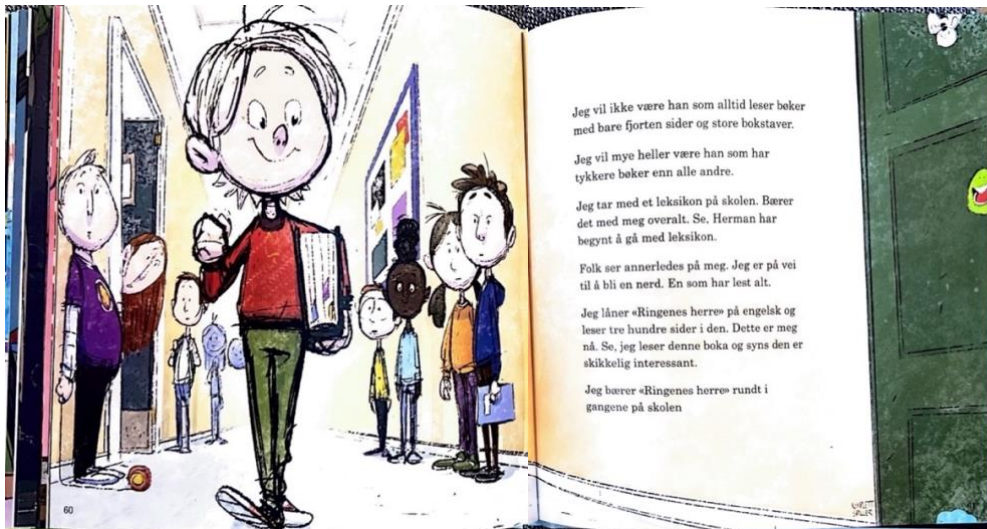
Det finnes ulike former for kontrapunkt i bildebøker, hvorav to av disse kan identifiseres i *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*. Den ene er kontrapunkt i stil (*counterpoint in style*), «[...] [where] words can be ironic while pictures are nonironic, or the other way around» (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 24). Denne formen for kontrapunkt omhandler derfor at det kan være en forskjellig fortelling i visuell og verbal tekst, hvor en

av delene er ironisk. Et eksempel på dette er på oppslag 4 over hvor den visuelle teksten viser at Herman sitter konsentrert på gutterommet og leser, der han med pekefingeren følger teksten i boka. Den verbale teksten forteller oss derimot at han har fått beskjed om å dra hjem og lese teksten to ganger for å enklere få med seg det som blir skrevet. Her ser man at Herman har misforstått, siden han sitter og leser to og to ord likt etter hverandre: «Det det var var en en gang gang» (Flesvig & Loe, 2022, s. 24-25). Den verbale teksten er derfor svært ironisk, og dette kontrapunktet bringer med seg et element av humor som kan få både barne- og voksenleseren til å trekke på smilebåndene.

Den andre formen for kontrapunkt er en motstridenhet i sjanger eller modalitet hvor «Words may be "realistic" while images suggest fantasy» (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 24). Kontrapunkt i motstridenhet kan derfor sees på som en eventyraktig form for kontrapunkt, siden den verbale teksten kan kommunisere en form for realitet, men så forteller den visuelle teksten oss at den verbale er oppdiktet. Et eksempel hvor både denne og den forrige formen for kontrapunkt dukker opp er på oppslag 3 lengre oppe, hvor Herman forteller om turen sin til postkassen til faren. Når vi leser om Herman sitt møte med en elg og en brannmann, så tenker vi at dette kan være en realitet, selv om dette ikke er en dagligdags hendelse. I den visuelle teksten derimot, så ser vi at brannmannen kommer ridende på en elg. Den visuelle teksten tilfører derfor mye til den verbale teksten, siden vi nå deler den samme tankegangen som faren – nettopp at dette var en høyst usannsynlig hendelse.

3.3.2. Trollet i esken og Snøballeffekten

Bergson (2017) henviser som tidligere nevnt til ulike former for latter (komikk), som man kan identifisere i ulike verbale og visuelle tekster. Den første formen for latter som han viser til er «Trollet i esken», som er en metafor for virkemiddelet gjentakelse (Bergson, 2017, s. 62). Dette humoristiske preget finner vi blant annet på oppslag 3 lengre oppe, hvor Herman forteller om tre ulike hendelsesforløp på vei til postkassen. Grunnen til at en gjentakelse kan bli så humoristisk finner ikke selv Bergson (2017) et ordentlig svar på, og sier at dette kan være et uløselig spørsmål (s. 63). En grunn til hvorfor gjentakelsen på oppslag 3 kan bli humoristisk, som jeg kan identifisere, er fordi at for hvert svar på hva som skjedde på vei til postkassen, desto mer overdrivelse av situasjonen blir det. Det at man som regel overdriver mer og mer ettersom hver gjentakelse blir gjort, er ofte et kjennetegn på den humoristiske biten av gjentakelse. Bergson (2017) sammenligner gjentakelsen med trollet som kommer høyere og høyere opp fra esken desto mer man skubber den ned (s. 61). Gjentakelsen er også som tidligere nevnt et trekk man ofte kan identifisere i eventyr (jf. Møller, 2021).



Jeg vil ikke være han som alltid leser bøker med bare fjorten sider og store bokstaver.

Jeg vil mye heller være han som har tykkere bøker enn alle andre.

Jeg tar med et leksikon på skolen. Bærer det med meg overalt. Se, Herman har begynt å gå med leksikon.

Folk ser annerledes på meg. Jeg er på vei til å bli en nerd. En som har lest alt.

Jeg låner «Ringenes herre» på engelsk og leser tre hundre sider i den. Dette er meg nå. Se, jeg leser denne boka og syns den er skikkelig interessant.

Jeg bærer «Ringenes herre» rundt i gangene på skolen

Oppslag 5: Illustrasjonen viser Herman som går stolt bortover gangen med en Ringenes Herre bok under armen sin. Han ønsker å bli sett på som en nerd i stedet for en elev med lese- og skrivevansker (Flesvig & Loe, 2022, s. 60-61).

Vi kan også identifisere «snøballeffekten» i *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, som er den andre formen for humor som Bergson (2017) viser til. Denne effekten handler som tidligere nevnt om at man kan vikle seg inn i et spindelweb av løgner, som man prøver å komme seg ut av (Bergson, 2017, s. 69). Oppslag 5 over viser en blid og stolt Herman som spaserer rundt på skolen med en *Ringenes Herre* bok under armen. Han fremstår stolt fordi han føler at de andre elevene har et annerledes syn på han nå, enn når han leste bøker på «[...] bare fjorten sider og store bokstaver» (Flesvig & Loe, 2022, s. 61). Vi som lesere vet at Herman har skrive- og lesevansker, og at han derfor mest trolig har brukt veldig lang tid på å lese denne boken. Hvis man tolker denne situasjonen, så kan Herman også ha sittet igjen med en følelse av at han har viklet seg inn i en løgn om at han er god til å lese. Vi som lesere forstår likevel at dette ikke er noe lærerne faller for, noe som gjør hendelsen humoristisk uten at det foregår en slags eksplosjon – en eksplosjon som kan forekomme av «snøballeffekten».

3.4. Lidelsenes fremstilling



Følelsene eier meg.

Jeg strever med å rydde i hodet.

Jeg blir sliten.
Negative tanker lammer meg.

Det er ingen som blir så lei seg som meg.

Oppslag 6: Oppslaget viser hovedpersonen Herman som forsvinner dypere og dypere ned i en slags gjørme (Flesvig & Loe, 2022, s. 100-101).



Oppslag 7: Oppslaget viser en ekstatisk Herman, som kommer ridende på en enhjørning over skyene (Flesvig & Loe, 2022, s. 102-103).

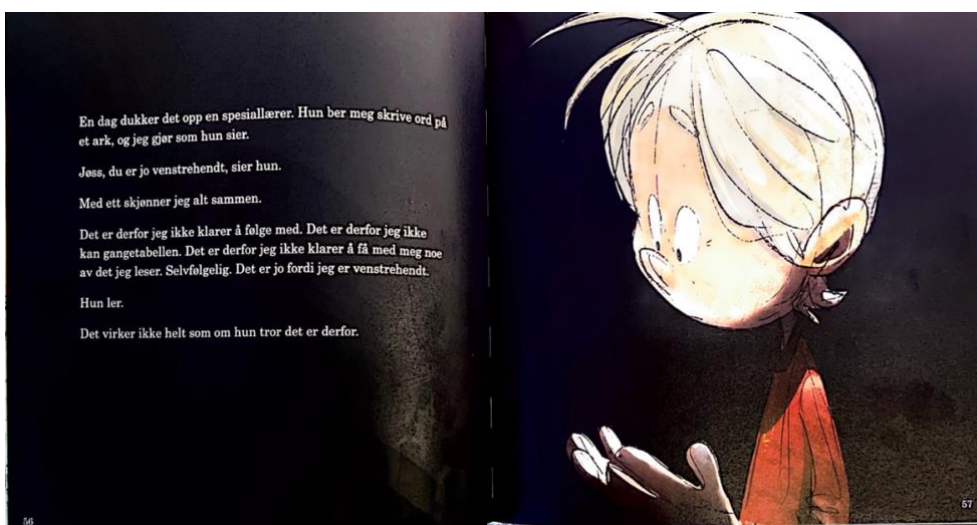
På oppslag 6 over gir jeg-personen leseren et visuelt og verbalt bilde på hvordan en tung dag kan føles ut på kroppen hans. Herman forsvinner ned i en slags tjukk gjørme i den visuelle teksten, hvor fargene går fra å bli mørkere og mørkere, desto dypere han havner nedi gjørma. Dette kan symbolisere at han graver seg dypere og dypere ned følelsesmessig, helt til han forsvinner fra overflaten. Jeg-personen avslutter disse sidene med å si at «Det er ingen som blir så lei seg som meg» (Flesvig & Loe, 2022, s. 101). For å forsterke budskapet ved de tunge følelsene man kan oppleve når man har ulike diagnoser, så sier han at det absolutt ikke er noen andre som blir så lei seg som han. Dette kan nok virke litt selvopptatt og egosentrisk for noen lesere, men det er nok hans måte å forsterke bevisstheten til mennesker som lever uten psykiske diagnoser. Herman opplyser leserne om at mennesker med ADHD kan føle på følelser i en betydelig høyere grad enn de som ikke har denne diagnosen. Som følge av at *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* er en patografi, gir den oss en annen type nærhet til følelsene Herman kjenner på, enn det en ren fiksjonsbasert fortelling kan gjøre (jf. Nesby, 2019). Ved hjelp av at sidene på oppslag 6 er så mørke så gir de oss en fornemmelse av at det er snakk om litt mørkere følelser Herman sliter med, som bekymring, tristhet og hjelpeløshet.

Fargebruken på oppslag 6 er i sterk kontrast til de neste to sidene (se oppslag 7 over). Motivet som møter oss på oppslag 7 er en ekstatisk Herman, som kommer ridende på en enhjørning over skyene i soloppgangen. Illustrasjonen er fargelagt i «alle regnbuens farger» siden regnbuen også er portrettert. Rundt Herman sirkulerer det kaker, bamser og stjerner, der det kan tolkes at han rir mot lyset igjen – og vekk fra de mørke tankene. Her henviser Herman til de to foregående sidene med å si at «Men det er heller ingen som blir så glad som meg» (Flesvig & Loe, 2022, s. 103). Herman beskriver at de psykiske oppturene er like høye som de psykiske nedturene er djupe, og han viser oss at han setter stor pris på de psykiske oppturene, selv om de medfølger de vonde følelsene.

Fargebruken er et gjentakende virkemiddel som blir brukt gjennom hele boka for å vise leseren hvilken tilstand jeg-personen er i til enhver tid. Det er snakk om både skarpe, lyse og eksentriske farger som på oppslag 1 og oppslag 7, men også mørkere og dystre farger som oppslag 6 og oppslag 8 viser. Skjønnlitterære sykdomsfortellinger skal nettopp gi oss en bedre innsikt i hvordan mennesker har det fysisk og psykisk i sykdomsprosessen, for å kunne gi bedre støtte til den det gjelder (jf. Nesby, 2019, s. 63). I *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* er fargebruken et gjentakende virkemiddel i fremstillingen av lidelsene, og gir leseren en innsikt i den psykiske prosessen.

3.4.1. Humor som motvekt til lidelser

Selv om det er innslag av mye humor og gode følelser i boka, så kan mange lesere identifisere at humoren kan dekke over de tyngre følelsene protagonisten sitter inne med. I en anmeldelse gjort av Aftenposten inne på ARK sin nettside, så blir *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* omtalt som både «Sårt og gøyalt» (ARK, u.å.). Det er dette som er kjernen av denne masteroppgaven – nettopp hvordan noe kan være sårt og morsomt på en og samme tid. Det kan virke som at hovedpersonen bruker humoren som en overlevelsesmekanisme, slik at verden ikke fremstår så tung og dyster. Det å dysse ned de vanskeligere temaene med humor har som nevnt vært en lang tradisjon i barnelitteraturen (jf. Røskeland, 2021, s. 2). Når vi ser bak dette ytre, og klarer å avdekke de egentlige følelsene jeg-personen kan sitte inne med, er det enkelt å få medfølelse og empati for ham. Som Andersen (2019) påpeker, så krever dette trening hos barneleseren å avdekke, men denne treningen er særdeles viktig for å kunne «[...] forstå andres liv, følelser, situasjoner og behov» (s. 14). Dobbeltsiden lengre ned (oppslag 8) viser en verbaltekst på venstre side og en visuell tekst med et bilde av Herman på høyre side. Sidene kan virke dystre, med en mørk farge som bakgrunn, der Herman ser fortvilt ned på den venstre håndflaten sin. Her trenger vi å støtte oss på den verbale teksten for å forstå hva som foregår i denne situasjonen, og den sier at Herman har blitt fortalt at han er venstrehendt av en «spesiallærer» (Flesvig & Loe, 2022, s. 56).

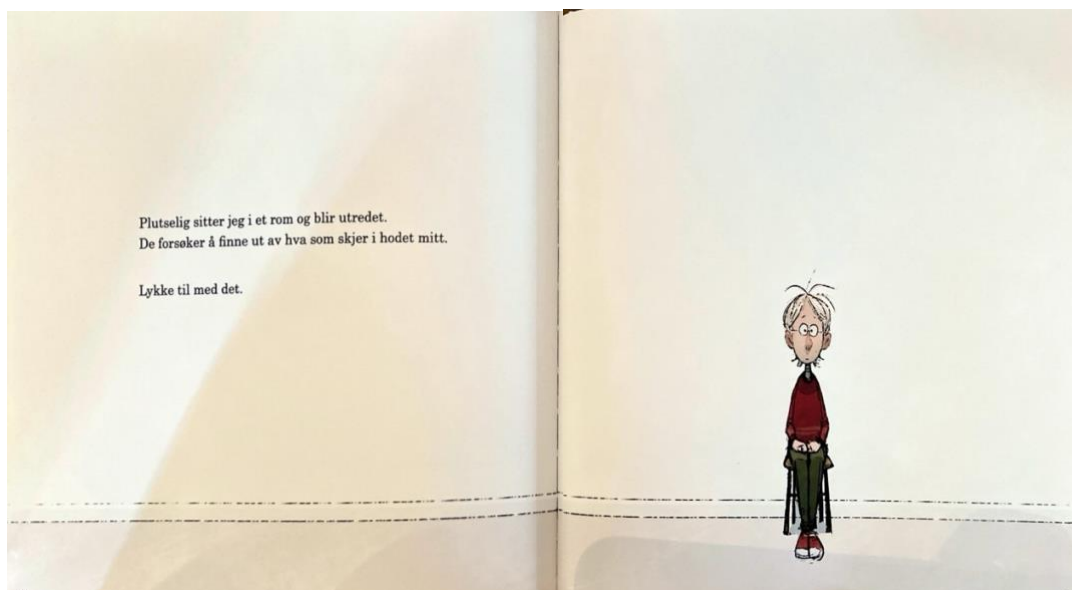


Oppslag 8: Herman har hatt sitt første møte med en «spesiallærer», som er der for å utrede han for lese- og skrivevanskene sine. Hun påpeker at han er venstrehendt, noe som fører til at Herman tror at det er derfor han sliter med å lese og skrive (Flesvig & Loe, 2022, s. 56-57).

Vi kan identifisere motvekten humor har til lidelser gjennomgående i boka, men spesielt på oppslag 8 over. Når vi leser videre på oppslag 8 får vi vite at Herman tror det å være venstrehendt er grunnen til lese- og skrivevanskene sine. Dette gir en ny mening til den visuelle teksten, siden vi legger nøyere merke til at håndflaten lyser opp ansiktet hans. Fargene ellers på siden er som nevnt mørke, hvor lyset i håndflaten kan symbolisere at det går opp et lys for Herman, i jakten hans på svar om hva som fører til vanskene. Her spiller humor igjen en rolle, siden hovedpersonen Herman kommer med et tørt innspill om spesiallæreren: «Det virker ikke helt som om hun tror det er derfor» (Flesvig & Loe, 2022, s. 56). Herman merker derfor at spesiallæreren er litt nølende til at dette er grunnen til lese- og skrivevanskene hans. Dette kan være en tanke som gikk raskt inn, for så å forsvinne like raskt ut igjen på den tiden, og noe han har reflektert nøyere over i ettertid mens han lagde boka. Det er derimot uvisst om Herman i denne situasjonen faktisk trodde at det å være venstrehendt var årsaken til lese- og skrivevanskene sine, og var i en slags fornektelses-tilstand, eller ville skyldte vanskene på noe som var håndterlig å forstå. Det er forståelig dersom sistnevnte var årsaken, siden det kan være vanskelig for et barn å begripe hvorfor man har disse vanskene. Man kan se likheter mellom oppslag 8 over og inkongruensteorien. Innenfor dette perspektivet på humor, så er det som nevnt en uoverensstemmelse mellom hva som forventes å bli sagt versus det som faktisk blir formidlet (jf. Critchley, 2002, s. 3). Vi som lesere, men også muligens spesiallæreren, forventet ikke at Herman ville dra en kobling mellom det å være venstrehendt og det å ha lese- og skrivevansker. Det er nettopp derfor samtalen tar en så humoristisk vending. Denne dobbeltsiden er derfor enda et eksempel på de ulike kontrapunktene i stil som man kan identifisere i *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* (jf. Nikolajeva & Scott, 2006, s. 24).

3.4.2. “High forms” av humor

Hittil har jeg analysert ett nivå som humoren utspiller seg i, som er i samspillet mellom tekst og bilde (i ikonoteksten). Humoren i verbalteksten alene er på sin side preget av preget av en såkalt «høy form» av humor. Denne typen humor omhandler – som tidligere nevnt – ironiske innvendinger og satire (jf. Cross, 2011, s. 14-15), og man identifiserer den gjerne i *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* på de tekststedene som er litt dystre. Vi gjenkjenner den høye formen for humor på blant annet oppslag 8 over. Ved første øyeblikk viser den visuelle teksten en seriøst og betenksom Herman, og man er usikker på hva man kan forvente av den verbale teksten. Den verbale teksten fremstår derimot humoristisk, der Herman kommer med en ironisk innvending om at det ikke virker om at spesiallæreren tror at det å være venstrehendt er grunnen til lese- og skrivevanskene. Dette letter stemningen for den visuelle teksten, siden den verbale teksten er ironisk. Den høye humoren kan også identifiseres på oppslag 9 under (Flesvig & Loe, 2022, s. 94-95). Den visuelle teksten viser oss den samme stakkarslige Herman vi så på bildebokas bakside. Han sitter på en stol helt alene, der den verbale teksten forteller oss at han er på vei til å bli utredet. Verbalteksten formidler ikke hvilke diagnoser Herman skal bli utredet for på denne dobbeltsiden, men sidene før har hintet til at Herman sliter med impuls kontrollen sin, og slutter like raskt som han begynner på diverse fritidsaktiviteter (Flesvig & Loe, 2022, s. 84-91). Tolkningen fører derfor mot en slutning om at det er diagnosen ADHD han skal utredes for.



Oppslag 9: Herman sitter i et helt hvitt rom alene. Verbalteksten forteller oss at han er på vei til å bli utredet (Flesvig & Loe, 2022, s. 94-95).

Det er kun tre små setninger på dobbeltsiden som oppslag 9 viser, hvor disse setningene er lagt på en hvit bakgrunn. Den svarte skriften over den hvite fargen fremhever setningene og budskapet mer enn det som har vært tilfellet på de foregående oppslagene. Det hvite rommet kan gi leseren assosiasjoner til et sykehus, som gjerne bruker den hvite sterile fargen på veggene. De oppslagene som har blitt referert til tidligere i oppgaven har vært preget av enten sterke eller mørke farger, og bildeboka består av kun tre hvite dobbeltsider. Oppslag 9 er i tillegg den samme siden som er avbildet på baksiden av bildeboka. Det at illustrasjonen dukker opp to ganger i løpet av lesingen av boka, samt at den er kun én av få illustrasjoner som er lagt på en hvit bakgrunn, gjenspeiler viktigheten av dette øyeblikket i hans liv. Denne illustrasjonen blir derfor et sterkt inntrykk, som vi lesere kan bli sittende igjen med etter endt lesing.

Den verbale teksten på venstre side på oppslag 9 åpner med: «Plutselig sitter jeg i et rom og blir utredet. De forsøker å finne ut av hva som skjer i hodet mitt» (Flesvig & Loe, 2022, s. 94). Disse setningene gir en forklaring på hvorfor Herman sitter alene på en stol i den visuelle teksten. Den verbale teksten sier videre: «Lykke til med det» (Flesvig & Loe, 2022, s. 94). Den siste setningen er derfor et tørrvittig innspill i den vanskelige situasjonen Herman gjennomgår. Han mener her at det kan være vanskelig å diagnostisere han, fordi han selv ikke skjønner hva som foregår inne i hodet hans. Her utspiller derfor humoren seg kun i den verbale teksten, og Herman kan klassifiseres som det Cross (2011) kaller for en deliberativ overskridende karakter (*deliberative transgressive character*). Denne typen karakter bryter som nevnt med sosiale normer, og kan gjerne komme med raske replikker og kommentarer (Cross, 2011, s. 19). Disse karakterene bruker også gjerne humor for å gjøre vanskelige tema mer håndterbart, og humoren kan derav sees på som en mestringsstrategi (Røskeland, 2021, s. 6). Vi får ikke vite hvor gammel Herman er i den tidsperioden han blir utredet. Det eneste vi har å støtte oss på her er den visuelle teksten som viser en eldre Herman enn det vi fikk se i starten av bildeboka. Han ser derimot fortsatt forholdsvis ung ut, selv om han har en ironisk form for humor. Det å inneha kunnskap om ironi er ikke uvanlig i aldersgruppen

7-11 år, siden man som regel lærer humoristiske «regler» gjennom å observere voksne fra tidlig av (jf. Cross, 2011, s. 1).

3.4.3. Den karnevalistiske formen for humor

Den visuelle teksten på oppslag 1 viser hvordan hodet til Herman ser ut fra innsiden. Til venstre på dobbeltsiden er det et menneskehode med en åpen munn, som viser mye trafikk som går ut og inn. Denne inngangen er merket med «Velkommen til Hermans hode» (Flesvig & Loe, 2022, s. 12). Hodet gir en assosiasjon til et skrekkehus som man kan finne på tivoli, der skriften gjerne kunne ha vært erstattet med «Velkommen inn hvis du tørr». Alt ellers på dobbeltsiden er overgrodd, som kan minne om en by etter en apokalypt. Alle instrumentene og fontene som man kan identifisere i det overgrodde landskapet kan symbolisere all lyden som foregår i hodet til Herman. Oppslag 1 fremstiller derfor ADHD som en diagnose med mye energi, der det kan være vanskelig å holde konsentrasjonen siden det foregår så mye på en og samme tid. ADHD blir ikke bare her fremstilt som en fornøylespark eller tivoli, men også som noe skummelt. Dette kan vise til at det ikke alltid er like morsomt inne i hodet til Herman, siden det kan forekomme tider hvor man føler seg trist, resignert og overstimulert.

Oppslag 1 viser derfor ambivalente bilder av hvordan det er å leve med ADHD. Det er et ekstremt og karnevalistisk preg over det hele, der blant annet hodet kan gi assosiasjoner til en gjøgler, som derav kan minne om middelalderen sin humorkultur (jf. Bakhtin, 1965/2017). I teoridelen av oppgaven ble den karnevalistiske formen for humor sammenlignet med overlegenhetsteorien, som kan spores tilbake til den greske antikken. Her ble humor tildelt en negativ plass i menneskeheten, siden noen måtte ta på seg «offer-rollen» for at det skulle bli morsomt (Cross, 2011, s. 8). På oppslag 1 tar Herman på seg denne offer-rollen, der vi kan bli sittende igjen å le av alt det som egentlig kan sees på som svært trist. Det multimodale mediet som *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* er, tilbyr derfor å gi et helhetlig perspektiv på ADHD og andre diagnoser. Selv om det på en side kan sees ut som at Herman har tatt på seg en offer-rolle for å få frem sitt budskap om hvordan det er å leve med diagnoser, så er det likevel viktig å fremheve at han også har tatt på seg rollen som et godt forbilde. Dette er et perspektiv som har blitt drøftet i neste del, hvor det didaktiske potensialet til bildeboka blir nøyere undersøkt.

4. Drøfting: Hva tilbyr *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* eleven og læreren i det norsk- og litteraturfaglige klasserommet?

Bildeboka er en skjønnlitterær sykdomsfortelling, som løfter frem vanskelige temaer ved hjelp av humor. For lesere så tilbyr humoren en distraksjon fra livet ellers, og Bergson (2017) mener at latteren kan legge en demper på begivenhetene og distansere oss fra en persons usosiale mekaniske egenskaper (s. 61). Selv om Herman ikke alltid innehar de sosiale egenskapene i den forstand at han klarer å tolke eller lese alle situasjoner, så fremstår han ikke som en mekanisk person. Gjennom bruk av virkemiddelet humor så

fremstår han som det stikk motsatte. Herman pynter over de tragiske og triste hendelsene som oppstår underveis i bildeboka ved hjelp av humor, slik at vi som lesere lettere distanserer oss fra alvoret. Læreren må ofte drøfte utfordrende temaer med elevene i klasserommet, slik som hvorfor det kan være vanskelig å sitte stille på skolebenken, eller hvorfor enkelte elever lærer seg fagstoff senere enn andre. Ved bruk av bildeboka *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* så kan ulike tematikker være mindre overveldende i nærheten av humor.

Kan vi da definere hva en «god» bildebok er? Det er selvsagt svært individuelt om hva vi kategoriserer som en kvalitetsbok, og kriteriene for dette kan variere fra person til person. Winters et al. (2017) kommer likevel med en overordnet definisjon på hva en god bildebok er for noe, og sier at «Good picture books invite readers to investigate the illustrations, to engage with the dialogue, and to feel the tension and emotion of the storyline» (s. 100). De gode bildebøkene er derfor de som inviterer til noe sosialt gjennom en dialog om boka. Her legger Winters et al. (2017) særlig vekt på illustrasjonene som dialogbærere, siden bildene kan ha ulike betydninger for hvert enkelt individ (s. 100). Ikoniske tegn (*iconic signs*) er også noe de fleste barn kan forstå og tolke ut fra, siden det ikke trengs bokstav-kunnskap for denne tolkningsøvelsen. Bildene har derfor like god innflytelse på bildeboken som teksten – om ikke mer – siden disse er de første alle barn legger merke til. En bildebok med gode illustrasjoner kan være svært inkluderende i klasseromssamtaler, og illustrasjonene er en stor bidragsyter i følelsen av handlingen. Farrar et al. (2022) legger også til her at «[...] challenging picturebooks offers readers the opportunity to recognize, explore, and play about different modes, forms, and ideas [...]» (s. 47). Selv om bildebøker kan være utfordrende, så legger de likevel opp til at man kan utforske og kjenne igjen ulike modaliteter, som man kan ta med seg til videre lesning. Jeg vil argumentere for at *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* er en kvalitetsbok å ta i bruk i klasserommet, siden den kan invitere til noe sosialt gjennom dialog. Ifølge Turtum (2022) så kan en klasseromsdialog også føre til at man blir mer bevisst sine egne og andres følelser (s. 55). Selv om den kan ha utfordrende elementer, slik det er undersøkt i analysen, så kan elevene hjelpe hverandre i klasserommet for å fylle inn eventuelle tomme rom (jf. Iser, i Harstad et al., 2018, s. 41).

Det er noen tendenser i boka som gjør til at vi må fortolke hva som faktisk utspiller seg i handlingen, og ikke bare inne i Herman sitt hode. Dette blant annet på oppslag 3 som det ble vist til tidligere, hvor Herman forteller om turen sin til postkassen (Flesvig & Loe, 2022, s. 19-21). Selv om den verbale og den visuelle teksten utfyller hverandre, og ikke er selvmotsigende, så må vi likevel lese mellom linjene og forstå at dette er en del av Herman sin fantasi og ikke en del av den virkelige verdenen. Dette kan være en krevende fortellerteknisk stil for de minste barna. Kümmerling-Meibauer et al. (2022) påpeker likevel at vi bør utsette barn for mer krevende bøker siden «[...] challenging picturebooks may foster children's cognitive development in a specific way» (s. 23). Mer utfordrende bildebøker kan med andre ord utfordre barn kognitivt i positiv forstand, og tilby en høyere litterær kunnskap (Kümmerling-Meibauer et al., 2022, s. 38). Det som gjør akkurat denne bildeboka mindre krevende å forstå, er at faren til Herman sier: «Fint, men hva skjedde egentlig?» (Flesvig & Loe, 2022, s.19), da Herman forteller om sitt møte med den ridende brannmannen på en elg. Hvis elevene lytter til voksenpersonen som formidler dette, så tar det vekk det utfordrende elementet med fortellingen. Kümmerling-Meibauer et al. (2022) konkluderer i tillegg med at det som gjør en bildebok vanskelig er måten boka blir presentert på, og ikke selve innholdet i boka (s.

26). Ifølge Kümmerling-Meibauer et al. (2022) bør derfor ikke lærere velge vekk bøker på bakgrunn av vanskelighetsgraden, da man ofte kan finne metoder å presentere boka på som gjør den mindre utfordrende for elevene. Ett kompetansemål elevene skal ha mestret etter 7. trinn i norskfaget er å «utforske og beskrive samspillet mellom skrift, bilder og andre uttrykksformer og lage egne sammensatte tekster» (Kunnskapsdepartementet, 2020). Det å presentere bildebøker som kan virke utfordrende for elevene, og som fører til at de må utforske samspillet mellom tekst og bilde, kan derfor dekke over dette kompetansemålet.

Det er likevel et viktig spørsmål for oss lærere å stille, når vi plukker ut ulike bøker for barn, om hvorvidt de er «gode». Tidligere i oppgaven ble det vist til at *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* fremhever positive sider ved hvordan man kan velge å se på livet når man har diagnoser som ADHD og dysleksi. Man kan enten velge å grave seg dypt ned, noe som ofte skjer ufrivillig også, men i tillegg til de dype dalene så får man også de høye kurvene (jf. oppslag 6 og 7). Da ser man ikke på øyeblikk som separert, men heller plasserer de i et helhetsperspektiv, noe som kan gagne psyken. Poenget til Nikolajeva (2017) når hun stiller spørsmålet om hva som er bra for hvilket barn (s. 13), er mest trolig at barnelitteratur ikke må sees på som noe som favner ethvert barns ønske i forhold til bøker. Etter min mening bør det betraktes som et paraply-begrep for noe som kan passe for mange barn – og rommer mange ulike sjangre. For å koble dette opp mot *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, så kan man plassere dette litterære verket innenfor temaene humor, sykdom, vennskap eller tilhørighet. Disse temaene er det mange barn som kan kjenne seg igjen i, og kan derfor klassifiseres som en relevant bildebok for mange barn.

4.1. Gjenkjennelse som positivt aspekt

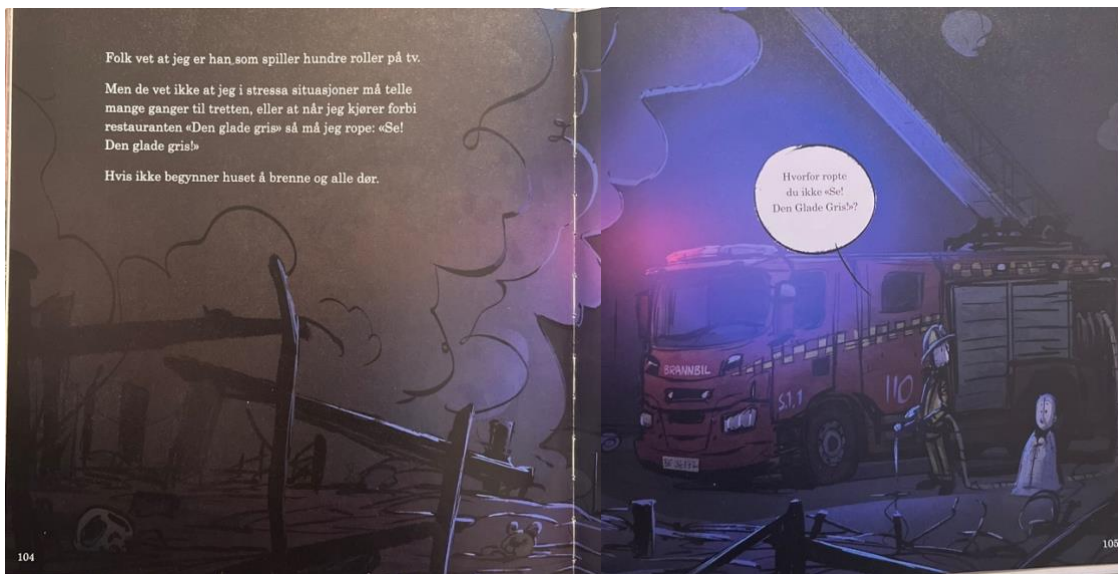
Humoren har i tillegg en helsefremmende virkning ifølge Freud, der han sammenligner humor med et antidepressivt middel (Critchley, 2002, s. 58). Humor kunne ha vært et hjelpemiddel for Herman til å håndtere de utfordringene han strevde med. Vi ser at han benytter seg av dette hjelpemiddelet på oppslag 11 lengre ned, hvor han putter to blyanter i neseborene, fordi han ønsker å få oppmerksomheten fra de andre klassekameratene (Flesvig & Loe, 2022, s. 46-47). Herman henger selv ikke med på det som blir sagt i timen, og ønsker ikke å være den eneste som ikke jobber. Han distanserer seg derfor fra de psykiske problemene sine ved å benytte seg av humor. *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* tilbyr derfor både et perspektiv til lærere og elever når det kommer til psykiske og fysiske lidelser. Til elever tilbyr boka et perspektiv til elevene på hvordan man selv kan håndtere de utfordringene man har – og at disse noen ganger kan løses med latter. Da menes ikke det den rampete siden hovedpersonen har, men heller de ironiske bemerkningene han kommer med. Humoren kan også være en måte å frigjøre energien sin på, slik at man ikke blir tynget ned psykisk (jf. lettelsesteorien, Critchley, 2002, s. 3). Til lærere fremstiller boka tanken bak de handlingene som blir begått, og at det ikke alltid er kun impulsive handlinger – men også en god grunn til at disse gjøres.

Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst tilbyr også et gjenkjennelsesperspektiv om at man ikke er alene om å ha de samme følelsene og utfordringene. Akademikeren Rita Felski (2008) bruker begrepet *Recognition* i denne sammenhengen. Hun beskriver det å kjenne seg igjen en bok som «Something that may have been

sensed in a vague, diffuse, or semi-conscious way now takes on a distinct shape, is amplified, heightened, or made newly visible» (Felski, 2008, s. 25). Det trenger derfor ikke å være åpenbare moment man kjenner seg igjen i når man leser en bok, men kan være noe som har oppholdt seg i underbevisstheten frem til nå. De fleste elever kan med denne tankegangen kjenne seg igjen i enhver bok, hvis man for eksempel assosierer seg med ulike egenskaper en karakter innehar eller hendelser som oppstår. Felski (2008) skriver også at bøker som inneholder karakterer som er «[...] engaged in introspection and soul-searching, [...] encourages its readers to engage in similar acts of self-scrutiny» (s. 25). Det kan tolkes at Herman er en karakter som har åpnet opp hjernen, og lagt den frem på et serveringsfat til alle som er interessert i å undersøke den. Han driver i bildeboka med en slags selvransakelse i forhold til hvem han er som person, og legger derfor opp til at lesere kan bli inspirert til å gjøre det samme. Jeg sier ikke at dette er noe lærere skal ha fokus på i undervisningen, men heller noe som kan skje ukontrollert som følge av den.

Gjennom å ta i bruk et multimodalt medium som en bildebok, så tilbys det etter min mening et gjenkjennelsesmoment på et annet nivå enn andre bøker. Dette fordi bildeboka kan nå ut til flere aldersgrupper ved bruk av både bilder og skrift. Illustrasjonene trenger man som oftest ikke noe forforståelse for å gjenkjenne, og en bildebok har derfor den evnen at den kan invitere til noe sosialt, uten at man trenger å inneha den samme kunnskapen (jf. Nikolajeva & Scott, 2006, s. 1). Nikolajeva & Scott (2006) påpeker derimot at bildebøker kan sette høye krav til barneleseren, og de mener at «[...] the best audience is a team of adult and child together, each offering special strengts» (s. 21). De mener også at voksenleseren lett kan ignorere illustrasjonene i bildebøker, og heller se på de som dekorativ i stedet for å undersøke betydningen av dem (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 2). Det siste utsagnet til Nikolajeva & Scott (2006) kan derimot diskuteres. Dette fordi voksenleseren gjerne har mer erfaring med tolkningsøvelser, og kan derfor tolke bildene mer enn det barneleseren gjør. Det kan også tenkes at det er heller barneleseren som betrakter illustrasjonene som dekorativ, i stedet for å undersøke hva som er meningen bak dem. Dette er derimot betraktninger fra egen erfaring, og ikke antakelser gjort på bakgrunn av forskning.

Det argumenteres for at barneleseren kan tilby noe i samtale og analyse av bildeboka som ikke den voksne kan gjøre – og omvendt. Det kan derfor tenkes at barne- og voksenleseren får forskjellig utbytte av *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, siden man har et forskjellig erfaringsgrunnlag. Tvangstanker er en lidelse som barneleseren nødvendigvis ikke er like godt kjent med som voksenleseren. Hovedpersonen Herman sliter som nevnt med denne lidelsen, noe som fører til at han blant annet må tørke av fingeravtrykket sitt fra dørhåndtak og andre gjenstander, slik at ingen skal finne ut av at han har vært der (Flesvig & Loe, 2022, s. 30-37). Herman er også nødt til, slik det vises på oppslag 10 nedenfor, å telle til tretten når han er nervøs, og rope «Se! Den glade gris» når han kjører forbi restauranten med samme navn, hvis ikke brenner hele bygget ned og alle dør (Flesvig & Loe, 2022, s. 104).



Oppslag 10: Den verbale teksten sier at «Folk vet at jeg er han som spiller hundre roller på tv. Men de vet ikke at jeg i stressa situasjoner må telle mange ganger til tretten, eller at når jeg kjører forbi restauranten «Den glade gris» så må jeg rope: «Se! Den glade gris!» Hvis ikke begynner huset å brenne og alle dør» (Flesvig & Loe, 2022, s. 104-105). Her trekker derfor Herman Flesvig direkte paralleller mellom karakteren i boka og han selv.

Oppslag 10 over viser en visuell tekst med mørke farger, der vi befinner oss utenfor et bygg som har brent ned. Her ser vi også to skikkelser, hvor den ene er en brannmann som står med en vannslange utenfor en brannbil. Den andre personen er en bekymret Herman som står med et varmepledd over seg, og stirrer fortvilt mot det nedbrente bygget. Brannmannen ser på Herman og sier: «Hvorfor ropte du ikke «Se! Den glade gris?»?» (Flesvig & Loe, 2022, s. 105). Utsagnet til brannmannen sikter til at Herman skulle ha ropt dette da han kjørte forbi bygget, for da hadde det ikke brent ned. Vi får derfor et innblikk i hvorfor Herman har disse tvangstankene, siden han tror noe forferdelig kan skje hvis han ikke fortsetter med disse handlingene. Selv om enkelte elever kan vise forståelse for denne situasjonen, særlig dersom de selv har et snev av slike tvangstanker, så vet de nok ikke at denne lidelsen kan påvirke mennesker i svært høy grad. Det er derfor fint å ha en voksenperson til stede under lesingen, som kan forklare hvorfor Herman føler som han gjør, og at lidelsen ikke er like humoristisk som det den fremstilles som i boka. Hovedpersonen tror oppriktig at dette bygget kommer til å brenne ned og at alle han kjenner kommer til å dø, hvis han ikke roper disse tingene (Flesvig & Loe, 2022, s. 104). Det er derfor enkelte tekststeder i boka man ikke bare skal le vekk, men også ta på alvor. Dobbeltsiden som oppslag 10 viser er også en av de få tekststedene i boka som ikke trenger å være humoristisk, så her har læreren en mulighet til å avdekke mer av sårbarheten til elevene.

4.2. Bildeboka som tilpasset opplæring

Som vist til i innledningen for oppgaven, så redegjør Solem (2017) for hvor tidlig man bør kartlegge elever for dysleksi, og sier at utredelsen bør skje så tidlig som 2. og 3. trinn for å kunne «[...] gjøre seg kjent med hjelpemidlene, slik at disse er en funksjonell støtte for elevene når læringstrykket øker» (s. 8). Hun legger frem at læringstrykket øker for alvor fra og med 4. trinn, siden det er rundt dette alderstrinnet at leseprosessen i fag

blir svært viktig. Det er derfor elementært å være i forkant med utredning for dysleksi-diagnosen, siden det øker mulighetene for mestring i fag senere. I og med dette hviler mesteparten av ansvaret på småskoletrinns-lærerne. Det er derimot viktig for alle lærere å ha kunnskap om diagnosen, siden det kan være elever som har gått under radaren for mulig dysleksi tidligere. Solem (2017) påpeker også at det ikke er en «[...] klar grense mellom svake avkodingsferdigheter og dysleksi» (s. 10), noe som gjør diagnosen vanskeligere å stille. Boka er en multimodal tekst, og kan derfor gi oss et tydeligere bilde på hvordan hendelsene utspiller seg gjennom både verbal og visuell tekst. Den visuelle teksten viser hvordan hovedpersonen håndterer det å ha dysleksi, blant annet gjennom å late som at han leser mer enn det han faktisk klarer. Her er oppslag 4 lengre oppe et godt eksempel på en elev som ønsker å være skoleflink og drar hjem og leser teksten to ganger, slik han har fått beskjed om (Flesvig & Loe, 2022, s. 24-25). Den visuelle teksten viser derfor en selvdisiplinert elev som ønsker å gjøre sitt beste, selv om han sliter med å lese. *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert* kan derfor på den ene siden skape et gjenkjennelsesmoment for elever, samtidig som den også kan være et godt hjelpemiddel for de med dysleksi, siden den ikke består av så mye skrift.

Det kan ha vært et bevisst valg hos Herman Flesvig å lage en bildebok med lite skrift, siden han selv ikke er så flink til å lese. *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* kan derfor tas i bruk som en læringsressurs i arbeid med tilpasset opplæring for elever som har vanskeligheter med å lese og dermed nå ut til flere elever. Her tar jeg utgangspunkt i professor og teoretiker Øystein Gilje (2016) sin definisjon av læringsressurs, der han definerer denne typen ressurs som «[...] alt det materiale lærere og elever selv skaffer til veie for sitt læringsarbeid» (s. 18). Slik som førsteamanuensis Mari Nygård (2021) påpeker, så legger nyere læreplaner opp til større metodefrihet for lærere i forhold til hvilke ressurser man benytter seg av i arbeid med kompetansemålene (s. 20). Ett av kompetansemålene for læreplanen i norsk, sier at «[...] eleven skal kunne lese lyrikk, noveller, fagtekster og annen skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk, svensk og dansk og samtale om formål, form og innhold» (Kunnskapsdepartementet, 2020). Kompetansemålet formidler ikke hvilken type skjønnlitteratur og sakprosa som skal implementeres i læringsarbeidet, noe som viser til den store metodefriheten læreren har når man skal tilpasse opplæringen for elever.

4.3. Patografier fremhever empati

Boka får som tidligere nevnt terningkast fire av VG sin anmelder, siden avslutningen kom for brått på (jf. Isaksen, 2022). Slik jeg ser det, så var målet med boka å skildre de urolige følelsene Flesvig satt inne med i barndommen. Boka blir bare bedre av at vi på siste side får et innblikk i noen av tankene han har hatt som voksen. Gode litterære verk har også som regel en litt brå slutt der man uunngåelig blir sittende igjen for å reflektere i ettertid. Den «brå slutten» kan derfor føre med seg gode klasseromssamtaler rundt boka, og er ikke et negativt aspekt fra min side. De gode bildebøkene er også de som er inkluderte i klasseromssamtaler (jf. Winters et al., 2017, s. 100). Nesby (2019) drøfter patografiens praktisk-pedagogiske funksjon i sin artikkel, og sier at vi må reflektere over «[...] hvilke patografier som skal inngå i en undervisningssituasjon [...]» (s. 56). Lærere må derfor overveie hva elevene bør lese om når det kommer til sykdomsskildringer i litterære verk. Sosiologen Arthur Frank (2010) går gjennom ulike bøker med temaet sykdom i sin bok *Letting Stories Breathe: A Socio-Narratology*, hvor han reflekterer over viktigheten av disse bøkene. I møte med fortellingen *Christmas Eve* sier Frank (2010) at

den fremhever historiens kraft til å engasjere og fremkalle empati, men han anerkjenner også begrensningene ved å velge hvilke historier man skal engasjere seg i og ansvaret som følger med å gjenfortelle dem (s. 4-5).

Læreplanen viser til fem grunnleggende ferdigheter, der fire av de er svært viktig for norskfaget: muntlige-, skriftlige-, lese- og digitale ferdigheter (Kunnskapsdepartementet, 2020). Andersen (2019) foreslår en ny grunnleggende ferdighet – følelser – og mener at vi skal gjennomføre følelsesmessig trening med elevene for å skape «[...] et velfungerende demokratisk samfunn» (s. 14). Jeg stiller meg enig i utsagnet til Andersen (2019), og mener at lærere ikke skal være redd for å snakke om følelser i plenum med elevene. For å kunne benytte seg av en bildebok i dialog med elevene, bør man utstyre de med et metaspråk rundt bildebøker i forkant, slik at elevene kan være presis i sine egne analyser av teksten (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 5). Dette metaspråket kan være ord som verbal og visuell tekst, fargebruk, tema, motiv, handlingsgang, dobbeltside, innside- og ytterperm. Etter min mening, bør man ha fokus på å fremheve empati hos elevene i dialog om denne bildeboka i klasserommet. Dersom man havner ut på en virkemiddeljakt, så er det fare for at de humoristiske grepene og de såre følelsene forsvinner når man går gjennom teksten gang på gang. Man må derfor finne en balansegang mellom å gjennomføre en virkemiddeljakt, og det å analysere en bok på et overfladisk nivå ved hjelp av et metaspråk. Under *Fagets relevans og sentrale verdier* i norskfaget står det at «Lesing av skjønnlitteratur og sakprosa skal gi elevene mulighet til å reflektere over sentrale verdier og moralske spørsmål og bidra til at de får respekt for menneskeverdet og naturen» (Kunnskapsdepartementet, 2020). Arbeid med *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* er derfor en konkret måte denne kompetansen kan innhentes på.

Boka tilbyr som nevnt mye godt til barneleseren, dette gjennom humor, glede og andre følelser. Den kan være et forbilde for elevene, ved å vise hvor godt det kan gå i livet senere – selv om det virker utfordrende på det stadiet der man er nå. I tillegg til gjenkjennelsesmomentet som den tilbyr barneleseren, så tilbyr den også mye for læreren eller voksenpersonen. Nesby (2019) legger frem empati – slik som Frank (2010) – som et viktig begrep i denne sammenhengen. Her viser hun til et studie hvor medisinstudenter har brukt, eller har blitt tildelt, patografiske bøker for å kunne øve opp sine empatiske evner ovenfor pasienter (Nesby, 2019, s. 63-64). Hun legger også frem funn gjort gjennom forskningsprosjektet, hvor «[...] skjønnlitteratur [har] høynet lesernes empatinivå [...]» (Nesby, 2019, s. 64). Lesing av selvbiografiske skjønnlitterære sykdomsfortellinger bør derfor ha en stor plass i både undervisningssammenheng, men også ellers i livet. Evnen til å føle med andre mennesker er essensiell for å blant annet kunne danne relasjoner til andre. Selv om lærere skal inneha empatiske ferdigheter fra før, kan *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* brukes som et læringsressurs for å gi dem et nytt perspektiv på enkelte tema det er vanskelig å vise forståelse for. *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* tilbyr derfor læreren å sette seg inn i tankene til noen med diagnoser, siden hovedpersonen Herman blottlegger seg på den måten han gjør.

4.4. Bør man skjerme barn fra vanskelige tema?

Læreren bør på forhånd vurdere om sykdomsskildringer i bøker kan oppleves for voldsomme for noen elever. For å imøtekomme elevene sitt behov for å lytte til slike

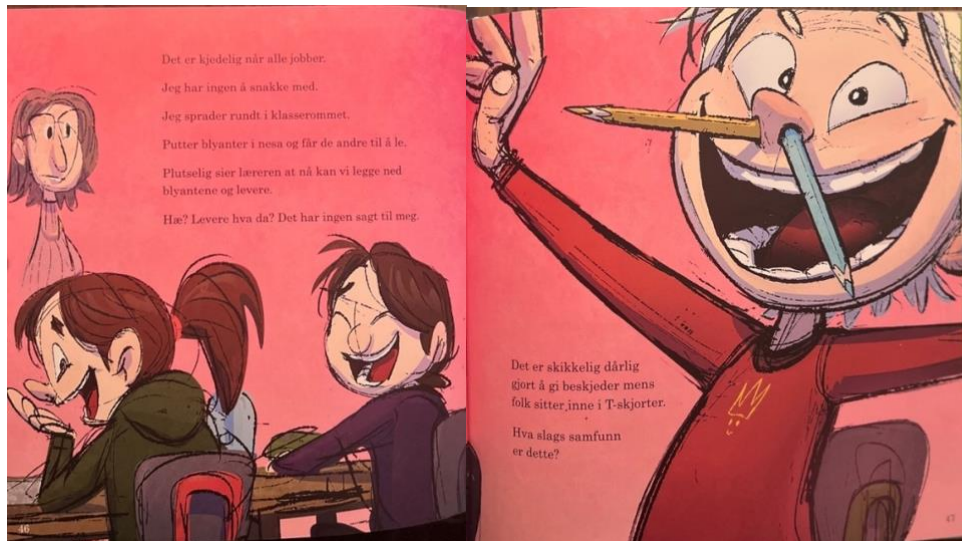
fortellinger, og i tillegg unngå å fremkalle uønskede minner i klasserommet, bør læreren ha god bakgrunnskunnskap om elevenes egne historier før boka presenteres. Hovedsakelig gjelder dette patografier om diagnoser som er mer alvorlig, hvor mennesker får beskjed om at de kan dø fra denne diagnosen. Dette trenger derfor å ikke gjelde for *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, siden diagnosene ikke er alvorlig i den grad at de er dødelig. Barn kan likevel oppleve det å være veldig ulik andre som en emosjonell balast. Diagnosene som karakteren Herman strever med kan i noen tilfeller sette dype psykiske spor, og man har derfor et ansvar som lærer og voksenperson for å vurdere om boka er egnet for det klasserommet man er i (jf. Frank, 2010, s. 4-5). Plutselig er det én eller flere elever som føler seg truffet av *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, som ikke har et ønske om at noen andre elever i klassen skal assosiere han eller hun med denne boka. Fra et didaktisk og pedagogisk perspektiv kan derimot dette forhindres ved å sende ut en beskjed til foreldre om at boka skal brukes i en undervisningssammenheng, og forhøre seg om det er noen som har et sterkt ønske i mot dette. Som nevnt tidligere er dette viktigere å opplyse om dersom det er en sykdomsskildring om dødeligere diagnoser. Selv om man hverken kan eller bør skjerme barn for mye, er det enkelte fortellinger man bør unngå dersom det er pårørende til alvorlig syke i klassen.

Patografier har derimot et for stort didaktisk potensial for å ikke bli brukt, og innenfor dette er det flere perspektiv som *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* kan tilby både barne- og voksenleseren. I sin artikkel om patografi-begrepet, sier Nesby at det er enkelte patografier som

[...] i stor grad inviterer leseren til nærhet med fortelleren og det fortalte. Dette avspeiles tekstlig ved at de krever mindre fortolkning, men også ved hjelp av nærhet i tid der tidspunktet for publisering ligger nær opp til tidspunktet for lesning. De skjønnlitterære sykdomsfortellingene har ikke denne umiddelbarheten, og er også mer utfordrende å fortolke. (Nesby, 2019, s. 62).

Selv om Nesby (2019) påpeker at det vanligvis er såkalte «sykdomsblogger» som gir en umiddelbar nærhet til leseren, og ikke skjønnlitterære sykdomsfortellinger (s. 62), så skaper likevel *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* denne nærheten. Dette gjør forfatterne ved å ha en barnlig fortellerstemme, der jeg-personen uttaler seg om hendelsene slik de faktisk utspiller seg, og ikke dekker de over med et hav av metaforer. Denne nærheten skapes derfor gjennom det barnlige språket som brukes og de mange følelsene dette kan gi. Dette skjer blant annet på oppslag 11 under, hvor Herman nettopp har sittet med hodet nede i t-skjorta si, siden alle inntrykkene i klasserommet ble litt for mye for han. Etter han har vært litt ukonsentrert i timen så «[...] sier læreren at nå kan vi legge ned blyantene og levere» (Flesvig & Loe, 2022, s. 46). Herman har ikke fått med seg at det var noe de skulle levere, og sier at «Det er skikkelig dårlig gjort å gi beskjeder mens folk sitter inne i T-skjorter. Hva slags samfunn er dette?» (Flesvig & Loe, 2022, s. 46). Det didaktiske potensialet ved dette utdraget er at flere elever kan kjenne seg igjen i denne hendelsen, der de ikke har fått med seg en beskjed, siden de har vært ukonsentrert og urolig. Herman vender også på situasjonen slik at det ikke er han som har gjort noe galt, men at det er læreren som ikke har vært tydelig nok i formidlingen av arbeidsoppgavene. Dette utdraget kan derfor også gjøre et inntrykk på lærere som leser boka, siden de selv kan reflektere over at «urolig og ukonsentrert» kan være en beskyttelsesmekanisme. Det kan tenkes at lærere kan havne

i fallgruven med å svare på tilsvarende situasjoner med irritasjon, i stedet for å lære av slike situasjoner og heller gi nøyere beskjeder neste gang.



Oppslag 11: Den visuelle teksten viser en ivrig Herman med blyanter i nesen. Han forteller i den verbale teksten at han synes det er kjedelig når alle andre jobber i klasserommet, siden han da ikke har noen å snakke med. Herman gjør derfor dette for å få de andre elevene sin oppmerksomhet, slik at det ikke bare er han som ikke jobber (Flesvig & Loe, 2022, s. 46-47).

Relasjonsbygging mellom lærer og elev har blitt bevist gjentatte ganger at er essensiell for at elevene trives i sitt læringsmiljø, og er derfor noe læreren også bør arbeide med (Nordahl, 2002, s. 132). Voksenpersonen bør gå frem som et godt eksempel, og vise elevene hvordan gode relasjoner dannes gjennom empati for medmennesker. Viktigheten av å utvikle empati for medmennesker gjenspeiles også i overordnet del av læreplanen, under *Prinsipper for læring, utvikling og dannelse*: «Å kunne sette seg inn i hva andre tenker, føler og erfarer, er grunnlaget for empati og vennskap mellom elevene» (Kunnskapsdepartementet, 2020). Ved å tilrettelegge for utvikling av empati, kan man derfor bygge et bedre klassemiljø hvor både lærer og elever trives. Tilretteleggingen for dette kan skje på flere ulike måter, men lesing av patografiske bøker er en forskningsbevist god måte å gjennomføre dette på. Jeg argumenterer derfor for at *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* kan gjøre det samme.

5. Konklusjon

Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst følger en kronologisk handlingsgang, som er fortalt fra et retrospektivt jeg-perspektiv. Bildeboka kan plasseres i både sjangrene barne- og voksenlitteratur, siden den har elementer som kan nå ut til flere aldersgrupper. Dette er elementer som humoristiske virkemidler, gode illustrasjoner og lærerike budskap. Budskapene behøver av og til å fortolkes i samvær med en voksen, men enkelte budskap kan nå ut til elevene uten en voksenperson til stede. Bildeboka kan også plasseres i sjangeren patografi, siden det er en skjønnlitterær sykdomsfortelling med selvbiografiske trekk, som omhandler lidelsene ADHD, dysleksi og tvangstanker. Leseren får på denne måten en eksklusiv tilgang til Herman Flesvig sine egne tanker og

følelser om hvordan det er å leve med disse diagnosene, siden den er fortalt ved bruk av Flesvig sine egne ord. Det synliggjøres at det er et godt samarbeid mellom forfattere og illustratør, noe som konkluderes med at er svært positivt og fruktbart. Dette i henhold til Nikolajeva & Scott (2006), som mener at et tydelig samarbeid kan føre til «[...] avenues of expression that rarely overlap, but rather work together to strengthen the ultimate effect» (s. 16). De ulike modalitetene fyller igjen hverandre sine hull, og arbeider sammen for en bedre substans i leveringen av handlingsgangen.

Illustrasjonene spiller en stor rolle i fremstillingen av diagnosene, og det kan argumenteres for at vi ikke hadde sittet igjen med de samme inntrykkene av de fysiske og psykiske lidelsene dersom boka kun besto av en verbal tekst. Bildebokas framside (se oppslag 2) gir oss et øyeblikkelig førsteinntrykk av boka. Der er halve hodet til Herman eksponert for oss lesere, og viser oss en helt ny verden med tettbygde blokker og flytrafikk som kretser over. Her blir diagnosene fremstilt som noe energisk og fantasifullt, men på samme tid som noe ukontrollerbart og voldsomt. Den visuelle teksten på fremsiden av bildeboka er som en kontrast til den visuelle teksten på baksiden, hvor Herman sitter rolig og fredelig på en stol og er på vei til å bli utredet. Selv om Herman fremstår tilsynelatende kontrollert på bildebokas bakside, så har vi innhentet informasjon fra forsiden om at hjernen likevel kan arbeide på høygir i slike situasjoner. De fleste oppslagene som har blitt fremhevet i denne oppgaven fremstiller diagnoser som et tveegget sverd. På oppslag 3 får vi en fornemmelse av Herman som en blid og ubekymret gutt, som innehar evnen til å gjøre en så banal handling som det å hente posten om til en fantasifull ferd. Der ender han til og med opp med å redde en jente fra klassen som visstnok var bundet fast på toglinjen. På en annen side blir Herman også fremstilt som upålitelig, siden hendelsene han forteller om ikke fant sted. Diagnosene blir fremstilt som et tveegget sverd på oppslag 6 og 7 også, hvor oppslag 6 viser hvor krevende, ensomt og mørkt det kan være å leve med slike diagnoser, mens oppslag 7 gir oss et bilde på hvor fantastisk og lykkelig man også kan ha det.

Vi kan identifisere de humoristiske grepene som blir gjort på to ulike nivåer i *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*. Dette finner vi i både samspillet mellom visuell og verbal tekst, men også kun i verbalteksten. På de tekststedene der vi identifiserer humoren i et samspill mellom modalitetene, så forekommer det ofte ulike kontrapunkt i handlingsgangen. Her er oppslag 3 et eksempel på et tekststed hvor det oppstår et kontrapunkt i motstridenhet, der bilde og tekst ikke samsvarer med hverandre. Den visuelle teksten viser jeg-personen som trekker på smilebåndene mens han sitter og leser, og viser derfor en pliktoppfyllende elev som gjør leksen sin hjemme. Den verbale teksten kan derimot fortelle oss at han har misforstått beskjeden fra læreren, noe som fører til et humoristisk øyeblikk for oss lesere. Selv om det blir formidlet til leserne at Herman kan ha lese- og skrivevansker, så befinner vi oss likevel i en situasjon hvor vi blir sittende og le av hendelsen.

Herman kan klassifiseres som en deliberativ overskridende karakter, hvor disse karakterene kjennetegnes ved å ofte ta i bruk kjappe replikker og kommentarer (jf. Cross, 2011, s. 19). Han har i tillegg en tendens til å overdrive, noe som fører til at ulike begivenheter blir tillagt mer innhold enn det som faktisk var tilfellet. Det kan tenkes at den fantasifulle hjernen er et resultat av ADHD-diagnosen, der den fantasifulle hjernen fører med seg humoristiske virkemidler som gjentakelse og ironi. Humor blir tatt i bruk i både dagligdagse situasjoner, men også i flere større og alvorstunge begivenheter. Det å ta i bruk humor på denne måten kan sees på som en overlevelsesmekanisme som

Herman har, slik at det for eksempel ikke skal synes så godt i klasserommet at han har lese- og skrivevansker, eller at han forsøker å ikke la utredningsfasen gå så hardt inn på han. Det blir slik som Freud mener, at ironi og humor blir som et anti-depressivt middel, der man vender om en tragisk situasjon til å bli noe morsomt (Critchley, 2002, s. 101). Herman snur på denne måten om hele livssynet sitt, slik at han kan finne glede i all slags øyeblikk – noe som er et fint budskap å ta med seg til ethvert klasserom.

Torvik & Torvik (2022) mener at *Herman – Historier fra udiagno(s)tisert oppvekst* er et positivt bidrag og kan fungere som en samtalestarter rundt vanskelige temaer i undervisningen. Jeg stiller meg bak søstrene Torvik sine bemerkninger, og mener at boka kan anerkjennes som en god læringsressurs for læreren å ta i bruk i undervisningen. *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* kan bli rettfærdiggjort som en god læringsressurs gjennom flere norskfaglige kompetansemål som har blitt vist til tidligere, men også sett i lys av det tverrfaglige temaet *Folkehelse og livsmestring*. Det største didaktiske potensialet boka tilbyr leseren i den norsk- og litteraturfaglige sammenhengen blir derfor konkludert som de mange klasseromsdialogene den kan være en samtalestarter for. Bildeboka er en nyttgitt og svært tidsrelevant bok, som tar opp flere relevante tematikker for skolesammenheng, som annerledeshet, utenforskap, rastløshet og lærelyst. Alle disse tematikkene er igjen ofte kamouflert ved bruk av virkemiddelet humor som fører til at dialogene ikke trenger å ha et alvorlig utgangspunkt. Dette skjer på blant annet oppslag 5, hvor Herman rusler bortover gangen på skolen med en diger *Ringenes Herre* bok under armen. Han vet godt at han er dårligere enn de andre i klassen på å lese, men han ønsker å være like flink – om ikke bedre: «Folk ser annerledes på meg. Jeg er på vei til å bli en nerd. En som har lest alt» (Flesvig & Loe, 2022, s. 61). Dette sier han i tillegg på en positiv måte, der han vrir om ordet nerd til noe positivt. Herman viser derfor i dette oppslaget stor læringsvilje, og ikke minst et stort ønske om å passe inn. Dette er en tematikk som mange barn og unge kan kjenne seg igjen i, og Herman kan på denne måten være et forbilde for mange elever. Under *Opplæringens verdigrunnlag* i overordnet del av læreplanen står det at «Vi kan alle oppleve at vi skiller oss ut og kjenner oss annerledes. Derfor er vi avhengig av at ulikheter anerkjennes og verdsettes» (Kunnskapsdepartementet, 2017). *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst* kan sees på som et bidrag til å fremheve annerledeshet i skolen og i samfunnet, og forhåpentligvis føre til at ulikheter anerkjennes og settes pris på.

Gjenkjennelsesmomentet som elevene kan oppleve i lesing av boka er en faktor læreren må ta høyde for. Dette momentet kan føre med seg noe positivt ved at elevene føler seg sett og hørt, samt at de ikke føler seg alene i å ha de samme utfordringene som hovedpersonen Herman har. På en annen side så kan også gjenkjennelsesmomentet føre til at enkelte elever føler seg krenket eller gjort narr av. Som følge av at Herman tar i bruk humor i sin fremstilling av diagnosene, kan det bli mye latter i klasserommet, og det er en fare for at denne latteren kan bli tolket i en negativ retning. Det er derfor viktig at læreren lager et skille mellom diagnoser og Herman sin fremstilling av disse, for å formidle at de med ADHD, dysleksi og tvangstanker kan ha forskjellige oppfatninger av de psykiske og fysiske vanskene. Hvorfor vi synes noe er morsomt bør fra mitt perspektiv sammenfalle med inkongruensteorien, som er et mer positivt syn på humor (jf. Critchley, 2002, s. 3; Cross, 2011, s. 8). Her kan uoverensstemmelsene mellom det vi forventer at skal bli sagt i den verbale teksten – versus det som faktisk blir sagt – bli lagt vekt på av læreren. Dette i motsetning til overlegenhetsteorien, som har et fokus på at noe er morsomt når det blir gjort narr av (jf. Critchley, 2002, s. 2-3; Cross, 2011, s. 8). Dersom

læreren stiller forberedt til timen så kan dette lettere unngås, og man kan dra nytte av de potensielle fysiske og psykiske helsefordelene en latter kan medføre (jf. Chafe, 2007, s. 58).

5.1. Avsluttende refleksjoner og forslag til videre forskning

Vi får i bildeboka et direkte innblikk i en «trøblete» barns hjerne etter at Herman Flesvig har fått reflektert og satt både ord og bilder på de følelsene han den gang følte på, og tydeligvis fortsatt kan føle på. Boka tilbyr derfor både et voksent og barnlig perspektiv på disse følelsene, siden han tidligere var for umoden til å kunne uttrykke nettopp disse. Lærere bør derfor ta i mot denne boka med åpne armer, siden den kan skape en viss forståelse og gi en innsikt i det mange barn og unge kan føle på i løpet av sin skolegang. Man bør derimot passe på å ikke hoppe til konklusjoner om at alle urolige barn har ADHD, ADD eller lignende. Enkelte barn kan være mer urolige enn andre, som kan være et resultat av andre faktorer enn diagnoser. Å samtale med barn og unge om denne boka kan likevel være med på å dekke over flere av barn sine behov enn kun de med ulike diagnoser. Herman kan være en karakter som mange barn kan se opp til, men kanskje også spesielt et forbilde for mange fra før av. Målet med masteroppgaven var å koble sammen mine egne funn og meninger sammen med ulike teoretikere sine konklusjoner gjort på bakgrunn av humor, sykdom, lidelser, følelser og utfordrende bildebøker. *Herman – Historier fra en udiagnostisert oppvekst* kan tilby perspektiver til både barne- og voksenleseren, og kan derfor være relevant på de fleste alderstrinn i skolen.

Det hadde vært interessant å undersøke boka nærmere ved å gjennomføre litterære samtaler med elevene. Selv om det kan være vanskelig å avdekke følelser hos elever, så hadde en litterær samtale med et utvalg elever vært neste steg i forskningsprosessen. I et slikt studie kunne man ha rettet søkelyset på de humoristiske elementene ved bildeboka, og gjennomført dybdeintervju med elever angående hva som gjør *Herman – Historier fra en udiagnostisert oppvekst* humoristisk. Her kunne man også ha lest boka *Med blikk for humor – studiar i barnelitteratur* (2024) av Ingrid M. Mathisen og Anne-Stefi Teigland, for å innhente mer teori angående humor. Dette virker som en interessant bok, som dessverre ble utgitt for sent for min del. Man kunne også ha stilt spørsmål til hvilke følelser elevene satt igjen med etter endt lesing, men dette kan også bli svært personlig for enkelte. Her kan gode relasjoner til elevene spille en stor rolle, så her bør man ta seg god tid med å bli kjent med elevene på forhånd. Det hadde også vært interessant og undersøkt hvordan boka hadde blitt tatt i mot på ulike alderstrinn, og sett om det var noen forskjeller her – og i så fall hvilke forskjeller dette hadde vært.

6. Litteraturliste

- ADHD Norge. (u.å.). *Herman – historier fra en udiagnostisert oppvekst*. Hentet 30. januar 2024 fra <https://www.adhdnorge.no/boker/herman-historier-fra-en-udiagnostisert-oppvekst>
- ADHD Norge. (2021, 15. mars). *Hva er ADHD?* <https://www.adhdnorge.no/artikkel/hva-er-adhd>
- Andersen, P. T. (2019). *Forstå fortellinger: Innføring i litterær analyse*. Universitetsforlaget.
- Andersen, P. T., Huvenes, F. & Drangsholt, J. S. (2023, 8. september). Erlend Loe. I *Store norske leksikon*. https://snl.no/Erlend_Loe
- ARK. (u.å.). *Herman – historier fra en udiagnostisert oppvekst*. Hentet 29. februar 2024 fra <https://www.ark.no/produkt/boker/barneboker/herman-9788234712036>
- Bakhtin, M. M. (2017). *Latterens historie. François Rabelais´ forfatterskap og folkekulturen i middelalderen og renessansen* (G. Pollen, Overs.). Vidarforlaget. (Opprinnelig utgitt 1965).
- Bal, M. (2002). *Travelling concepts in the humanities: A rough guide*. University of Toronto Press.
- Bergson, H. (2017). *Latteren. Et essay om komikkens væsen*. Politisk revy.
- Bjørlo, B. W. & Goga, N. (2020). Bildebokanalyse. I L. I. Aa & R. Neteland (Red.), *Master i norsk: Metodeboka 1* (s. 62-79). Universitetsforlaget.
- Brenden, I. M. & Fleischer, M. (2023). *Elevrespons på høytlesning av bildeboken «Herman – historier fra en udiagnostisert oppvekst»*. *Spiller mediet en rolle?* [Masteroppgave, Oslo Metropolitan University]. Open Digital Archive. https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/11250/3095245/Brenden_Fleischer_m1glu2023.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Cappelen Damm. (u.å.). *Erlend Loe*. Hentet 11. april 2024 fra <https://cappelendamm.no/forfattere/Erlend%20Loe-scid:1308>
- Chafe, W. L. (2007). *The Importance of Not Being Earnest*. John Benjamins Publishing Company.
- Christensen, N. (2017). Between Picture Book and Graphic Novel: Mixed Signals in Kim Fupz Aakeson and Rasmus Bregnhøi´s *I love you Danmark*. I P. Nodelman, N. Hamer & M. Reimer (Red.), *More Words about Pictures: Current Research on Picturebooks and Visual/Verbal Texts for Young People* (s. 155-170). Routledge: Taylor and Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9781315621814>.
- Critchley, S. (2002). *On Humour*. Routledge.
- Cross, J. (2011). *Humor in contemporary junior literature*. Routledge.
- Daidsen, N. L. (2023). «Jeg er visst litt mye». *En undersøkelse om det å være annerledes i boka HERMAN: historier fra en udiagnostisert oppvekst* [Masteroppgave, Universitet i Sørøst-Norge]. USN Open Archive. <https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/bitstream/handle/11250/3082539/no.usn%3awiseflow%3a6794200%3a55153510.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Eikehaug, E. & Sotberg, V. (2020). *Bare Victor*. Gyldendal.
- Farrar, J. Arizpe E. & McAdam, J. (2022). Challenging picturebooks and literacy studies. I Å. M. Ommundsen, G. Haaland & B. Kümmerling-Meibauer (Red.), *Exploring Challenging Picturebooks in Education. International Perspectives on Language and Literature Learning* (s. 43-56). Routledge: Taylor & Francis Group.

- Felski, R. (2008). *Uses of literature*. Blackwell Publishing.
- Fjeldberg, G. (2022, 28. oktober). *Bokanmeldelse: Kjempegøy – om bare ikke lille Herman var så skeptisk til piller* [Anmeldelse av boka *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, av H. Flesvig & E. Loe]. Aftenposten.
<https://www.aftenposten.no/kultur/i/O884EO/bokanmeldelse-kjempegoey-om-bare-ikke-lille-herman-var-saa-skeptisk-til-piller>
- Flesvig, H. & Loe, E. (2022). *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*. Bonnier Norsk Forlag.
- Frank, A. W. (2010). *Letting stories breathe: a socio-narratology*. University of Chicago Press.
- Gilje, Ø. (2016, nr. 2). Læremidler og ressurser for læring – betydningen av struktur og progresjon. *Bedre skole*, s. 17-21.
- Harstad, O. & Jølle, L. (2018). Om tolkning i norskfagets litteraturarbeid – fire innfallsvinkler til «Ringene» av Knut Hamsun. I A. S. Larsen, B. Wicklund & I. Sørensen (Red.), *Norsk 5-10: Litteraturboka* (s. 32-46). Universitetsforlaget.
- Heimdal, T. K. (2022). *Å lese livet. En kvalitativ studie av lærerutdannere og lærere sin oppfattelse av sammenhengen mellom litteraturarbeid og det overordnede temaet folkehelse og livsmestring* [Masteroppgave, Universitetet i Oslo]. DUO Vitenarkiv.
https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/97249/Thea_Heimdal_MasteroppgaveSpesialpedagogikk.pdf?sequence=23&isAllowed=y
- Helsedirektoratet. (2022, 14. juni). *Tvangslidelse (OCD)*.
<https://www.helsenorge.no/sykdom/psykiske-lidelser/angst/tvangslidelser/#arsaker>
- Jørgensen, A. E. (2021). *Og så kom regnet*. Gyldendal Norsk Forlag.
- Kallestad, Å. H. & Røskeland, M. (2020). Skjønnlitterær analyse som metode. I L. I. Aa & R. Neteland (Red.), *Master i norsk: Metodeboka 1* (s. 44-61). Universitetsforlaget.
- 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?kode=nor01-06&lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet (2020). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://www.udir.no/lk20/nor01-06?lang=nob>
- Kümmerling-Meibauer, B. & Meibauer, J. (2022). Cognitive challenges of challenging picturebooks. I Å. M. Ommundsen, G. Haaland & B. Kümmerling-Meibauer (Red.), *Exploring Challenging Picturebooks in Education: International perspectives on language and literature learning* (s. 23-42). Routledge.
- López-Muñoz, F. & Álamo, C. (2015). *Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD): edpidemiology, treatment and prevention*. Nova Biomedical.
- Mathai, S. F. (2022, 28. oktober). *Energien hans pumper ut av sidene* [Anmeldelse av boka *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, av H. Flesvig & E. Loe]. NRK.
https://www.nrk.no/anmeldelser/anmeldelse_-_herman_-_historier-fra-en-udiagnostisert-oppvekst_-_av-herman-flesvig-og-erlend-loe-1.16147697
- Mathisen, I. N. & Teigland, A.-S. (Red.). (2024). *Med blikk for humor – studier i barnelitteratur*. Cappelen Damm Akademisk.
- McGough, J. J. (2014). *ADHD*. Oxford University Press.
- Mjør, I. (2010). I resepsjonens tjeneste. Paratekst som meningsberande element i barnelitteratur. *Barnelitterært forskningstidsskrift*, 1(1).
<https://doi.org/10.3402/blft.v1i0.5856>

- Mjør, I. (2012). Barnelitterære ryggmargsrefleksar. Innspel til forskingshistorie – perspektiv på forskning og kritikk. *Barnelitterært forskningstidsskrift*, 3(1). <https://doi.org/10.3402/blft.v3i0.20084>
- Myhre, L. (2012). *Evig søndag*. Tiden.
- Møller, J. (2021, 14. januar). Typiske trekk ved eventyr. NDLA. <https://ndla.no/article/27936>
- Nedrejord, K. (2018). *Slepp meg*. Aschehoug.
- Nesby, L. H. (2019). Patografien som genre og funksjon. *Edda*, 106(1), 54-68. <https://doi.org/10.18261/issn.1500-1989-2019-01-05>.
- Nikolajeva, M. & Scott, C. (2006). *How Picturebooks Work*. Routledge.
- Nikolajeva, M. (2017). *Barnbokens byggklossar*. Studentlitteratur AB.
- Nordahl, T. (2002). *Eleven som aktør: Fokus på elevens læring og handlinger i skole* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Nygård, M. (2021). Mulighetene i språkssystemet: grammatikksyn og grammatikkundervisning i morsmålsfaget. I K. Kverndokken, J. O. Bakke & I. B. Budal (Red.), *101 grep om grammatikk – om språket som system og språk i bruk* (s. 15-33). Fagbokforlaget.
- Isaksen, K. (2022, 28. oktober). *Kan være til trøst – Bokanmeldelse: Herman Flesvig og Erlend Loe: «Herman»*. [Anmeldelse av boka *Herman – Historier fra en udiagno(s)tisert oppvekst*, av H. Flesvig & E. Loe]. VG. <https://www.vg.no/rampelys/bok/i/kEE2ek/bokanmeldelse-herman-flesvig-og-erlend-loe-herman-historier-fra-en-udiagnostisert-oppvekst-barnebok-om-herman-flesvig>
- Ommundsen, Å. M. (2022). Cognitively challenging picturebooks and the pleasures of reading: explorative learning from picturebooks in the classroom. I Å. M. Ommundsen, G. Haaland & B. Kümmerling-Meibauer (Red.), *Exploring Challenging Picturebooks in Education. International Perspectives on Language and Literature Learning* (s. 99-121). Routledge: Taylor & Francis Group.
- Røskeland, M. (2021). Humor og engasjement i miljøorientert barnelitteratur. *Barnelitterært forskningstidsskrift*, 12(1), 1-10. <https://doi.org/10.18261/issn.2000-7493-2021-01-08>.
- Reyes-Torres, A., Portalés-Raga, M., & Torres-Mañá, C. (2021). The potential of sound picturebooks as multimodal narratives : Developing students' multiliteracies in primary education. *AILA Review*, 34(2), 300–324. <https://doi.org/10.1075/aila.21006.rey>
- Skåber, L. (2018). *Til ungdommen*. Pitch Forlag.
- Solem, C. (Red.) (2017). *Faglige retningslinjer for kartlegging, utredning og oppfølging av elever med dysleksi*. Dysleksi Norge. Hentet fra <https://dysleksinorge.no/wp-content/uploads/2017/08/faglige-retningslinjer-versjon-23.pdf>
- Statped. (2020, 5. juni). *Autisme og tilleggsversker*. <https://www.statped.no/autisme/autisme-og-tilleggsversker2/autisme-komorbiditet/>
- Taylor, S. V. & Leung, C. B. (2020). Multimodal Literacy and Social Interaction: Young Children ´s Literacy Learning. *Early Childhood Education Journal*, 48(1), 1-10. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00974-0>
- Torvik, G. K. B. & Torvik, A. B. B. (2022, 3. november). Vi er to søstre med ADHD. Vi finner anmeldelsen av Herman Flesvigs bok problematisk. *Aftenposten*. <https://www.aftenposten.no/meninger/debatt/i/xgm9xn/vi-er-to-soestre-med-adhd-vi-finner-anmeldelsen-av-herman-flesvigs-bok-problematisk>

- Turtum, I. (2022). *Følelser som inngang til arbeidet med litterære samtaler. En kasusstudie om hvordan elever på 8. trinn forstår og snakker om følelser med utgangspunkt i novellen «Peter Pan»* [Masteroppgave, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet]. NTNU Open. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmloi/bitstream/handle/11250/3007920/no.ntnu%3ainspera%3a113334384%3a33472649.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Utdanningsdirektoratet (2021, 27. mai). *Kunnskapsgrunnlag for kvalitetskriterium for læremiddel i norsk*. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/laremidler/kvalitetskriterier-for-laremidler/kunnskapsgrunnlag-kvalitetskriterium-norsk/>
- Warberg, S. (2018). Grafisk litteratur. I A. S. Larsen, B. Wicklund & I. Sørensen (Red.), *Norsk 5-10: Litteraturboka* (s. 206-232). Universitetsforlaget.
- Wettré, M. B.-N. (2021). *Norskfagets bidrag til folkehelse og livsmestring gjennom skjønnlitteratur* [Masteroppgave, Universitetet i Oslo]. DUO Vitenarkiv. <https://www.duo.uio.no/handle/10852/88280>
- Winters, K.-L., Figg, C., Lenters, K. & Potts, D. (2017). Performing Picture Books as Co-Authorship. Audiences Critically and Semiotically Interact with Professional Authors during Author Visits. I P. Nodelman, N. Hamer & M. Reimer (Red.), *More Words about Pictures: Current Research on Picturebooks and Visual/Verbal Texts for Young People* (s. 100-115). Routledge: Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9781315621814>.

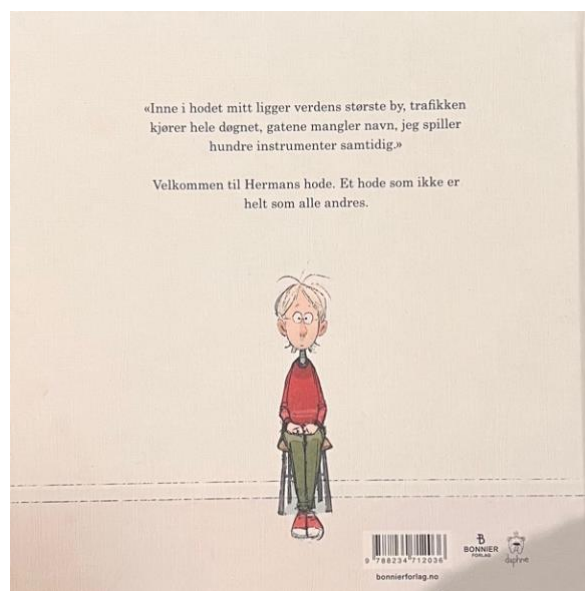
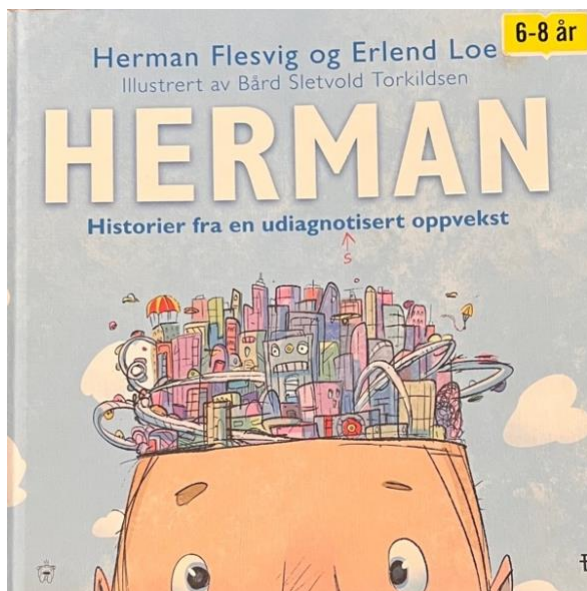
7. Vedlegg

7.1. Oppslag

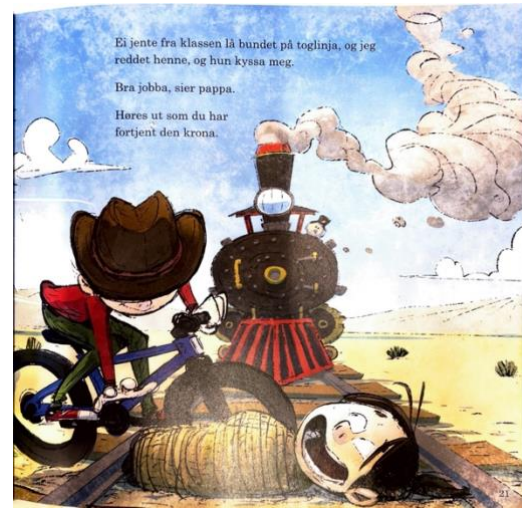
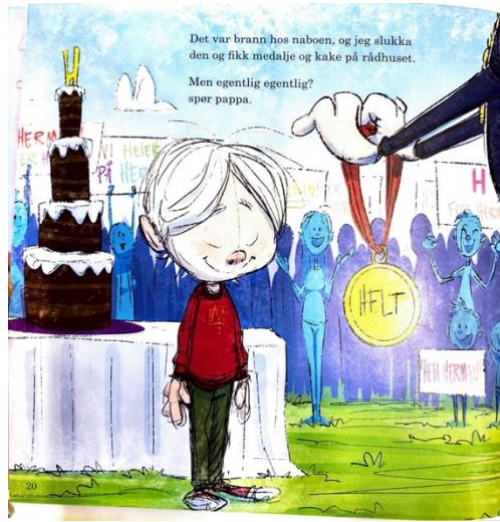
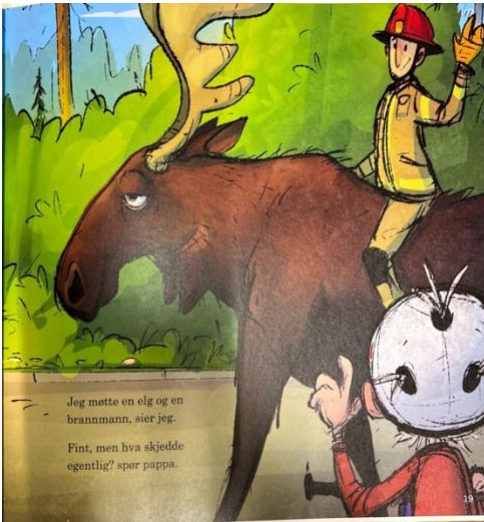
Oppslag 1



Oppslag 2



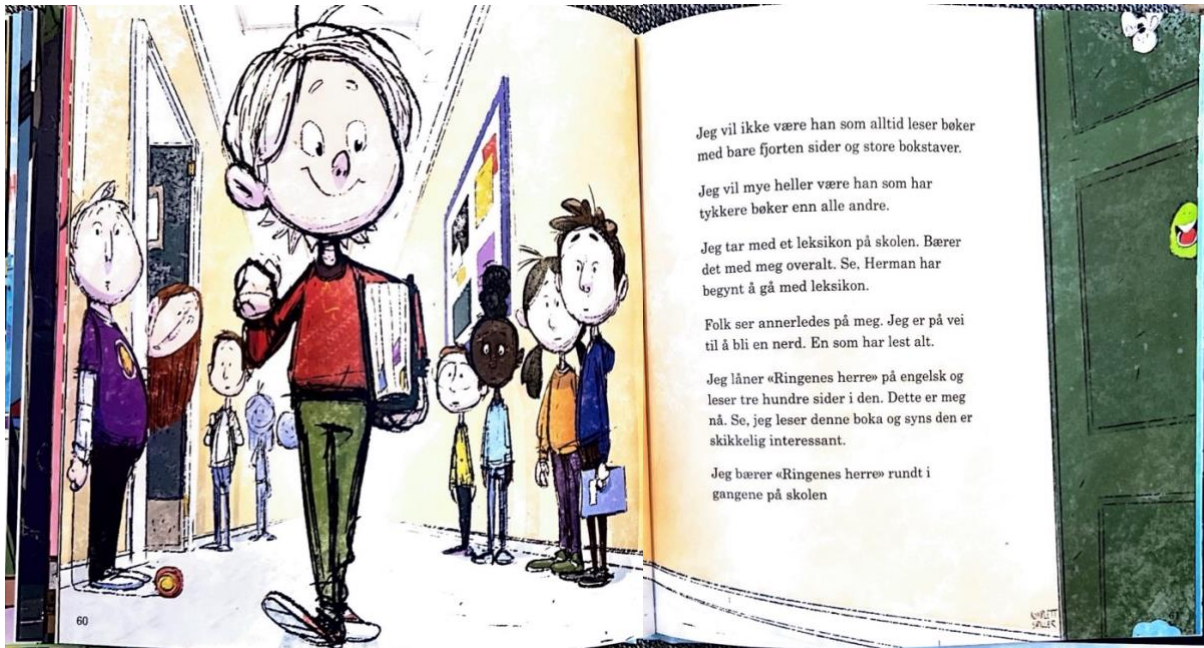
Oppslag 3



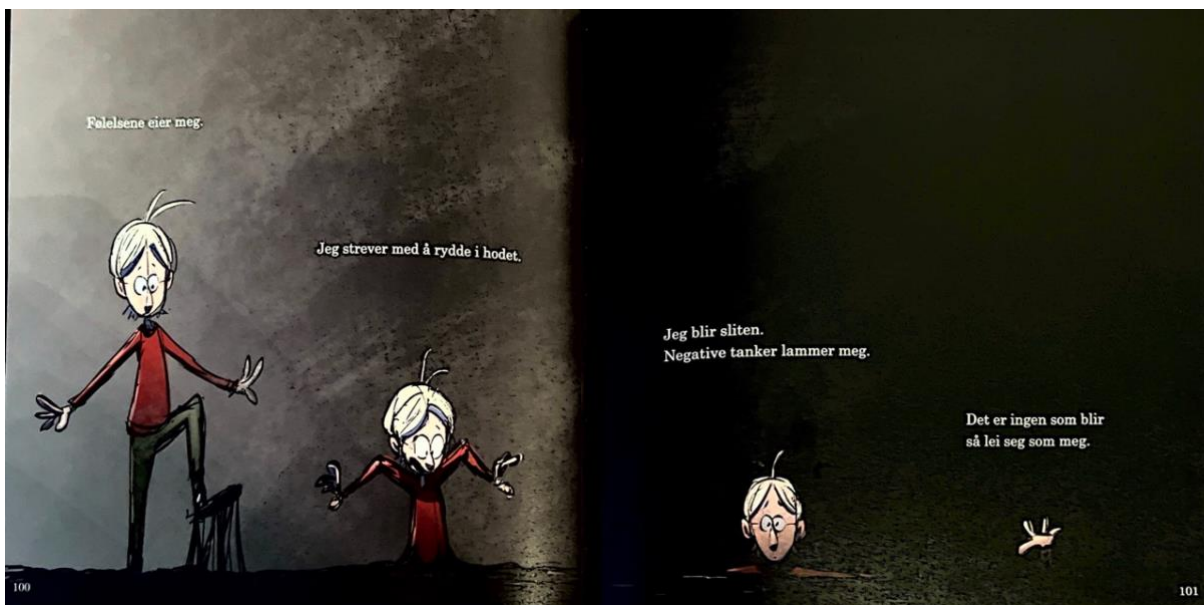
Oppslag 4



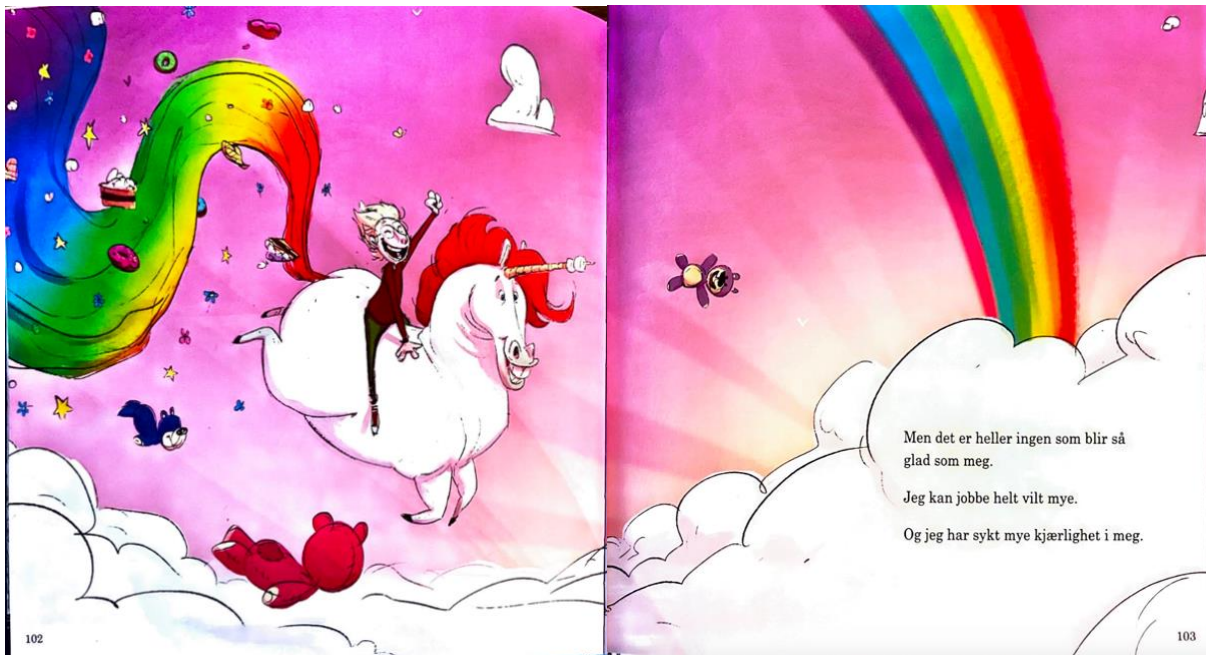
Oppslag 5



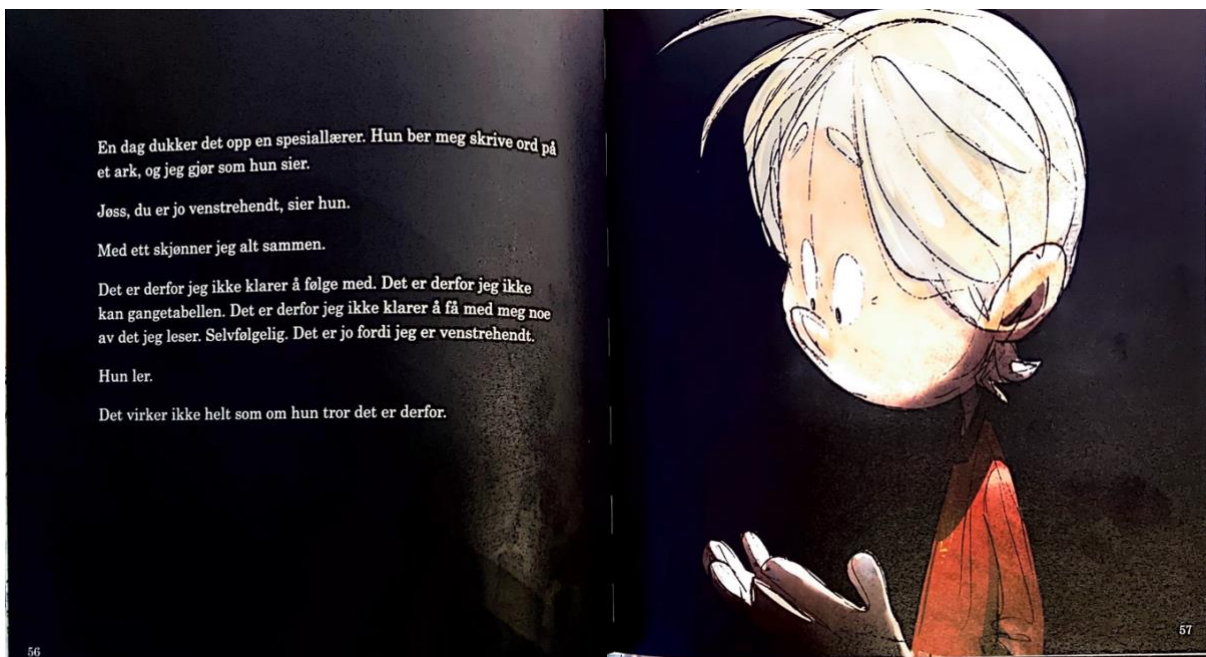
Oppslag 6



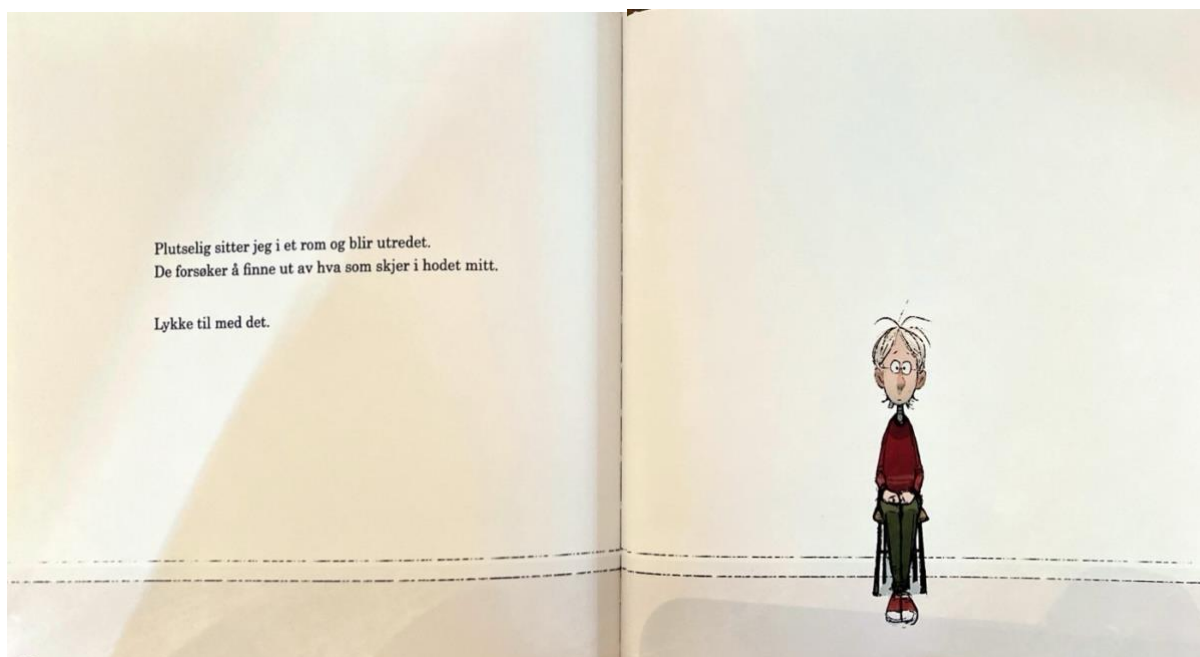
Oppslag 7



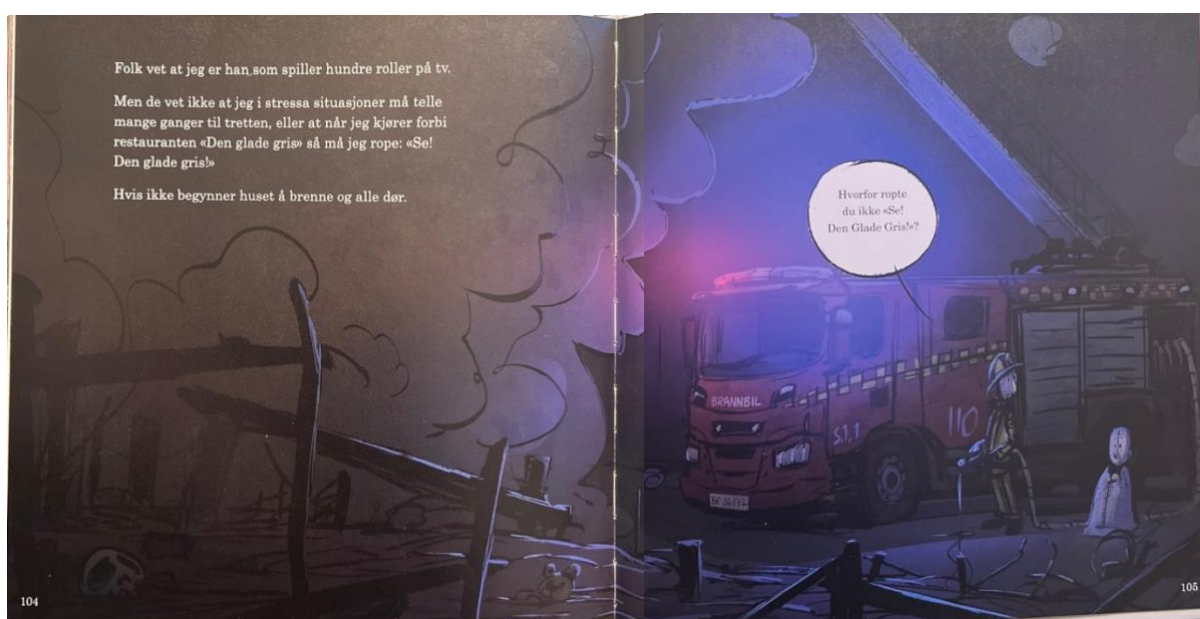
Oppslag 8



Oppslag 9



Oppslag 10



Oppslag 11

