

Margrete Grunnvoll

## Hva gjør fantastisk litteratur fantastisk å lese?

En dokumentanalyse om fantastisk litteratur og leseopplevelser for barn og unge.



Master i barnekultur og kunstpedagogikk

Fagfelt: Litteratur

Trondheim, vår 2021

## **Hva gjør fantastisk litteratur fantastisk å lese?**

En dokumentanalyse om fantastisk litteratur og leseopplevelser for barn og unge

Margrete Grunnvoll, 2021

## Sammendrag

Temaet for denne masteroppgaven er fantastisk litteratur og leseopplevelser for barn og unge.

Jeg har definert fantastisk litteratur som det som ofte kalles *high fantasy*, med både åpne og lukkede sekundærverdenstrukturer. Barn og unge lesere blir definert til å være mellom 10 og 15 år. Samtidig anerkjenner jeg at mange voksne lesere også trekkes til sjangeren.

Selve leseopplevelsen blir definert som møtet mellom leser og bok. Jeg benytter meg av kognitiv narratologi innenfor moderne litteraturvitenskap som en teori for å beskrive hvordan det å lese kan påvirke leseren både kognitivt og emosjonelt. Jeg viser også til Winnicotts teori om det potensielle rom som et bilde på den tilstanden leseren går inn i underveis i leseopplevelsen.

Tre typer fantastiske leseopplevelser blir så undersøkt: eskapisme, gjenkjennelse og estetikk. Jeg argumenterer for en nøytral forståelse av eskapisme som en måte å oppleve den fantastiske litteraturen. Under gjenkjennelse ser jeg på hvordan leseren kan oppleve å identifisere seg med hovedkarakterene i den fantastiske litteraturen, særlig gjennom fortellerstemmens performative barneperspektiv. I den estetiske opplevelsen ser jeg på hvordan både språket og beskrivelsene som brukes, er med på å la leseren oppleve den fantastiske litteraturen.

Spørsmålet *Hva gjør fantastisk litteratur fantastisk å lese?* blir besvart med at kombinasjonen av de tre leseopplevelsene kan gi barn og unge lesere en fantastisk leseopplevelse.

## Abstract

The theme of this thesis is fantastic literature and the reading experiences of young readers.

I have defined fantastic literature as high fantasy with both open and closed secondary world structures. The young reader is defined to be between 10 and 15 years old, though I acknowledge that a lot of adult readers are also drawn to the genre.

The reading experience is defined as a meeting between the reader and the book. I use the modern literary science of cognitive narratology to explain how literature can affect the reader cognitively and emotionally. I also use Winnicotts theory about potential space to explain the state of mind the reader enters during the reading experience.

Next, I look closer into three different types of reading experiences: escapism, recognition, and aesthetics. I argue for a neutral way of understanding escapism as a way of experiencing fantastic literature. Under recognition, I look into how the reader can experience identifying with the protagonist of fantastic literature, especially through the narrators use of a performative child perspective. In the aesthetic experience I look at how both the language and the descriptions are used to let the reader experience the story.

The question *Why is fantastic literature fantastic to read?* is answered with the combined fantastic reading experience the three discussed types of experience can give the young reader.

## Forord

Å skrive en masteroppgave kan på mange måter sammenlignes med å befinne seg i en magisk sekundærverden. Det føles litt som om jeg har ramlet gjennom en portal til en ny og ukjent virkelighet, uten at jeg helt vet hvordan jeg kom meg hit. Det har også tatt litt tid å finne ut hva oppdraget mitt er. Har det vært å drepe en trollmann eller kaste en ring? Eller rett og slett å fange en drage? Og hvordan fungerer egentlig magien her? På veien har jeg både ridd gjennom mørke skoger og viftet med tryllestaven – og endelig har jeg kommet seirende ut av den avgjørende kampen med en ferdig oppgave.

Takk til kjæresten min som tålmodig har latt meg være i denne master-sekundærverdenen i timevis og ukevis i slengen, og passet på at jeg har fått i meg mat mellom slagene. Takk til Ellen Karoline Gjervan som har veiledet meg til å finne mitt oppdrag, og til å sørge for at jeg har latt de dragene som ikke har noe med kampen å gjøre, få fly avgårde igjen. Takk til mine foreldre som viste meg at portalene til alle de magiske verdenene finnes, da de så tidlig lærte meg å sette pris på bøkens muligheter. Og ikke minst takk til alle de fantastiske forfatterne som har skrevet den fantastiske litteraturen som har betydd så mye for meg.

Margrete Grunnvoll  
Trondheim, 21. mai 2021

Forsidebilde: Privat tegning.

# Innholdsfortegnelse

<b>Innledning .....</b>	<b>7</b>
Forbehold.....	10
Oppgavens struktur .....	10
<b>Metode.....</b>	<b>12</b>
Dokumentanalyse.....	12
Hermeneutikk.....	13
Min forforståelse.....	14
Metodologi.....	15
Innsamling av data .....	15
Analyse av data.....	17
Overførbarhet, troverdighet og relevans.....	18
<b>Hva er fantastisk litteratur?.....</b>	<b>20</b>
Fantastisk definisjonsarbeid.....	20
Fantastisk som motsetning til realistisk .....	20
Fantastisk fantasy.....	22
Fantastiske sekundærverdener .....	23
Fantastiske sjangertrekk .....	25
Det utvalgte barnet.....	27
Magi, hekser og andre skapninger .....	29
Hjem-ut-hjem .....	30
Eventyrformelen .....	31
Det gode mot det onde .....	32
Serier .....	33
Hvem er den fantastiske leseren? .....	34
<b>Hva er en leseopplevelse? .....</b>	<b>39</b>
Winnicotts potensielle rom .....	42
Kognitiv narratologi .....	44

<b>Tre fantastiske leseopplevelser.....</b>	<b>46</b>
Eskapisme.....	48
Å forstå eskapismebegrepet.....	49
Eskapisme i flyt.....	50
Fortvilet eskapisme.....	52
Hvordan legger spesielt fantastisk litteratur opp til eskapisme?.....	53
Gjenkjennelse.....	56
Det performative barneperspektivet.....	57
Identifikasjon med hovedkarakteren.....	60
Om å forstå seg på andre, og dermed også seg selv.....	62
Å kjenne igjen andre ting.....	63
Estetikk.....	64
Fantastisk estetikk.....	65
Estetisk lesing.....	68
Det estetiske og det ubehagelige.....	69
<b>Hva gjør fantastisk litteratur fantastisk å lese? .....</b>	<b>72</b>
Oppsummering.....	72
Avslutning.....	75
<b>Litteratur .....</b>	<b>77</b>
<b>Skjønnlitteratur.....</b>	<b>81</b>

## Innledning

Jeg husker da jeg leste ei av bøkene i *Narnia*-serien for første gang. Jeg husker hvor de stod på hylla på biblioteket. At jeg måtte lete meg gjennom hele hylleraden for å sjekke om de hadde inne alle bøkene i serien. Det hadde de aldri, og syv år gamle meg måtte ta til takke med å lese annen hver bok i serien i feil rekkefølge etter hvert som det var min tur på ventelista. Men det hadde ingenting å si. Tenk at ei bok kunne være så fantastisk! At den kunne la meg *oppleve* noe så fantastisk? Og tenk at det fantes syv bøker i den samme serien, så eventyret bare kunne fortsette? Noen år senere fikk jeg i bursdagsgave en samleutgave med alle syv bøkene i ett eksemplar. Den har jeg enda.

Fantastisk litteratur har gitt meg mange fantastiske leseopplevelser. Jeg husker at jeg var litt sent ute med å hoppe på *Harry Potter*-bølgen, men da jeg så gjorde det leste jeg alle bøkene i løpet av to måneder. Heldigvis hadde alle syv bøkene kommet ut til da, så jeg slapp å vente i månedsvis på å oppleve den siste kampen i den siste boka. Senere husker jeg da *Twilight* kom ut. Jeg opplevde antakeligvis Bellas forelskelse i Edward like sterkt som hun gjorde det selv, og som alle andre unge lesere som har latt seg fange av den fantastiske litteraturen både da og senere.

Min motivasjon for å skrive denne masteroppgaven kommer fra et ønske om å forstå hva det er med den fantastiske litteraturen som gir disse opplevelsene. Hva er det med den fantastiske litteraturen som fanger leseren så inn, og lar oss oppleve den? I løpet av mine fem år som student ved Dronning Mauds Minne har jeg utarbeidet meg et pedagogisk grunnsyn hvor kunstfagenes egenverdi står høyt for meg. For meg ligger den fantastiske litteraturens egenverdi i opplevelsen av å lese den.

Dermed har jeg formulert forskningsspørsmålet «**Hva gjør fantastisk litteratur fantastisk å lese?**». Med det ønsker jeg å undersøke hvordan fantastisk litteratur kan gi barn og unge leseopplevelser, og hvordan noen av disse leseoplevelsene kan forklares. De tre leseoplevelsene jeg har funnet frem til er eskapisme, gjenkjennelse og estetikk. I løpet av oppgaven gjør jeg grundig rede for hvordan vi kan forstå den fantastiske litteraturen som sjanger, og hvordan jeg definerer leseopplevelsen. Så går jeg gjennom hvordan de tre valgte leseoplevelsene kommer til uttrykk både i den fantastiske litteraturen og hos leseren.

Den fantastiske litteraturen har en udiskutabel popularitet, særlig hos barn og unge. Både Svein Slettan (2018) og Niels Dalgaard (2002) skriver dette i forordet når de argumenterer for behovet for sine respektive antologier om fantastisk litteratur for barn og unge. Sjangerens posisjon i populærkulturen gjør det viktig for oss å forstå den. Hans Kvernsjøli skriver i artikkelen *Byggesteiner til en utvidet forståelse av fantasy* (Kvernsjøli, 2016) at det er mer hensiktsmessig å undersøke lesernes opplevelse av den fantastiske litteraturen, enn å fortsette å studere sjangermessige strukturer i tekstene.

Slettans antologi *Fantastisk litteratur for barn og unge* (Slettan, 2018) har vært ett av flere viktige bidrag som har hjulpet med til å forstå det fantastiske i litteraturen. Den omhandler hovedsakelig nyere norsk fantastisk litteratur, og går analytisk til verks for å nærme seg sjangeren. Det var på høy tid at noen skrev denne antologien, skrev Kristin Ørjasæter om utgivelsen. Hun ville gjerne ha én til, «som kan gi en overordnet forståelse av fenomenet og bidra til en samlet videreutvikling av relevant teori» (Ørjasæter, 2019). Det er her jeg ønsker å plassere denne masteroppgaven – i videreutviklingen av å forstå den fantastiske litteraturen og hvordan den kan oppleves. Jeg er enig med Kvernsjøli i at leserens opplevelse bør settes mer i fokus. Jeg vil argumentere for at det faktisk er leseren bøkene er skrevet for, derfor bør leseren være i fokus når vi snakker om litteraturen.

At fokuset er på litteraturens opplevelsespotensiale for leseren, i stedet for på litteraturen som selvstendig verk, er relativt nytt innenfor litteraturvitenskapen. Lisa Nagel setter det nye opplevelsesorienterte fokuset i sammenheng med det performative vende i kunstfeltet. Etter dette paradigmeskiftet har det blitt mer vanlig å se på møtet mellom bok og leser som det som utgjør selve opplevelsen av litteraturen (Nagel, 2014, s. 232). På denne måten kan vi forstå den fantastiske litteraturen som litterær kunst, og leseopplevelsen som et kunstmøte. Dette utdypes jeg senere i oppgaven, når jeg definerer leseopplevelsen som noe som skjer i øyeblikket, i møtet mellom leser og bok.

En retning innenfor litteraturvitenskapen som har tatt inn over seg den nevnte utviklingen, er kognitiv narratologi. Kognitiv narratologi har oppstått i krysningpunktet mellom litteraturvitenskap og psykologi. Ifølge Maria Nikolajeva gjør kognitiv narratologi det mulig å undersøke hvordan tekster påvirker leseren både kognitivt og emosjonelt (Nikolajeva, 2017, s. 51). Jeg bruker kognitiv narratologi som et teoritilfang for å forklare hvordan det å lese



fantastisk litteratur kan oppleves av leseren. Jeg ser også på hvordan det å lese fantastisk litteratur kan sammenlignes med å leke, og bruker Donald Winnicotts teori om det potensielle rom som et bilde på den tilstanden som oppstår i leseren i leseøyeblikket.

Jeg håper at denne masteroppgaven kan være et nyttig bidrag inn i barnekultur- og kunstpedagogikk-feltet, særlig innenfor barnelitteraturvitenskapen, i en stadig utviklende opplevelsesorientert tradisjon. Fantastisk litteratur for barn og unge har kommet for å bli, det er det ikke noe spørsmål om. Derfor mener jeg det er hensiktsmessig å forsøke å forstå sjangeren og dens muligheter bedre. Da er det selvfølgelig nyttig å forstå hvordan boka i seg selv fungerer, men minst like nyttig å undersøke hvordan leseren opplever den.

I denne oppgaven undersøker jeg tre ulike leseopplevelser av fantastisk litteratur, og jeg håper det jeg skriver gir mening og er interessant for alle som av ulik grunn interesserer seg for temaet fantastisk litteratur for barn og unge. Jeg har hele veien hatt som mål å skrive en oppgave som kan være interessant og forståelig for folk både i og utenfor mitt eget fagfelt. Alle som er med på å lese og velge ut litteratur for barn og unge eller som leser den selv kan forhåpentligvis ha nytte av å forstå mer om hvordan litteraturen i seg selv kan oppleves. Jeg håper oppgaven vil bidra til å utvide leserens forståelsen av hva fantastisk litteratur er, og hva den kan være og gjøre for barn og unge lesere.

I løpet av oppgaven vil jeg vise til fantastisk litteratur som eksempler på det jeg presenterer. Jeg har tatt utgangspunkt i bøker som jeg mener er godt representative for sjangeren ut fra bøker jeg kjenner godt til personlig. Merk at jeg ikke gjør noe tradisjonell litterær analyse av noen av bøkene. Eksemplene brukes for å vise hvordan sjangeren fungerer og kan forstås. Eventuelle tolkninger av handlingen er mine personlige. Første gang en bok nevnes (etter metodekapitlet), vil jeg i en fotnote presentere et kort handlingsresymé slik at en eventuell leser av oppgaven som ikke har lest de samme bøkene som meg, også kan henge med. Vær derfor oppmerksom på handlingsavsløringer. Etter faglitteraturlista fins det en fullstendig oversikt over de skjønnlitterære verkene jeg har referert til i løpet av oppgaven.

## Forbehold

I henhold til DMMHs selvplageringsreglement skal jeg påpeke at denne oppgaven har utviklet seg gjennom arbeidskrav, eksamener og innleveringer i løpet av et toårig masterløp. Våren 2020 leverte jeg i emnet MKASK4020 Prosjektskisse for masteroppgaven i arbeidskrav ASK-AK1 og senere som eksamensoppgave. I emnet MKMOP4900 leverte jeg arbeidskrav MOP-AK1 om masteroppgavens forskningsdesign, senere også som eksamensoppgave. I tillegg utforsket jeg mitt faglige interesseområde for litteratur i emnene MKSF4010 høsten 2019 og MKPRO5500 høsten 2020 med tilhørende eksamensoppgaver.

Poenget med disse innleveringene og eksamensoppgavene har vært å begynne arbeidet med å utvikle selve masteroppgaven. Derfor er det naturlig at masteroppgaven bygger videre på de nevnte tidligere arbeidskrav og eksamensoppgaver. De delene av oppgaven dette gjelder er metodekapitlet, herunder hvor jeg beskriver min forforståelse, og kapitlet hvor jeg gjør rede for hva fantastisk litteratur er.

## Oppgavens struktur

I metodekapitlet gjør jeg rede for dokumentanalyse som metode for innsamling og analyse av data. Jeg trekker inn hermeneutikk som et filosofisk bakteppe, herunder beskriver jeg også min forforståelse for temaet i forkant av arbeidet med masteroppgaven.

For å forstå hvordan den fantastiske litteraturen kan oppleves, må vi først forstå hva den fantastiske litteraturen er. Det jeg skriver om som *fantastisk litteratur*, er det vi i dagligtalen ofte kaller *fantasy*. I kapitlet Hva er fantastisk litteratur? argumenterer jeg for dette begrepsvalget. Her vil jeg også presentere typiske sjangertrekk ved fantastisk litteratur, og til slutt diskutere hvem leseren av fantastisk litteratur er.

I neste kapittel, Hva er en leseopplevelse? definerer jeg lesing som en opplevelse som oppstår i øyeblikket, i møtet mellom leser og bok. Her trekker jeg inn Winnicotts potensielle rom og kognitiv narratologi som relevante teorier for å forstå leseopplevelsen.

Etterpå diskuterer jeg tre fantastiske leseopplevelser og hvordan de er en del av opplevelsen å lese fantastisk litteratur:

Eskapisme – hvor jeg utforsker hvordan det å flykte fra sin egen virkelighet og inn i den fantastiske litteraturen kan forstås på både godt og vondt.

Gjenkjennelse – hvor jeg undersøker hvordan leseren kan oppleve å kjenne seg igjen i den fantastiske litteraturen.

Estetikk – hvor jeg ser på hvordan den fantastiske litteraturen kan oppleves rent estetisk.

Til slutt forsøker jeg å svare på spørsmålet *hva gjør fantastisk litteratur fantastisk å lese?* ved å oppsummere det jeg har undersøkt i oppgaven.

## Metode

I denne delen av oppgaven skal jeg begrunne valg av metode, og redegjøre for hva de aktuelle metodene går ut på, samt hvordan jeg bruker dem. Jeg har valgt å bruke dokumentanalyse som metode, og jeg skal først si noe om hvordan dokumentanalyse faller inn i en kvalitativ forskningstradisjon. Kvalitativ forskning i seg selv går i stor grad ut på å forstå og forklare sosiale fenomener, og er nært knyttet til fortolkende tradisjoner. Jeg skal derfor se nærmere på hermeneutikk, som inngår sentralt i humaniorafagene og er et viktig filosofisk bakteppe å ha med seg når det er snakk om analyse av skriftlige kilder. Jeg skal også si noe om hvordan jeg har gått frem for å finne kilder, og samle inn og analysere data. Til slutt i dette kapitlet skal jeg si noe om oppgavens overførbarhet, troverdighet og relevans.

Gjennom dette metodekapitlet vil jeg vise min transparens som forsker, ved å være åpen om hvordan jeg har gjennomført forskningsarbeidet. I mitt tilfelle gjelder det å gjøre rede for hvordan jeg har gått frem for å finne og analysere kildematerialet mitt. Ifølge Lynn P. Nygaard er transparens viktig for at forskningsarbeidet skal være troverdig. Nygaard nevner også objektivitet i denne sammenhengen (Nygaard, 2017, s. 138). Siden jeg tar del i en fortolkende forskningstradisjon og derfor i stor grad er personlig til stede i teksten, er det også viktig at jeg viser en viss form for objektivitet. Det gjør jeg ved å gjøre det klart at jeg støtter det jeg sier på andre teorier og forskere før meg. Denne oppgaven er et produkt av et forskningsarbeid jeg har gjort gjennom dokumentanalyser av skriftlige kilder som omhandler fantastisk litteratur og leseopplevelser for barn og unge.

## Dokumentanalyse

Metoden jeg har brukt for å samle inn og behandle data er altså dokumentanalyse. Dokumentanalyse er ifølge Tove Thagaard en forskningsmetode innenfor kvalitative forskningstradisjoner, som dreier seg om analyse av skriftlige kilder (Thagaard, 2018, s. 118). Nygaard skriver at man kan forklare dokumentanalyse som *teoretisk forskning* fordi forskeren ikke henter inn nytt datamateriale fra feltet, men bruker allerede eksisterende kilder og teorier for å belyse et tema (Nygaard, 2017, s. 140). Den teoretiske forskningen er å anse som kvalitativ fordi den er en del av en fortolkende tradisjon. De skriftlige kildene skal analyseres,

tolkes og settes i sammenheng. Det er det jeg gjør i denne oppgaven, når jeg bruker annen litteratur for å undersøke fenomenet fantastisk litteratur og leseopplevelser for barn og unge. Kristin Asdal og Hilde Reinertsen beskriver det som å stille spørsmål til kildematerialet sitt (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 185). På den måten kan dokumentanalysen som metode beskrives som en dialog mellom forskeren – meg, og de ulike bidragsyterne mine – de skriftlige kildene jeg benytter meg av.

Skriftlige kilder kan omfatte flere typer tekster, blant annet faglitteratur. Jeg har hovedsakelig benyttet meg av bøker og artikler som handler om fantastisk litteratur, barnelitteratur og leseopplevelser i ulikt omfang og kombinasjoner. Asdal og Reinertsen skriver at poenget ikke er å studere flest mulig skriftlige kilder, men å finne et utvalg kilder som er relevante for å svare på det oppgaven lurer på (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 181). Jeg har forsøkt å finne et relevant utvalg faglitteratur innenfor de aktuelle fokusområdene, som kan være med på å besvare forskningsspørsmålet mitt.

## **Hermeneutikk**

*Hermeneutikk* er ifølge May Britt Postholm en forskningstilnærming som tar for seg tekster i et utvidet tekstbegrep. Hermeneutikken er en fortolkningslære som handler om å skape mening og forståelse av tekstenes innhold. Sentrale begreper innenfor hermeneutikk er *den hermeneutiske sirkelen* og *forforståelse*. Den hermeneutiske sirkelen, eller spiralen, er et bilde på hvordan kunnskap konstrueres gjennom at man stadig utvider sin forståelse – fra forforståelse, til ny kunnskap, til ny forståelse (Postholm, 2020, s. 19).

Ifølge Thagaard går hermeneutikk ut på å finne dypere mening enn det mest innlysende. Det er nettopp det som menes med å tolke noe. Videre skriver Thagaard at hermeneutikken har fokus på at det ikke fins én sannhet, men at alt kan tolkes på ulike måter i hver sin kontekst. Innenfor hermeneutikkens utvidede tekstbegrep kan man også tolke handlinger og erfaringer som tekster (Thagaard, 2018, s. 37). I denne oppgaven undersøker jeg barn og unges opplevelser av å lese fantastisk litteratur gjennom å tolke faglitteratur om temaet. Dermed kan jeg forholde meg hermeneutisk til både selve opplevelsen og til faglitteraturen jeg undersøker.

Deler av kildematerialet mitt er faglitteratur hvor forfatteren har gjort forskningsarbeid ute i feltet. Dermed kan faglitteraturen i seg selv sees på som en andrehåndskilde, fordi den beskriver tolkninger forskeren har gjort av sine forskningsobjekter. Det er forskningsobjektene selv som har førstehåndserfaringen, mens forskeren har skrevet om dem. I mitt tilfelle er dette relevant fordi jeg har brukt fagteori om barns opplevelser av å lese. Det er selvfølgelig barna selv som har førstehåndserfaringen av opplevelsen. Når jeg bruker denne faglitteraturen, vil naturligvis min tolkning av denne være en tolkning av forskerens tolkning av barnas opplevelser. Eller enda ett hakk videre: forskerens tolkning av barnas egen tolkning av sine opplevelser. Å tolke andres tolkninger kan ifølge Thagaard kalles en *dobbel hermeneutikk*. Videre viser Thagaard til en *trippel hermeneutikk* innenfor *kritisk teori*, som går ut på at dobbelhermeneutikken settes i sammenheng med ytre faktorer (Thagaard, 2018, s. 38-39). Når jeg senere i oppgaven for eksempel viser til en diskusjon om jenter og gutters ulike opplevelser av den fantastiske litteraturen, bruker jeg en trippel hermeneutikk ved å være kritisk til hvordan disse tolkningene blir fremstilt i faglitteraturen.

Postholm trekker frem at det forskeren kan om et felt i forkant av forskningsarbeidet, er med på å prege hele forskningsprosessen. Sammen med tidligere erfaringer og opplevelser utgjør dette forskerens forforståelse. Min forforståelse om fantastisk litteratur, leseopplevelser og barn og unge vil derfor være med på å påvirke det jeg skriver om i denne oppgaven. Ifølge Postholm er det viktig at jeg reflekterer over dette, slik at jeg kan være bevisst hva som er mitt utgangspunkt for forskningen, og hvordan dette preger det jeg finner ut av (Postholm, 2020, s. 99). Derfor skal jeg nå gjøre rede for min forforståelse om fantastisk litteratur og leseopplevelser i forkant av arbeidet med denne masteroppgaven.

### **Min forforståelse**

Forforståelsen min bygger for det første på min personlige interesse for fantastisk litteratur – en sjanger jeg har lest mye og hatt glede av siden barndommen. Jeg husker godt da jeg leste *Legenden om Narnia* for første gang, og opplevelsen av den fantastiske verdenen bøkene tok meg med inn i. Etter det var jeg solgt. Interessen for fantastisk litteratur har fulgt meg gjennom barndommen og tenårene og inn i voksenlivet. Jeg leser gjerne fantastisk litteratur skrevet for barn og unge den dag i dag, og setter stor pris på de opplevelsene den fantastiske litteraturen gir meg. Disse erfaringene er med på å farge mitt syn på den fantastiske

litteraturen generelt, og min personlige interesse for temaet har vært svært viktig i valget av tema for masteroppgaven.

I alle mine år som student har jeg hatt interesse for språk- og litteraturfag. Allerede på studiespesialiserende på videregående skrev jeg fordypningsoppgave i norsk om *Den mørke materien* og *Legenden om Narnia*. Fem år senere skrev jeg bacheloroppgaven min på barnehagelærerutdanningen om fortellinger: *Å skremme eller ikke skremme, en dokumentanalyse om skumle fortellinger og fryktkompetanse* med problemstillingen «Kan skumle fortellinger bidra til å gi barn fryktkompetanse?» (Grunnvoll, 2018). Det var antakeligvis i den prosessen at jeg begynte å peile meg inn på temaet for masteroppgaven.

I løpet av forarbeidet til masteroppgaven har jeg brukt mye tid på å sette meg inn i litteraturen og fantasiens funksjoner, og hvordan disse kan påvirke den barnlige leseren. Jeg har lest mye om utviklingspsykologi og litteraturens terapeutiske funksjon. Samtidig er kunstfagene egenverdi en del av mitt pedagogiske grunnsyn. Det var med på å påvirke mitt valg av fokus for oppgaven på den fantastiske litteraturens egenverdi og leseopplevelsene den kan gi i øyeblikket.

## **Metodologi**

Jeg skal nå gjøre rede for *hvordan* jeg har benyttet meg av dokumentanalyse som metode for å samle inn og analysere de skriftlige kildene.

### **Innsamling av data**

Asdal og Reinertsen forklarer innsamling av datamateriale for en dokumentanalyse, med at forskeren bygger et *tekstkorpus* (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 167). Datainnsamlingen går ut på å oppbygge seg en samling av relevante kilder som kan være med på å svare på forskningsspørsmålet. Å finne frem til disse kildene kan gjøres på flere måter, både digitalt og analogt. Thagaard beskriver denne metoden å arbeide på som et «feltarbeid på internett eller i bibliotek» (Thagaard, 2018, s. 119).

Mitt feltarbeid har så i måte funnet sted både på internett og på biblioteket. Jeg har gjort søk i flere biblioteksdata-baser som Oria og Google Scholar. Jeg brukte i utgangspunktet søkeord som *barn, litteratur, fantasy, fantasi, fantastisk litteratur, eskapisme, virkelighetsflukt, leseopplevelser* på både norsk og engelsk i ulike kombinasjoner. Etter hvert ble det klart for meg at det er et større utvalg av litteratur om dette feltet på andre skandinaviske språk enn norsk. Særlig har jeg funnet mange danske bidrag rundt forskning på barn og litteratur. Når jeg endret søkeordene mine til dansk, fant jeg en større mengde faglitteratur å undersøke.

Som kanskje min interesse for litteratur og bøker tilsier, foretrekker jeg å finne informasjon i fysiske bøker fremfor digitalt. Jeg har derfor i hovedsak strukturert kildesøkene mine til å lete etter fysiske bøker. Her har biblioteket på Høyskolen vært til stor hjelp. Mange av bøkene har jeg funnet først via internettsøk, og så har jeg bestilt dem til biblioteket. Andre bøker har jeg funnet ved å lete i hyllene på biblioteket. Jeg har også fulgt de ulike bøkens referanser tilbake, og slik funnet flere og mer relevante fagtekster.

Knut Kjeldstadli påpeker at det er viktig å velge ut kilder som kan belyse et fenomen fra flere sider. Utvelgelsesprosessen som skjer når man bygger opp et tekstkorpus, kan bidra til at kildene ikke blir så dekkende eller varierte som de kunne ha vært etter hva som beveger seg i feltet. Det kan forklares med at i søkingen etter litteratur, er det enklest å finne frem til den litteraturen som forskeren er enig med (Kjeldstadli, 1997, s. 210). På samme måte sier Asdal og Reinertsen at et internettsøk aldri er nøytralt. For det første har man allerede i valg av søkeord avgrenset hva man finner. For det andre er søkemotorenes algoritmer bygd opp slik at de resultatene man får opp ikke nødvendigvis er de mest relevante, men de som har fått flest klikk tidligere. Derfor er det viktig å ha et bevisst forhold til både søkeord og kildekritikk, spesielt når det gjelder digitale kilder (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 208).

Ifølge Asdal og Reinertsen er det hensiktsmessig å effektivisere lesingen når man prøver å sette seg inn i et tema (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 74). Det har jeg gjort ved å lete etter relevante stikkord i innholdsfortegnelser og stikkordslister. I digitale dokumenter og artikler har jeg brukt søkefunksjonen til å finne disse stikkordene i teksten. Når jeg har funnet de delene av teksten som er mest relevant, kan jeg prioritere hva jeg vil nærlese og begynne å analysere.



### Analyse av data

Asdal og Reinertsen oppfordrer til å se på innsamling og analyse av data og skriveingen av oppgaven som én og samme prosess. Etter hvert som jeg har funnet og lest kildematerialet mitt, har jeg gjort notater og skrevet ned sitater som jeg ønsker å undersøke nærmere senere. På denne måten skjer analysen og bearbeidelsen av data på samme tid (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 183). Dette har gjort det mulig for meg å bearbeide materialet mitt samtidig som jeg har kunnet holde kontroll på hva som mangler. Slik har analysen funnet sted fortløpende.

Senere har jeg sortert notatene mine og plukket ut det som dreier seg om samme tema. Jeg har for eksempel samlet alle notatene mine om eskapisme i ett dokument, og så igjen sortert dem i en rekkefølge som har en dramaturgi som gir mening for det jeg ønsker å diskutere.

Fortløpende i denne prosessen har jeg skrevet ut avsnitt og egne refleksjoner. Denne måten å arbeide på har hjulpet meg med å finne ut hva som er viktig for meg å ha med videre, hva som ikke er like relevant lengre, og hva jeg må finne ut mer om.

Deler av kildematerialet mitt er skjønnlitterære tekster, i tillegg til de faglitterære tekstene. Forskning innenfor litteraturvitenskapen går ofte ut på det Asdal og Reinertsen kaller *nærlesing* av et begrenset utvalg litteratur, for eksempel analyse av handlingen i ei fortelling (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 167-168). Dette vil for eksempel være tilfelle ved tradisjonelle litteraturanalyser, hvor man ser på selve teksten og hvordan den kan tolkes og forklares. Jeg har nevnt innledningsvis at jeg ikke gjør noen tradisjonell litteraturanalyse i denne oppgaven. Jeg bruker heller de skjønnlitterære tekstene som eksempler for å belyse overordnede trekk ved sjangeren fantastisk litteratur, og hvordan de enkelte verkene fungerer i samspill med leseren. Dette gjør jeg fordi fokuset i forskningen min ligger på *opplevelsen* av å lese fantastisk litteratur. Senere i oppgaven, under kapitlet Hva er en leseopplevelse? vil jeg gå nærmere inn på hvordan nyere litteraturvitenskap har mer fokus på leserens opplevelse av teksten enn det som har vært tilfellet i tradisjonelle litteraturanalyser.

I oppgaven benytter jeg meg av faglitteratur skrevet fra midten av 1970-tallet frem til i dag. Ifølge Kjeldstadli er det et poeng i bearbeidelsen av en kilde, å se på når og hvor teksten kommer fra. Alle tekster er et produkt av sin tid, og det er lurt å ha et bevisst forhold til hvorvidt det har betydning for hva teksten sier (Kjeldstadli, 1997, s. 232). Jeg har gjennom hele prosessen hatt et bevisst forhold til når teoriene jeg bruker er skrevet, og hvordan det eventuelt kommer frem i teksten. Jeg har i så stor grad som mulig forsøkt å finne nyere

faglitteratur, men siden fokuset på lesing som en opplevelse er relativt nytt, har jeg likevel endt opp med en del eldre faglitteratur. Der jeg anser det for å ha betydning for min tolkning av teoriene, gjør jeg oppmerksom på det i teksten eller i en fotnote.

Som Kjeldstadli oppfordrer til, har jeg også vært oppmerksom på hvor faglitteraturen jeg bruker kommer fra, både geografisk og faglig. Senere i oppgaven gjør jeg rede for min bruk av begrepet *fantastisk litteratur* som en del av en norsk fagtradisjon. De fleste av kildene jeg bruker stammer fra Norge og Danmark. Dette plasserer meg inn i en nordisk barnelitteraturvitenskapelig sammenheng som jeg mener det er viktig å bygge opp under. Jeg gjør også fortløpende i teksten, første gang de nevnes, rede for *hvem* de ulike bidragsyterne er i forhold til det de skriver om. Hvorvidt det er en litteraturviter, psykolog eller journalist som har sagt noe, har betydning for hvordan jeg kan bruke utsagnene deres til å belyse temaet.

## **Overførbarhet, troverdighet og relevans**

Referansene som brukes i en tekst gjør det mulig å plassere teksten inn i en større kontekst. Masteroppgaven blir dermed å anse som en del av en dialog mellom ulike bidragsytere i det aktuelle fagfeltet og meg selv. De gjør det også mulig for leseren å lete tilbake til de andre dialogpartnerne. Det har jeg selv gjort i letingen etter relevant teori. Etter hvert som at jeg har lest tekster, har jeg fulgt med på hvilke andre tekster og navn de refererer til, og jeg har i stor grad forsøkt å gå tilbake til førstehåndskilden der det lar seg gjøre. På denne måten kan jeg passe på at jeg forstår originalteksten på best mulig måte. Ved å hovedsakelig lese sekundærlitteratur, tolker man andres tolkninger, og risikerer å finne uklarheter på veien. Å referere til de riktige kildene og lete tilbake til originalkilden handler om dokumentanalytisk forskningsetikk. Det er også med på å sikre kvalitet i forskningen gjennom å se på dokumentenes *autentisitet* (Thagaard, 2018, s. 119). At de skriftlige kildene har autentisitet handler om at man kan stole på at innholdet er ekte, og at opphavspersonen har gjort rede for hvordan teksten har blitt til.

Å undersøke et felt gjennom en teoretisk oppgave, gir meg muligheter til å se på feltet mer overordnet enn de funnene jeg ville gjort ved å undersøke enkelttilfeller. Senere i oppgaven, i kapitlet *Hva er en leseopplevelse?* skal jeg si mer om hvorfor det kan være utfordrende å forske på barns opplevelser av litteratur. Ved å bruke dokumentanalyse som metode kan jeg

undersøke tidligere litteratur og teorier i feltet og se på hva tidligere forskning og teoretikere sier om fantastisk litteratur og leseopplevelser. Dokumentanalysen gjør det mulig for meg å undersøke flere sider av feltet, sammenligne ulike teorier og slik få en dypere forståelse av feltet som en helhet. Asdal og Reinertsen bruker naturen som en metafor når de skriver at hvis du har som mål å *oppleve* naturen, er det nok best å gå ut i naturen selv, men hvis målet ditt er å forstå, studere og analysere det som skjer i naturen, da er dokumentarbeid essensielt (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 18). På samme måte er det hensiktsmessig for meg å studere dokumenter om fantastisk litteratur og leseopplevelser for å få en helhetlig forståelse av temaet.

Dokumentanalysen gjør det dermed mulig for meg å gjøre funn som kan overføres til flere tilfeller. Ved å se på hva andre forskere før meg har funnet ut, kan jeg sammenligne, finne fellestrekk og ulikheter blant de ulike bidragsyterne mine. Det er et poeng ved fortolkende forskningstradisjoner, som dokumentanalyse er en del av, at forskningen skal kunne vurderes som en del av et helhetlig felt. De tolkningene jeg gjør, bør være overførbare til resten av feltet. De bør også være pålitelige og gyldige i seg selv (Thagaard, 2018, s. 19).

Samtidig er det et poeng å nevne at kvalitativ forskning i sitt utgangspunkt handler om å gå i dybden av et felt, og gjerne ser på enkelttilfeller (Thagaard, 2018, s. 16). Når jeg senere skal si mer om hvordan jeg definerer en leseopplevelse, vil jeg også gjøre det tydelig at alle opplevelser er subjektive. De opplevelsene av å lese fantastisk litteratur som jeg beskriver og belyser med faglitteratur, vil alltid være individuelle for den enkelte leseren som opplever dem. Jeg må derfor stole på at den faglitteraturen jeg lener meg på, er å regne som pålitelig, gyldig og overførbare i de tilfellene de beskriver.

Målet mitt er at de funnene jeg gjør kan regnes som gyldige og overførbare til hele feltet fantastisk litteratur og leseopplevelser for barn og unge. Samtidig anerkjenner jeg at de enkelte leseopplevelsene jeg beskriver er subjektive, og oppleves ulikt av ulike lesere. Dokumentanalyse gjør det mulig for meg å beskrive og tolke flere opplevelser, slik at jeg forhåpentligvis kan gi et svar på forskningsspørsmålet *Hva gjør fantastisk litteratur fantastisk å lese?* som kan inngå i et overordnet barnelitteraturvitenskapelig felt.

## Hva er fantastisk litteratur?

For å forstå hvordan den fantastiske litteraturen kan oppleves, må vi forstå hva den fantastiske litteraturen er. Jeg gir først en overordnet beskrivelse av den fantastiske litteraturen som motsetning til den realistiske, før jeg forklarer min bruk av begrepet. Etterpå vil jeg fokusere på enkelte sjangertrekk som er typiske for den fantastiske litteraturen som jeg har valgt å fokusere på. Jeg vil med dette drøfte ulike måter å se på og forstå sjangeren, slik at det blir mulig å si noe om hvilke leseopplevelser den fantastiske litteraturen kan gi. Til sist i dette kapitlet skal jeg si noe om hvem leseren av fantastisk litteratur er, og hvem sjangeren stort sett er skrevet for.

### Fantastisk definisjonsarbeid

#### Fantastisk som motsetning til realistisk

De fleste av kildene mine viser til en overordnet todeling av barnelitteraturen: den realistiske og den fantastiske litteraturen. Dette er ifølge litteraturviter Gerd Karin Omdal en inndeling som har skjedd i løpet av 1800-tallet, da litteraturviterne fikk et «teoretisk bevisst forhold» til *moderne fantastisk litteratur* (Omdal, 2010, s. 11). Som jeg skal se mer på senere, låner den fantastiske litteraturen mange trekk fra eventyrene, så det er derfor ikke slik at sjangeren først oppstår på 1800-tallet, men det er da det ifølge Omdal oppstår et teoretisk felt rundt sjangeren<sup>1</sup>. For øvrig kommenterer Omdal at fantastisk litteratur myntet på barn og unge er et relativt nytt fenomen, men at de figurene og temaer som dukker opp i disse bøkene bygger på mange århundrer av eldre fantastisk litteratur for voksne (Omdal, 2010, s. 14).

Ifølge litteraturviter Niels Dalgaard er *fantastisk litteratur* en så bred sjanger at den kan være vanskelig å definere (Dalgaard, 2002a, s. 11). Det kjenner jeg igjen i de ulike måtene kildene mine bruker begrepet. Barnelitteraturforskerne Tone Birkeland, Ingeborg Mjør og Anne-Stefi Teigland bruker «fantastisk litteratur» som en bred sjanger som omfatter både eventyr, myter, fabler, og mer moderne sjangre som fantasy og science fiction (Birkeland, Mjør & Teigland,

---

<sup>1</sup> I boka *Fantasy : fantasylitteraturens historia, motiv og författare* gir for øvrig John-Henri Holmberg en grundig gjennomgang av hvordan fantasy-sjangeren utviklet seg fra 1800-tallet, via Tolkiens tid på midten av 1900-tallet, og opp til 1990-tallet (Holmberg, 1995).

2018, s. 88-89). Også de setter den fantastiske litteraturen opp som en motpol til den realistiske litteraturen. Den realistiske litteraturen ligger nærmere den virkeligheten vi kjenner og lever i, mens den fantastiske litteraturen viser i større grad en *annen variant* av denne virkeligheten, hvor fantastiske eller urealistiske ting kan skje.

Skillet mellom de to kategoriene fantastisk og realistisk vil ofte flyte over i hverandre, og som skjønnlitterære tekster vil begge kategoriene falle innenfor fiksjonsbegrepet. Uansett om det fortelles om en virkelighet som er nær eller fjern fra vår egen, er fortellingene like mye diktet opp av en forfatter (Birkeland et al., 2018, s. 81). Dette poengterer også både litteraturviter Svein Slettan og Dalgaard: Slettan skriver at en av forskjellene på realistisk og fantastisk litteratur er at de presenterer oss for ulike leserkontrakter. Begge deler er å regne som fiksjon, men der den realistiske fremstiller seg selv som mimetisk (etterligner virkeligheten), legger ikke den fantastiske lokk på at det som skjer *er* annerledes enn i den virkeligheten vi kjenner til (Slettan, 2018, s. 10-11). Dalgaard kaller det en demonstrativ ulikhet. Han skriver at både fantastisk og realistisk litteratur har det likhetstrekket at begges handlinger skjer i et fiktivt univers, men der hvor den realistiske litteraturen søker å speile den virkeligheten vi er kjent med, vil den fantastiske vise det motsatte – en helt annen virkelighet ulik vår egen (Dalgaard, 2002a, s. 13).

Også psykolog Bo Møhl og litteraturkritiker May Schack (1980) viser til denne inndelingen av realistisk og fantastisk. Jeg forstår dem slik at når de bruker begrepet *fantastisk* mener de all barnelitteratur som er *mer fantastisk* enn det dagligdagse som den realistiske litteraturen behandler. De går videre til å beskrive ulike funksjoner de to kategoriene fantastisk og realistisk litteratur har ovenfor barnet. De skriver<sup>2</sup>:

Den barnebok som bygger på dagligdagse hendelser – altså den såkalt realistiske – har som formål å oppdra barnet til det borgerlige samfunn, gi det moralbegreper, de verdier og den atferdsmåte som gjelder for samfunnet. De «avkall» barnet i sin tilpasning til samfunnet er nødt til å foreta seg, kompenseres så i den andre type litteratur: den fantastiske. Under lesingen av fantastisk litteratur løsrives barnet fra sin egen omverden og får ved hjelp av fantasien og drømmeverdenen en lystfylt og tilfredsstillende opplevelse som fungerer som kompensasjon for de ubehageligheter det utsettes for i realiteten (Møhl & Schack, 1980, s. 54, min oversettelse).

---

<sup>2</sup> De henviser her til en inndeling gjort av Merkel, J. (1974) i *Wirklichkeitverändernde Phantasie oder Kompensation durch Phantastische Wirklichkeit*. In: Richter & Jochen Vogt (red.) (1974)

På denne måten har realistisk og fantastisk barnelitteratur ifølge Møhl og Schack hver sin funksjon ovenfor barnet. Den realistiske litteraturen skal opplære og oppdra, mens den fantastiske litteraturen skal kompensere for oppdragelsen. Kompenseringen skal forhindre at barnet søker tilfredsstillende for sine fantasier og tankeeksperimenter i virkeligheten (Møhl & Schack, 1980, s. 54). Jeg mener at denne forklaringsmodellen viser til et utdatert barnesyn. Det henspiller på at barnet primært skal formes inn i de voksnes rekker, og at fantasering er en barnslig evne som helst skal stoppe når man blir voksen. I dag har vi mye mer fokus på barndommens egenverdi gjennom å se barnet som subjekt<sup>3</sup>, og at lek og fantasering er viktig gjennom hele livet – som jeg skal se mer på senere i lys av Donald Winnicotts teorier.

Dessuten vil nok mange argumentere for at et realistisk bakteppe i ei barnebok ikke er en stopper for at boka kan oppleves både lystfullt og tilfredsstillende. Det er likevel interessant å se hvordan Møhl og Schack legger opp til denne ulikheten i funksjonen til de to typene barnelitteratur. Det er å kjenne igjen i for eksempel hvordan fantastisk litteratur har blitt beskyldt for å være enkel underholdning og å oppfordre til eskapisme, som jeg skal se mer på senere.

### **Fantastisk fantasy**

I Slettans definisjon av fantastisk litteratur, viser han overordnet til den litteraturen som inneholder fantastiske elementer. Men som vi har sett at blant andre Birkeland, Mjør og Teigland gjør, viser også Slettan til flere undersjangre innenfor fantastisk litteratur – hvor *fantasy* kan regnes som den største og mest kjente (Slettan, 2018, s. 13). Fantasy-begrepet ble ifølge Omdal etablert i Norge på 1970-tallet (Omdal, 2010, s. 190). Både Slettan og Omdal diskuterer en mulig språklig årsak til at disse ulike begrepene brukes om hverandre. Omdal argumenterer for at begrepet *fantasilitteratur*<sup>4</sup>, som omfatter mer enn kun fantasy, ble tatt i bruk i norsk sammenheng som både «et opprør mot den anglo-amerikanske dominansen innenfor denne typen litteratur og en markering av at fantasilitteratur er et større område enn bare fantasy» (Omdal, 2010, s. 191). Slettan skriver: «Slik blir modusen gjennomgående

---

<sup>3</sup> Riktignok setter faktisk Møhl og Schack *barnet som subjekt* som et premiss i bokas innledning (Møhl og Schack, 1980, s. 9), men jeg opplever ikke at det kommer så godt frem sett i dagens kontekst som det de kanskje mente i sin tid.

<sup>4</sup> Jeg forstår Omdals bruk av *fantasilitteratur* som en annen skrivemåte av *fantastisk litteratur*. Jeg kommer til å bruke dette videre i teksten der det språklig fungerer bedre enn *fantastisk litteratur*.

kalla fantasy i den engelskspråklege verda ..., medan ein gjerne brukar fantastisk litteratur som samlande omgrep i kontinental og nordisk samanheng» (Slettan, 2018, s. 13).

For å oppsummere, blir altså *fantastisk litteratur* av kildene mine både brukt som et overordnet begrep som gjelder all litteratur med fantastiske innslag, og som en norskspråklig variant av det engelske fantasy-begrepet. Det er naturlig for meg å fortsette denne tradisjonen. Videre vil jeg derfor fortsette å forholde meg til begrepet fantastisk litteratur, men jeg gjør oppmerksom på at sjangeren jeg hovedsakelig snakker om, også blir omtalt som *fantasy*<sup>5</sup>.

### **Fantastiske sekundærverdener**

Det som definerer fantastisk litteratur som sjanger er ifølge litteraturviter Kristin Ørjasæter både tilstedeværelsen av en annen verden, og at det i denne verdenen fins en rekke risikable utfordringer som hovedpersonen må gjennom (Ørjasæter, 2018, s. 73). Når jeg tenker på fantastisk litteratur, tenker jeg aller først på bokseriene *Legenden om Narnia*<sup>6</sup>, *Harry Potter*<sup>7</sup> og *Den mørke materien*<sup>8</sup>. Dette er bøker som helt tydelig opererer med det som kalles en magisk sekundærverden. Birkeland, Mjør og Teigland henviser til litteraturviter Maria Nikolajeva, som sier at det er nettopp tilstedeværelsen av en sekundærverden som er det viktigste kjennetegnet ved fantastisk litteratur (Birkeland et al., 2018, s. 88-89). En måte å forklare hvordan verdenen(e) fungerer i ulike fantastiske bøker, er etter Nikolajevas skille mellom en åpen eller lukket struktur. I en åpen struktur er bokas primær- og sekundærverden bundet sammen av portaler som bokas karakterer benytter for å reise mellom verdenene. I en

---

<sup>5</sup> Litteraturviter Tzvetan Todorov kan også nevnes som den «alle» kildene mine refererer til som den første som brukte begrepet *fantastisk litteratur*. Han skrev *Introduction à la Littérature Fantastique* i 1968 som en systematisk gjennomgang av «det fantastiske» i litteraturen. Jeg opplever likevel hans definisjon som nokså snever, og ikke relevant for hvordan jeg bruker begrepet (Todorov, 1989).

<sup>6</sup> Org. *The Chronicles of Narnia*, skrevet av C.S. Lewis mellom 1950 og 1956. Britisk. Består av syv bøker, som med ett unntak alle handler om barn fra vår verden som besøker landet Narnia, som de på ulike måter må beskytte fra onde krefter.

<sup>7</sup> De syv bøkene om Harry Potter av J.K. Rowling kan kanskje anses for å være verdens mest kjente barnebøker innenfor den fantastiske sjangeren. Utgitt mellom 1997 og 2007, britisk. Handler om Harry, som 11 år gammel får vite at han er en trollmann, og hans år på Galtvort høyere skole for hekseri og trolldom, hvor han også må kjempe mot den onde trollmannen Voldemort.

<sup>8</sup> Org. *His dark materials*. Trilogi av Philip Pullman. Utgitt mellom 1995 og 2000, britisk. Første bok handler om 12 år gamle Lyra som sammen med daimonen (i Lyras verden har alle mennesker sjelen sin i dyreform utenfor kroppen) Pantalaimon reiser nordover for å redde barna som er blitt kidnappet av Magisteriet, et mektig presteskap. Magisteriet forsøker på Støv ved å splitte forbindelsen mellom barna og daimonene deres. Lyra blir eier av et Alethiometer, en symbolleser som gjør at hun kan lese sannheten og fremtiden. I de senere bøkene møter Lyra Will fra vår verden, og sammen reiser de mellom verdener for å overvinne Autoriteten (Gud). De møter også forskeren Mary Malone i vår verden. Hun forsker også på Støv, men kaller det Mørk materie. Svært kompleks historie med tydelige referanser til både kristendommen og naturvitenskap.



lukket struktur befinner vi oss hele tiden i en sekundærverden. Nikolajeva bruker også kategorien *underforstått* om de tilfeller hvor vi befinner oss i en primærverden lik vår egen, men det skjer overnaturlige ting som kan forklares med at det *egentlig* er snakk om en sekundærverden likevel (Slettan, 2018, s. 14).

Dalgaard bruker en lignende inndeling. Han skriver at den fantastiske litteraturen kan bevege seg på et spektrum: På den ene siden fortelles det ikke om noe annet enn sekundærverdenen (jf. Nikolajevas lukkede struktur). Midt imellom er de historiene hvor det foregår reiser mellom vår virkelighet og en eller flere sekundærverdener (åpen). På den andre siden er de historiene som hovedsakelig foregår i det vi kjenner som virkeligheten, men hvor sekundærverdenen eller det fantastiske nærmest har en birolle (underforstått) (Dalgaard, 2002a, s. 17-18). På denne måten har både *Narnia*, *Harry Potter* og *Den mørke materien* en åpen struktur, mens bøker som *Ringenes Herre*<sup>9</sup> og *Eragon-serien*<sup>10</sup> har en lukket struktur, ettersom alle karakterene alltid befinner seg i sin verden (som ikke har likhetstrekk med leserens verden).

Dette sammenfaller med en annen sjangerinndeling: *high fantasy* og *low fantasy*. En enkel måte å forklare denne inndelingen på, kan være historier med henholdsvis et *høyt* eller et *lavt* innhold av magi og fantastiske elementer. High fantasy knyttes spesielt til den fantastiske litteraturen som har en tydelig sekundærverden, og er derfor nærmest Nikolajevas lukkede struktur. Jeg mener high fantasy også gjelder Nikolajevas åpne struktur, siden det ikke er tvil om at det fantastiske skjer i en annen verden enn vår virkelighet. Begrepet *mytisk-eventyrlig litteratur* blir også brukt om high fantasy, for å vise til den sterke innflytelsen myter og eventyr har hatt på sjangeren (Dalgaard, 2002a, s. 17; Slettan, 2018, s. 11). Low fantasy kan sees i sammenheng med Nikolajevas underforståtte struktur – fortellinger hvor det skjer fantastiske ting i en verden lik leserens virkelighet. Historier som Astrid Lindgrens *Pippi*

---

<sup>9</sup> Org. *Lord of the Rings* av J.R.R. Tolkien, utgitt mellom 1954-1955. Britisk. Handler om hobbiten Frodo som må ødelegge Den ene Ringen for å redde verden fra Mørkets herre, Sauron. Av mange omtalt som selve forbildet innenfor fantasy-sjangeren. Riktignok er *Ringenes Herre* primært å anse som en voksenbok, mens dens forløper *Hobbiten, eller frem og tilbake igjen* (1937) ble skrevet som en barnebok. Siden *Ringenes Herre* er så kjent, velger jeg likevel å vise til den som et eksempel på sjangeren.

<sup>10</sup> Org. *Inheritance*. Tetralogi av Christopher Paolini, utgitt mellom 2002-2011. Amerikansk. Handler om Eragon som finner et drageegg i skogen utenfor landsbyen sin, og ender opp med å bli drageridder og må redde verden fra den onde trollmannen Galbatorix.



*Langstrømpe* og Carlo Collodis *Pinocchio* havner her. Disse kan omtales som fantastisk litteratur, men forbindes ikke med fantasy-sjangeren<sup>11</sup>.

Jeg skal nå se på noen typiske sjangertrekk ved fantastisk litteratur, slik jeg definerer det som high fantasy med både åpne og lukkede sekundærverden-strukturer. Jeg kommer til å bruke *bokas sekundærverden* om den andre verdenen i det aktuelle fantastiske verket, og *bokas primærverden* eller *karakterenes virkelighet* når jeg nevner fortellinger hvor det skjer portalreiser. Siden karakterenes virkelighet ofte tilsvare vår virkelighet, kommer jeg til å referere til *leserens virkelighet* der det er relevant å gjøre et slikt skille. Low fantasy og underforståtte strukturer vil ikke bli videre omtalt i oppgaven.

## Fantastiske sjangertrekk

Ifølge Slettan er sjangeren fantastisk litteratur svært preget av *intertekstualitet* (Slettan, 2018, s. 20). Det betyr at nye tekster i stor grad baserer seg på tidligere fortellinger, og låner trekk, figurer og temaer fra dem. På den måten blir sjangeren lett å kjenne igjen, og det gir leseren noen forventninger til hva som kommer til å dukke opp i fortellingene. Blant andre Slettan (2018, s. 20), Dalgaard (2002a, s. 19) og Hansen (1999, s. 65) trekker frem J.R.R. Tolkiens *Ringenes Herre* som selve grunnmalen for den moderne fantasy-sjangeren. John-Henri Holmberg går så langt som å si at Tolkien definerte hele begrepet fantasy og egenhendig står for sjangerens popularitet, og at ingen andre forfattere har lagd et så gjennomført og omfattende verk som det *Ringenes Herre* er (Holmberg, 1995, s. 80-87)<sup>12</sup>.

Hans Kvernsjøli problematiserer idealiseringen av det kan kaller «Tolkien-effekten», fordi sjangeren rommer så mye mer enn bare de verkene som slekter på *Ringenes Herre*. Likevel anerkjenner også han dens udiskutable status som det mest kjente fantastiske verket (Kvernsjøli, 2016). Fra *Ringenes Herre* kan vi kjenne igjen sjangertrekk som den motvillige

---

<sup>11</sup> Men dette er tydeligvis et vanskelig definisjonsarbeid. I diverse internett-fora brukes begrepene på mange forskjellige måter, og viser til ulike eksempler om hverandre. Noen mener at skillet går på at high fantasy kun gjelder bøker hvor all handlingen foregår i en sekundærverden, mens low fantasy er de bøkene hvor karakterene reiser mellom flere verdener, slik at f.eks. *Harry Potter* og *Legenden om Narnia* blir low fantasy. Jeg forholder meg til Dalgaard og Slettans definisjon. Jeg kommer for øvrig ikke til å bruke disse begrepene aktivt gjennom oppgaven. Jeg mener likevel de er relevante å trekke frem fordi de er med på å si noe om min forståelse av den fantastiske litteraturen og fantasy-sjangeren.

<sup>12</sup> Merk at Holmbergs bok ble gitt ut i 1995, like før både *Den mørke materien*, *Eragon* og *Harry Potter*. Det hadde vært svært interessant å se hva Holmberg hadde skrevet om disse, særlig etter sistnevntes popularitet.

heltekarakteren, oppdraget som må gjennomføres før helten reiser hjem, andre raser som drager, dverger og alver, middelalder-omgivelsene, kartet i begynnelsen av boka som viser leseren hvordan verdenen ser ut, og kampen mellom det gode og det onde – hvor det gode selvfølgelig må seire til slutt. Blant annet er *Eragon*-serien tydelig inspirert av disse sjangertrekkene.

De senere årene, med sjangerens økende popularitet, har det dukket opp et utall nye undersjangre og begreper for å forklare disse. Jeg kan nevne heroisk-, episk-, moderne-, oppdrags-, urban-, mørk-, mytologisk- og immersiv fantasy, i tillegg til paranormal romanse og magisk realisme som bare noen eksempler. Jeg kommer ikke til å definere bøkene jeg bruker som eksempler innenfor disse undersjangrene i løpet av oppgaven, men jeg nevner dem for å vise mangfoldet og variasjonsmulighetene som fins i sjangeren. Mange nye forfattere leker med konvensjonene, slår sammen ulike sjangre og lager sine egne regler. Som Slettan skriver – selv om sjangeren som helhet bærer preg av intertekstualitet, er det mange muligheter for å bryte formelen på flere måter, og slik skape helt nye fortellinger (Slettan, 2018, s. 20).

Nå til dags kan det se ut som at det er J.K. Rowlings *Harry Potter*-serie som troner øverst på lista over fantastisk litteratur som alle senere verk sammenlignes med. Kristine Isaksen skriver i en bokanmeldelse av *Ingenlund*-serien<sup>13</sup>: «Alle som skriver fantasyserie for barn i våre dager hopper etter Harry Potter, og det må være en krevende øvelse» (Isaksen, 2018). Ifølge Slettan er *Harry Potter*-bøkene et godt eksempel på hvordan forfatteren har utvidet sjangeren og gjort den til sin egen (Slettan, 2018, s. 14). Isaksen skriver i den nevnte bokanmeldelsen at *Ingenlund* i stor grad står på sine egne bein og hopper godt etter Harry. Jeg kjenner like fullt igjen noen av de typiske sjangertrekkene som J.K. Rowling har introdusert. Blant annet at handlingen i hver bok foregår over ett år med klimaks på slutten av året, og at hovedkarakteren finner seg bedre til rette i sekundærverdenen enn i sin primærverden.

Jeg skal nå se nærmere på noen av de typiske sjangertrekkene som ofte er å kjenne igjen i fantastisk litteratur skrevet for barn og unge.

---

<sup>13</sup> Org. *Nevermoor*. Skrevet av Jessica Townsend, første bok utgitt i 2017. Australsk. Handler om Morrigan, som har vokst opp som et «forbannet barn» og hele livet har trodd at hun skal dø på 11-årsdagen sin. I siste liten blir hun reddet og tatt med gjennom en portal til byen Ingenlund, hvor hun må gjennomgå flere prøver for å bli tatt opp i Det Vunderlige Selskap, samtidig som hun frykter å bli innhentet av røyk-og-skygge-jegerne som er etter henne på grunn av forbannelsen.

### **Det utvalgte barnet**

Ofte i moderne fantastisk litteratur for barn og unge, er hovedpersonen – helten eller heltinnen – et barn på leserens egen alder, som får et oppdrag som bare hen alene kan gjennomføre.

Ifølge Birkeland, Mjør og Teigland er *det utvalgte barnet* som fast karaktertype i den fantastiske litteraturen den egenskapen at barnets egen handlekraftighet og indre krefter blir satt i fokus, og barnet kan gjøre noe ingen voksne kan (Birkeland et al., 2018, s. 90). For eksempel er Harry den eneste som kan drepe Voldemort, Eragon er den eneste som kan redde Alagesia fra Galbatorix, og Lyra er skjebnebestemt til å gjøre ende på døden. I både Harry og Lyras tilfeller fins det spådommer som tilsier at de er den eneste som kan gjøre disse tingene. I Eragons tilfelle er det en oppgave han får litt etter hvert som handlingen utspiller seg.

Typisk må likevel helten ta valget om å gjennomføre oppgaven, velge å være den som redder verden. Ofte tar de dette valget fordi det er det rette – fordi de vet at de er på den gode siden og den de må bekjempe så tydelig er ond – andre ganger trenger de et ekstra puff. For eksempel er Eragons motivasjon for å innta sin rolle at han vil ta hevn for familien sin som har blitt drept. Frodo i *Ringenes Herre* er et godt eksempel på et annet typisk trekk ved den utvalgte heltetypens funksjon: at hen ikke vet hva hen gjør. Det er nettopp på grunn av sin uskyld og uvitenhet at Frodo er den eneste som kan redde verden. Helten vil typisk ikke tro at det er noe spesielt ved seg, og vil ønske at historiens lodd ikke hadde falt på han (Johansen, 2002, s. 38-39). Dette kjenner vi også igjen i *Harry Potter*, hvor trollmannen Humlesnurr – som fungerer som en slags mentor for Harry – ikke forteller Harry noe om hva som skjer eller hvilken rolle Harry spiller i det. Humlesnurr vil heller la Harry være barn lengst mulig. Harry bruker også lang tid på å akseptere sin rolle og før han lar seg selv tro på profetien som omhandler ham.

Det utvalgte barnet står ofte litt på utsiden av samfunnet det er en del av, og blir gjerne sett på som annerledes av både sine jevnaldrende og av de voksne karakterene. Fordi alle i trollmannsverdenen vet hvem Harry er, sliter han med å passe inn i mengden. Artemis i *Artemis Fowl*-serien<sup>14</sup> er eksepsjonelt smart, og får derfor ingenting ut av å gå på skole med barn på sin egen alder, han gidder ikke engang bruke tid på dem, og de unngår ham av samme

---

<sup>14</sup> Serie på åtte bøker, skrevet av Eoin Colfer mellom 2001 og 2012. Irsk. Første bok handler om 12 år gamle Artemis som er et forbrytergeni, som bruker sine teknologiske evner til å lokalisere en alv, Kristornia Kort, og kidnapper henne for å få tak i alvenes hemmelige gull. Alvene bor i egne høyteknologiske samfunn under bakken, skjult fra menneskene. I de senere bøkene utvikler det seg et samarbeid, og senere vennskap og muligens romantiske følelser, mellom Artemis og Kristornia. Handlingen fortelles gjennom begge perspektiv.

grunn. Menneskene rundt Morrigan i *Ingenlund*-serien, når hun befinner seg i sin primærverden, tør ikke engang se på henne, fordi hun er et såkalt forbannet barn, og alle tror hun skaper ulykke. Bella i *Twilight*-serien<sup>15</sup> er en veldig tydelig *ikke på bølgelengde med sine jevnaldrende*-karakter<sup>16</sup>, og står derfor frem som svært gjenkjennelig for enhver ung leser som føler seg utilpass i grad av å være tenåring. Typisk finner alle disse *utsider*-karakterene seg mer til rette når de får nye bekjenskaper i sekundærverdenen.

Et annet trekk som kjennetegner det utvalgte barnet som helt i fantasilitteraturen, er dets unge alder. Ifølge Tove Roed er ofte hovedpersonen i disse bøkene i 10-12-årsalderen, men et typisk kjennetegn for fantastisk litteratur er at det viser seg at alder ikke har noe å si. Karakterene må gjennomgå store prøvelser og vise mot på en slik måte at barnligheten deres ikke er viktig lengre (Roed, 2002, s. 71). Det stemmer med de bøkene jeg allerede har nevnt. I *Løven, heksa og klesskapet* er Lucy åtte, Edmund ti, Susan 12 og Peter 13 år gamle. Historien om Harry Potter begynner når han fyller 11, det samme gjelder Morrigan. Lyra er 12 år gammel i begynnelsen av *Den mørke materien*, samme som Artemis er i første bok. Eragon er 15, samme som Hirka i *Ravneringene*<sup>17</sup>. Bella er eldst av mine eksempler, med sine 17 år. Ofte følger vi karakterene gjennom flere år gjennom flerbinds-seriene, og på den måten kan leseren på en måte vokse opp sammen med helten. Alle de nevnte karakterene går gjennom prøvelser og utfordringer som de helst burde vært skjermet for med tanke på sin unge alder.

Karakterenes alder henger også sammen med det utvalgte barnets autonomitet. Helten i den fantastiske litteraturen *må* stå på sine egne føtter, og gjennomføre oppdraget sitt på egen hånd. Heldigvis får mange av dem hjelp på veien, men det er helst av andre barn eller magiske skapninger – ikke foreldrene (eller andre voksne). Ifølge Ørjasæter er den autonome hovedkarakteren å anse som et grunnprinsipp for hele barnelitteraturen. Hun skriver: «dei vaksne *må* fjernast for at hovudpersonen skal kunne stå fram som hovudperson» (Ørjasæter,

---

<sup>15</sup> Tetralogi av Stephenie Meyer, utgitt mellom 2005 og 2008. Amerikansk. Handler om 17 år gamle Bella Swan som flytter til Forks, Washington, og forelsker seg i vampyren Edward Cullen, som bor der sammen med familien sin – som ikke drikker menneskeblod. Varulven Jacob blir også forelsket i Bella, og hun må velge mellom Edward og Jacob, samtidig som hennes involvering med Cullen-familien gjør at det brygger opp til krig mellom dem og de mindre menneskevennlige vampyrklanene.

<sup>16</sup> Til gjengjeld kan man kanskje diskutere om Bella kan kalles et utvalgt barn. Hun er i alle fall utvalgt av Edward, og hun har sin rolle å spille i krigen, selv om hun ikke akkurat blir pålagt et oppdrag som bare hun kan gjennomføre.

<sup>17</sup> Trilogi av Siri Pettersen, utgitt mellom 2013 og 2015. Norsk. Handler om Hirka, som 15 år gammel får vite at grunnen til at hun er den eneste i sin verden som ikke har hale er at hun er et Odinsbarn – et menneske. Inspirert av norrøn mytologi.

2018, s. 13). Dersom foreldrene var til stede i fortellingen, ville aldri barnet få lov til å gjennomføre de farlige oppgavene, og da hadde det ikke vært noe særlig til historie å lese om.

I den fantastiske litteraturen løses dette ofte med at hovedpersonen er foreldreløs. Både Harry og Eragon har mistet foreldrene, og bor hos en av foreldrenes søsken – med ulik suksess. Lyra ble tidlig forlatt av foreldrene og vet ikke hvem de er når historien begynner. Morrigan i *Ingenlund* bor sammen med en far, stemor og bestemor som bare fokuserer på at hun er forbannet og at hun skal dø. Det virker ikke engang som at de sørger når hun faktisk *skal* dø. Fortellingen om Artemis starter når faren hans forsvinner og moren hans er syk – men når foreldrene kommer tilbake i bildet opplever Artemis problemer med å få gjennomført sine planer, fordi foreldrene stopper ham. På denne måten er de alle i begynnelsen av bøkene uten tryggheten i form av en tydelig omsorgsperson, og står derfor veldig alene i verden og i sin oppgave, før de finner støtte og vennskap i andre karakterer.

### **Magi, hekser og andre skapninger**

Det magiske elementet er svært ofte til stede i den fantastiske litteraturen for barn og unge. I *Harry Potter* oppdager vi et helt samfunn av hekser og trollmenn, på siden av, men skjult for, det vanlige samfunnet. Harry får vite at han er en trollmann, og må lære seg å bruke magi. Her er det mennesket selv som *er* heks eller trollmann, og magien er evner man har fra fødselen av. I Harrys univers er samfunnet er lagt opp slik at den offisielle magiske utdannelsen begynner når barna er 11, og de får ikke lov til å bruke magi utenfor skolen før de er 17 år og myndige. I *Eragon* må Eragon selv lære seg å bruke magi, selv om han i utgangspunktet ikke har slike evner. Her henger magien sammen med et språk, og det er kun ved bruk av de rette ordene trolldommen kan skje. I andre bøker kan hovedkarakterene aldri selv bruke magi, men de møter andre karakterer som kan dette. Lyra i *Den mørke materien* møter hekser som hjelper henne, men hennes egne evner er ikke direkte tilknyttet magi. Hirka i *Ravneringene* er spesiell fordi hun ikke har magiske krefter i det hele tatt, i motsetning til alle de andre i verdenen sin. Uansett er reglene for hvordan magien fungerer alltid fastsatt i det aktuelle fiksjonsuniverset. Noe av det viktigste for at vi skal tro på magien er verkets interne konsekventhet. De magiske reglene som settes for sekundærverdenen, må holdes gjennom hele verket, for at historien skal bli tatt på alvor (Slettan, 2018, s. 15).

Ofte møter vi andre raser enn mennesker i den fantastiske litteraturen. Som regel er hovedpersonen(e) selv mennesker, som møter på andre skapninger i løpet av reisene sine i sekundærverdenen. Typisk fra Tolkien-tradisjonen er tilstedeværelsen av andre raser som dverger og alver, som gjerne har egne språk og kulturer og er i et politisk maktspill med menneskene. Alvener er ofte fremstilt som et fredelig folk med sterk magi, som helst står utenfor konflikten. Dvergene er ofte stridslystne figurer som gjerne sloss på den gode siden, men helst vil ha makten selv. Ofte har den onde siden med seg vesener skapt spesielt for krig – for eksempel orkene i *Ringenes Herre* og razakene i *Eragon*. Drager og snakkende dyr er også ofte med på begge sider av konflikten.

I de nyere bøkene finner vi oftere figurer som vampyrer, varulver og formskiftere – som på ingen måte er moderne figurer, men baserer seg på gamle myter og sagn. Det som er annerledes med dem i de nyere fortellingene, er at de ikke nødvendigvis er onde, selv om de er blodtørstige skapninger. *Twilight* er et godt eksempel på dette. Her har vampyrfamilien som Bella etter hvert blir en del av bestemt seg for å være gode. Derfor dreper de aldri mennesker, og de drikker kun dyreblod. Vampyrene jobber og går på skole blant menneskene, for å være mest mulig normale og kunne delta i samfunnet. I *Artemis Fowl*-serien møter vi flere forskjellige typer feer, alver og dverger som holder til skjult fra menneskene i egne samfunn under jorden. I *Ingenlund* møter vi faktisk en vampyr-dverg som lever fredelig side om side med de andre karakterene, blant annet en magnifikatt – en gigantisk snakkende katt som jobber som hushjelp.

### **Hjem-ut-hjem**

Det typiske grunnmønsteret i all barnelitteratur er *hjem-ut-hjem*. Birkeland, Mjør og Teigland skriver at reisen er grunnleggende i alle episke – fortellende – historier (Birkeland et al., 2018, s. 74). Nikolajeva slenger på et *eventyr*, og presenterer modellen slik: «hjem – ut – eventyr – hjem igjen» (Nikolajeva, 2017, s. 72). Denne strukturen er tydelig i den fantastiske litteraturen – særlig den som omhandler portalreiser til en sekundærverden. I *Løven, hekse og klesskapet* reiser barna Lucy, Edmund, Susan og Peter gjennom et klesskap til Narnia, hvor de regjerer som konger og dronninger i mange år, før de tilfeldig ramler tilbake gjennom klesskapet til England igjen. I *Den mørke materien* reiser Lyra fra sitt Oxford, først nordover til Svalbard og senere gjennom flere parallelle universer på mange eventyr, men ender opp tilbake i sitt Oxford igjen mot slutten av den siste boka.

I andre eksempler starter vi derimot med at helten befinner seg i en «ikke hjem»-situasjon, og så finner «hjem» i sekundærverdenen. Dette er spesielt tydelig i *Harry Potter*-serien. Her starter serien med at Harry bor i et bøttekott hjemme hos sin onkel og tante, som ikke behandler han bra. De er riktignok familien hans, og han har bodd hos dem siden foreldrene hans døde, men man kan vel neppe argumentere for at han opplever noe hjemmekoselig trygghet der. I løpet av serien opplever derimot Harry å finne sitt hjem i den magiske verdenen. Han finner sin plass på Galtvort, og i slutten av siste bok gifter han seg og starter sin egen familie i trollmannsverdenen. Den magiske sekundærverdenen blir det hjemmet Harry føler han hører til i, slik som han aldri har følt han hørte til hos Dumlingene. Harry har ikke lengre noe behov for å reise «hjem» til starten av fortellingen igjen, men har laget seg et nytt og bedre hjem.

### **Eventyrformelen**

Den fantastiske litteraturen har flere fellestrekk med de tradisjonelle eventyrene, som den også kan sies å stamme fra. Det gjelder spesielt de fortellingene som har en lukket struktur, altså som kun finner sted i en sekundærverden, men det er også å kjenne igjen i fortellingene med åpen struktur og portalreiser. Gerd Karin Omdal viser til disse hovedpunktene over hva som skiller den fantastiske litteraturen fra eventyrene: fortellingene er lengre og mer komplekse, det er flere og mer utviklede karakterer, handlingen foregår over lengre tid, og det onde er enda ondere (Omdal, 2010, s. 25). Slik kan man nesten si at den fantastiske litteraturen kan regnes for å være *utvidede* eventyr. Dalgaard trekker frem hvordan handlingen er strukturert på samme måte som eventyrene, ofte etter hjem-ute-hjem-mønsteret, som forklart over. I dette mønsteret inngår det at helten blir sendt ut på en reise hvor hen må gjennomgå flere prøvelser og seire over noe ondt, før hen kan vende hjem igjen. Dermed består også denne grunnmodellen som regel av en lykkelig slutt (Dalgaard, 2002a, s. 18-19). Den fantastiske litteraturen som følger dette handlingsmønsteret kalles ofte *heroisk fantasy* eller *oppdragsfantasy* (engelsk: *quest fantasy*), fordi den fokuserer på heltens rolle og/eller oppdraget hen må gjennomføre. Et overordnet begrep for å beskrive den fantastiske litteraturens slektskap på eventyrene er som *mytisk-eventyrlig litteratur* (Slettan, 2018, s. 13).



### Det gode mot det onde

En annen måte den fantastiske litteraturen minner om eventyr på, er ved kampen mellom det gode og det onde. I eventyrene er det helt tydelig hvem som er gode og hvem som er onde. Det er aldri noen tvil, og vi får heller aldri eller sjelden vite noe om hvorfor de onde karakterene har blitt sånn. Så vidt vi vet har heksa i *Hans og Grete* som sitt eneste mål å spise barna. Derfor har vi heller ikke noe problem med å godta straffen når heksa endelig får som fortjent og dør (Berge, 2015, s. 50-51). I eventyrene må alltid det gode vinne over det onde. Ifølge Bettelheim gjør dette at eventyrene i sin natur er optimistiske, og det gir barnet tro på at det kommer til å gå bra med dem også til slutt (Bettelheim, 1976, s. 37-39).

Den fantastiske litteraturen har mange av de samme trekkene, men både de gode og de onde karakterene og det som skjer med dem er mer komplekst enn i eventyrene. Forfatter Lene Kaaberbøl mener at selv om det alltid må ende godt i den fantastiske litteraturen, skal veien til den lykkelige slutten helst være så umulig som det går an. Det må helst se helt håpløst ut for helten vår, være helt fullstendig umulig å redde verden. Selv om leseren gjennom sjangerens mal vet at det kommer til å løse seg, skal vi helst tvile litt på at det går an underveis. Men så kommer seieren, og alle lever lykkelig i alle sine dager (Kaaberbøl, 2002, s. 49-50). Både i *Legenden om Narnia*, *Ringenes Herre*, *Harry Potter* og *Eragon* drives handlingen fremover av at en ond heks eller trollmann holder på å bygge opp makten sin for å ta over verden. Fortellingenes helter må overvinne den onde heksa eller trollmannen, selv om det er veldig vanskelig å få til, og alt ser veldig mørkt ut store deler av boka.

Ifølge Dalgaard viser moderne fantastisk litteratur en større tvetydighet enn eventyrenes «rett og galt», hvor man gjerne kan tvile litt på karakterenes motivasjoner, og hvor det ikke nødvendigvis må gå helt bra til slutt (Dalgaard, 2002a, s. 20). Typisk er det også at vi får vite mer om den onde antagonisten og hvorfor hen er ond. I *Harry Potter* blir vi kjent med bakgrunnshistorien til Voldemort. Ja, han er grunnleggende ond, men vi får vite om de valgene han har tatt som har ført han dit han ender opp – ikke slik som i eventyrene hvor den onde karakteren er ond bare fordi. Siden den fantastiske litteraturen har lengre fortellinger har den mer plass til å vise denne kompleksiteten og gi rom for tolkninger og muligheter. *Twilight* er et godt eksempel på tvetydigheten som kan oppstå. De snille vampyrene har *valgt* å være snille, i motsetning til de andre vampyrene som omfavner sin ondskap. Kampen står fortsatt mellom det gode og det onde, men det å være god er et aktivt valg karakterene må ta personlig, ikke basert på sin rase. I *Harry Potter* er ondskapen til vampyrene, dvergene og



formskifterne mer å regne som et politisk valg. Varulvene kan for eksempel velge å ta eliksirer som gjør at de ikke forandrer form ved fullmåne.

I *Artemis Fowl* er det hovedkarakteren selv som starter ut som den mest ondskapsfulle karakteren, når han kidnapper en av alvene, men han har gode grunner for det han gjør. I den første boka om Artemis er det i det hele tatt vanskelig å gjøre et tydelig skille på hvem som har rett og galt, særlig siden historien fortelles fra både Artemis eget, og Kristornia – alven han kidnapper – sitt perspektiv. Vi får også se deler av historien gjennom perspektivet til en kleptomane dverg som Kristornia tidligere har arrestert. Etter hvert som leseren blir kjent med alle disse karakterene som har sine egne agendaer og forhistorier, kan leseren selv gjøre seg opp en mening om hvem som har rett og galt – eller om det i det hele tatt er noen som har det.

I mange av de nyere fantastiske fortellingene er det ikke fullt så tydelig å skille mellom hvem som er gode og hvem som er vonde slik som i de klassiske eventyrene. Den grunnleggende konflikten dreier seg som regel fortsatt om det samme, og den gode siden må seire til slutt.

### **Serier**

Veldig mange fantastiske fortellinger er skrevet som serier med minst tre bøker. Det gjelder alle bøkene jeg har valgt som eksempler i denne oppgaven. Forfatter Siri Pettersen skriver på sin egen nettside, på spørsmål om hun visste fra starten at *Ravneringene* skulle bli en trilogi, at det er en av reglene i fantastisk litteratur (Pettersen, 2021). Ifølge Hansen kan grunnen til at serieformatet er så vanlig i fantastisk litteratur, henge sammen med fortellingenes omfang.

Han mener at forfatteren har komplisert handlingen så mye at det ofte kreves flere tusen sider for å løse konflikten (Hansen, 1999, s. 58) – nesten som om forfatteren har skrevet seg inn i et hjørne hen har vanskelig for å skrive seg ut av. Kaaberbøl sammenligner dette med at handlingen i bøker er som en kabal som må gå opp (Kaaberbøl, 2002, s. 52). Har man lagt ut alle kortene, må man helst få alle av bordet igjen også. Hvis man legger ut mange kort, blir det en stor kabal.

Nikolajeva foreslår flere grunner til at serier har blitt så populære i barnelitteraturen. På den ene siden finner man de kommersielle årsakene som handler om at forfatterne og forlagene skjønner at det å følge opp en suksess med flere bøker er god butikk, og på den andre siden tanken om at barn setter pris på gjentakelse og kjente elementer (Nikolajeva, 2017, s. 348).

Dette henger sammen med Åse Rostvågs undersøkelser av hva som spiller inn når barn velger bøker å lese. Hun fant at den viktigste årsaken til at et barn velger ei bok, er at hen kjenner til boka fra før (Rostvåg, 2010, s. 55). Det er typisk at seriebøker for barn følger de samme karakterene gjennom hele serien, og at handlingen i neste bok starter rett etter den forrige (Nikolajeva, 2017, s. 345). Derfor kan det å fortsette til neste bok føles mer som en fortsettelse av en handling man allerede er engasjert i, i motsetning til å starte på noe helt nytt. Det kan være en trygghet i dette, at man kan gå videre til neste bok og fortsette opplevelsen. Leseren vil dermed også bli mer og mer kjent med karakterene etter hvert. Spesielt i fortellinger om barn vil leseren dermed være med på oppveksten til karakterene, hvis serien strekker seg over lang tid. Det kjenner vi spesielt igjen i *Harry Potter*-serien, som følger Harry og vennene hans fra de er 11 til de er 17 år gamle. Slik kan leseren faktisk vokse opp sammen med karakterene, og følge deres utvikling etter hvert som de selv blir eldre.

## Hvem er den fantastiske leseren?

Ifølge journalist og bokanmelder Kurt Hansen, ble fantasy sett på som en sjanger for spesielt interesserte rundt tusenårsskiftet i Norge (Hansen, 1999, s. 64). Dette skrev Hansen rundt samme tid som både *Harry Potter* og *Den mørke materien* ble gitt ut, og femti år etter utgivelsen av *Ringenes Herre* – som alle har hatt sitt bidrag til å øke sjangerens popularitet. Både Dalgaard (2002) og Slettan (2018) begrunner likevel behovet for sine respektive antologier om fantastisk litteratur for barn og unge med sjangerens eksploderende popularitet, og det følgende behovet for å forstå populærkulturen. Dette mener jeg godt illustrerer min oppfattelse av sjangerens plassering i det litterære feltet. Journalisten Hansen mener den er for spesielt interesserte – litteraturviterne Dalgaard og Slettan anerkjenner dens popularitet hos massene<sup>18</sup>.

Hansen mente at det i 1999 var flest gutter mellom 12 og 15 år som leste fantasy, i overensstemmelse med hans definisjon av sjangeren som «ren spenningslitteratur». Han mente også at hovedpersonen i disse bøkene nesten alltid var en gutt eller en ung mann

---

<sup>18</sup> Et anekdotisk bevis på dette kan være å ta en titt på bestselgerlistene hos de største bokhandlerne, som i alle fall i kategoriene for barn og unge toppes av fantastisk litteratur. Jeg har dessverre ikke klart å få tak i noen oversiktlige salgstall, som hadde vært interessant å se på i forbindelse med en overbevisende argumentasjon for sjangerens popularitet. Det blir uansett utenfor denne oppgavens egentlige fokusområde – som er opplevelsen av den fantastiske litteraturen, ikke hvor mange andre som også leser den.

(Hansen, 1999, s. 56-57). Interessant nok skriver Kristin Ørjasæter nesten 20 år senere det motsatte. Hun mener at hovedpersonen i fantastiske bøker som regel er ei jente (Ørjasæter, 2018, s. 73). Det kan jo være at Hansen og Ørjasæter har lest ulike bøker – eller at noe faktisk har forandret seg de siste 20 årene<sup>19</sup>. Ørjasæter bruker i alle fall *Twilight* som eksempel, og beskriver hvordan kjærlighet ofte er et tema i de fantastiske bøkene med jenter som hovedkarakter. Hansen, derimot, stilte seg skeptisk til om en satsing på fantasybøker om romantikk og kjærlighet var hensiktsmessig for å trekke flere unge til sjangeren, eller om det ville skremme bort guttene. Ørjasæter skriver videre at til en viss grad *har* sjangeren utviklet seg slik – bøker for jenter har gått mot et fokus på indre portretter av følelser, mens bøker for gutter har mer spennende historier med fokus på de ytre handlingene. Likevel, poengterer hun, viser de fleste fantastiske bøker tydeligere til et heltinneideal enn et rent kjærlighetsideal for sine kvinnelige hovedkarakterer. En mer moderne holdning, som jeg heller mot, er at alle bøker kan leses av alle kjønn, og at ulike personer vil få ulike ting ut av bøkene. Det poengterer også Stoltenberg, når hun skriver at det nettopp er mulighetene for ulik respons hos leseren som kjennetegner selve skjønnlitteraturen (Stoltenberg, 2020, s. 18). Senere skal jeg se mer på hvordan den fantastiske litteraturen legger opp til at ulike lesere kan oppleve den på ulike måter.

Nikolajeva poengterer at barnelitteraturen uansett ikke er nøytral. Den – som alt annet – eksisterer i en kontekst, og vil preges av det. En av kontekstene er kjønn, både forfatterens, karakterenes og leserens – en annen kontekst er at barnelitteraturen defineres av å være skrevet av voksne for barn (Nikolajeva, 2017, s. 13-17). Dette påpekte også Møhl og Schack, når de skrev at det som skiller litteratur for barn fra litteratur for voksne, er det asymmetriske forholdet mellom forfatter og mottaker. Fordi den er skrevet av voksne for barn, vil den spille de voksnes forestillinger om barnet, og den vil på et eller annet vis virke sosialiserende ovenfor barnet (Møhl & Schack, 1980, s. 13). Dette kan vi kjenne igjen i Møhl og Schacks inndeling av litteraturen med en realistisk tradisjon ment for å oppdra barnet, og en fantastisk som skal kompensere for oppdragelsen.

Slettan diskuterer om grunnen til den fantastiske litteraturens økende popularitet hos barn og unge kan være «et naturlig utslag av barns glede ved fabulering, deres lek med språk og

---

<sup>19</sup> En personlig teori om dette er at det de siste 20 årene har kommet til flere kvinnelige forfattere, som i sin ungdom primært har lest fantastisk litteratur skrevet av og om menn – og derfor reagerer med å skrive de fortellingene de selv har ønsket seg: om kvinnelige hovedkarakterer.

mening og fascinasjon for magiske univers, i kontrast til mange voksne mer nøkterne livsinnstilling» (Slettan, 2018, s. 5). Forfatter av *Ravneringene*-serien, Siri Pettersen, skriver noe lignende på sin egen nettside, som svar på spørsmål om hvorfor fantasy er så populært hos barn og unge. Hun tror at grunnen er at de unge ikke har gitt opp håpet enda. De unge har en slags utopisk virkelighetsforståelse som gjør at de fortsetter å ville tro på eventyr, og nekter å tro at feil ikke kan fikses, slik som mange voksne har slått seg til ro med (Pettersen, 2021).

Samtidig er fantastisk litteratur en populær sjanger også for voksne, og svært mange fantastiske bøker for barn og unge leses også av eldre lesere enn den tenkte målgruppen. Ifølge Tove Roed kan det være kompleksiteten i sjangeren som gjør den interessant for flere aldersgrupper. Ikke bare er det spennende historier, men ut fra alder, kunnskap og verdier kan leseren selv skape og oppleve flere lag av historien (Roed, 2002, s. 72). Mange fantastiske bøker inneholder referanser til andre historier og myter. For eksempel har både *Legenden om Narnia* og *Den mørke materien* paralleller til kristendommen og Bibelhistorien – og det vil selvsagt være forskjellig fra leser til leser hvilken bakgrunnskunnskap hen har om denne. Men ifølge Roed er et av kjennetegnene ved den fantastiske litteraturen at den kan forstås på ulike måter på forskjellige plan i livet. Forståelsen henger ikke nødvendigvis sammen med mengden bakgrunnskunnskap man har fra før, men den kan oppleves annerledes på ulike tidspunkter i livet ut fra hva man kan og vet fra før (Roed, 2002, s. 67). Med andre ord kan man si at en barnlig leser kan sette stor pris på å lese *Legenden om Narnia* som den historien den forteller, mens en eldre leser med andre forkunnskaper vil kunne legge merke til andre ting i teksten, og få en mer kompleks opplevelse av den.

Dalgaard diskuterer om ikke hele den fantastiske litteraturen som sjanger kan sees på som en såkalt *cross over-sjanger*, altså bøker som er myntet på både unge og voksne lesere (Dalgaard, 2002b, s. 7). På norsk kaller vi gjerne dette *allalderlitteratur*. Ifølge Ørjasæter er *Harry Potter*-serien den mest aktuelle allalderlitteratur-serien. Hun mener det er kombinasjonen av barneperspektivet og den voksne formuleringsevnen som gjør allalderlitteraturen interessant for både barn og voksne. Denne kombinasjonen gjør at teksten kan leses og forstås på ulike måter på bakgrunn av hvilke individuelle erfaringer og fantasi leseren har (Ørjasæter, 2018, s. 37-38). Maria Nikolajeva argumenterer for at i denne sammenhengen er det ungdomslitteraturen, eller bøker for unge voksne (på engelsk ofte kalt *young adult*, forkortet *YA-litteratur*) som har blitt den mest populære typen bøker fordi den

appellerer til både unge og voksne lesere, og derfor er med på å utvide markedet (Nikolajeva, 2017, s. 8).

Mange barn vil foretrekke å lese om hovedpersoner på sin egen alder, fordi det gjør det enklere for dem å identifisere seg med karakteren og kjenne seg igjen i teksten (Ørjasæter & Skaret, 2019, s. 132). Når bøkene om Harry Potter starter når han fyller 11, kan man derfor tenke seg at de passer godt for barn i elleveårsalderen, tilsvarende at *Ravneringene*-bøkene passer for ungdom i femtenårsalderen, siden Hirka er 15 år gammel i begynnelsen av serien. Forfatteren selv, Siri Pettersen, påstår at grunnen til at *Ravneringene* selges som ungdomslitteratur, er norske forlagstradisjoner knyttet til at forlagene mener det er i denne alderen fantastisk litteratur blir populært – men at bøkene hennes leses av mennesker fra 11 til 94 år (Pettersen, 2021). Tove Roed trekker frem at selv om hovedpersonene i den fantastiske litteraturen ofte er mellom 10 og 12 år gamle, og leserne er på samme alder eller eldre, viser handlingen at alder ikke har noe betydning for hverken karakterene eller den som leser om dem. Det karakterene gjennomgår i historiene, gjør at leseren ikke tenker over barnligheten deres lengre (Roed, 2002, s. 71).

Signy Stoltenberg skriver om hvordan barnelitteraturen de senere årene har utviklet seg, og at skillet mellom barnelitteratur og voksenlitteratur holder på å forsvinne – men at fortellinger kan gi mening og være betydningsfulle for folk i alle aldre. Hun mener at «de store livstemaene: angst og avhengighet, sorg og avgrunn, spenning, glede og kjærlighet, og ikke minst overvinning og mestring» er like mye til stede i det vi tenker på som barnelitteratur som i voksenlitteratur (Stoltenberg, 2020, s. 201-202). Disse temaene er i hvert fall til stede i den fantastiske litteraturen. Stoltenberg poengterer også at bøker faktisk ikke har noen aldersgrense. Selv om de gjerne selges og promoteres for en spesiell aldersgruppe, er det i realiteten ingenting som stopper barnet fra å lese ei bok ment for yngre eller eldre barn (Stoltenberg, 2020, s. 18).

Hvem som er leseren av fantastisk litteratur, er et stort spørsmål, som sikkert kunne blitt sin egen avhandling. I en forkortet kontekst må jeg likevel konkludere med at det er en sammensatt gruppe mennesker i både aldersspenn og kjønn – og at det hersker noe uenighet om hvem disse er. En nyere holdning innenfor barnelitteraturvitenskapen er at ulike lesere i ulik alder får ulike ting ut fra å lese bøker. Allalderlitteratur er populært, mange voksne leser bøker som egentlig er skrevet for barn – og det trenger ikke være noe som stopper barn fra å

lese bøker skrevet for et eldre publikum. Samtidig er hovedpersonen i fantastisk litteratur ofte i ti-, tolv- eller femtenårsalderen, og man kan tenke seg at den primære målgruppen er barn og unge på samme alder. Jeg mener sjangerens allsidighet og kompleksitet kan være med på å åpne dører mellom barn og foreldre, og gi mennesker av ulik alder et felles interessegrunnlag. En debatt om både leserens og karakterenes kjønn og forholdet mellom disse to kan være et interessant spor å følge ved en senere anledning. I fortsettelsen av oppgaven vil jeg forholde meg til leseren av fantastisk litteratur som barn og unge i 10-15-årsalderen.

## Hva er en leseopplevelse?

En leseopplevelse kan kort fortalt beskrives som opplevelsen av å lese noe, i dette tilfellet ei fantastisk bok. For at noe skal kunne forstås som en opplevelse, må man først tenke seg at det som skjer er en aktiv handling, noe man gjør. Det norske akademis ordbok beskriver *opplevelse* slik: «begivenhet, hendelse (av usedvanlig, gledelig eller sørgelig art) som man opplever og som har gjort sterkt og varig inntrykk på en» (NAOB, 2017b). På denne måten kan man skille mellom det å bare bevitne eller gjøre noe, og det å *oppleve* det. Teaterviter Lisa Nagel beskriver lesing som en *hendelse* som man opplever med kroppen, i og med at lesing involverer en eller flere personer, det strekker seg over tid, og skjer i en fysisk kontekst (Nagel, 2014, s. 230). Nagel gir dermed lesing av litteratur samme kunstneriske status som andre performative hendelser som scenekunst, hvor møtet mellom kunstverket og iakttageren står sentralt.

Å se på litteratur som en hendelse som kan gi en opplevelse, står i stil med det performative vende i kunstfeltet generelt<sup>20</sup>. Som et paradigmeskifte kan det performative vende tidfestes til 1960-70-tallet. Det handler om en endring i en måten vi forstår kunst: før har man primært sett på kunstverket og observatøren som to separate enheter – etter det performative vende ser vi mer på møtet som oppstår mellom kunstverket og observatøren, og anerkjenner selve møtet som opplevelsen av kunsten (Nagel, 2014, s. 232). I tilfellet litteratur: møtet mellom boka og leseren.

Ifølge litteraturviter Hans Skei er fokuset på møtet mellom bok og leser også den generelle utviklingen i moderne litteraturforskning. Nå er fokuset mindre på hva en litterær tekst betyr i seg selv, men heller «hvordan leserne skaper mening» (Skei, 2006, s. 18). Mitt inntrykk er at denne utviklingen kan tidfestes til de siste 50 årene, altså på samme tid eller litt etter det performative vende. Litteraturviter Geir Farner (2010) skriver at fokuset på litteraturens funksjon ovenfor leseren ikke var til stede da han var student på 1960-tallet. Møhl og Schack skriver at bakgrunnen for deres bok *Når barn læser: litteraturopplevelse og fantasi* (1980) var

---

<sup>20</sup> Denne teorien er mest kjent fra teaterviter Erika Fischer-Lichtes bok *The Transformative Power of Performance: A new aesthetics* (Fischer-Lichte, 2008). Fischer-Lichte skriver primært om performance-kunst, og det lille hun skriver om litteratur er i hovedsak knyttet til høytlesingssituasjoner. Når jeg heller refererer til Lisa Nagel, er det fordi hun har satt Fischer-Lichtes teorier inn i en litterær sammenheng som gir mer mening for mitt fokus.

at til da hadde størstedelen av barnelitteraturforskningen kun dreid seg om selve litteraturen. De viser til den klassiske kommunikasjonsmodellen, som innenfor litteraturen ser slik ut:

Forfatter – bok – lesere

Tradisjonell litteraturvitenskap har ifølge Møhl og Schack kun tatt for seg de to første delene av modellen. De mente at det var problematisk at ikke den siste delen av modellen får like mye oppmerksomhet. De skriver at barn opplever litteraturen på andre måter enn voksne, og derfor må leseopplevelser for barn forstås på en annen måte enn leseopplevelser for voksne (Møhl & Schack, 1980, s. 9)<sup>21</sup>.

Opplevelsen av lesingen henger også sammen med den innstillingen leseren går inn i aktiviteten med. Både Kristin Ørjasæter sammen med Anne Skaret, og psykologspesialist Signy Marie Stoltenberg, refererer til Louise M. Rosenblatts teori om to ulike måter å lese på. Rosenblatt skiller mellom det hun har kalt *estetisk lesing* og *efferent lesing*. Begge lesemåtene henger sammen med hva leseren vil ha ut av teksten. Å lese på en efferent måte handler om å hente ut informasjon fra teksten, å lære noe fra den. Teksten leses på grunn av sin nytteverdi. I motsetning handler den estetiske måten å lese på sammen med leserens innlevelse i teksten, og leserens innstilling av å få noe personlig ut av teksten (Stoltenberg, 2020, s. 38; Ørjasæter & Skaret, 2019, s. 41).

Leseopplevelsen henger dermed sammen med hvilken opplevelse leseren *vil* ha. Hans Skei beskriver litteraturen som at teksten blir til når det er noen som leser den. Det er da den blir til et litterært kunstverk (Skei, 2006, s. 17). Dette synet henger sammen med det litteraturviter Kjersti Bale skriver om filosofene Hans Georg Gadamer og John Dewey, som beskrev kunst som erfaring og kommunikasjon. Kunsten i seg selv kan forstås som at den alltid er ment for en mottaker, og derfor inkluderes den i mottakerens samspill med omgivelsene (Bale, 2009, s. 18). Vi kan med andre ord si at fordi boka er skrevet for at noen skal lese den, oppstår det et møte mellom boka og leseren i det øyeblikket leseren gjør den aktive handlingen det er å lese boka. Det er leseopplevelsen.

---

<sup>21</sup> Selv om Møhl og Schacks bok var nyskapende i sin tid, vil jeg påpeke at den bærer preg av å være skrevet i sin samtid. Som jeg kommer tilbake til senere, er det deler av innholdet jeg ikke er helt enig med. Likevel står boka støtt i sin forståelse av barnelitteraturens påvirkningskraft ovenfor leseren, og den er fortsatt relevant å nevne i en slik sammenheng. Ikke minst var Møhl og Schack tidlig ute med en opplevelsesorientert holdning til barnelitteraturen generelt, og den fantastiske litteraturen spesielt.



Ifølge Møhl og Schack må en litterær tekst *oppfattes* før den kan *oppleves*. Oppfattelsen kan beskrives som en intellektuell operasjon som handler om å avkode og forstå teksten. Opplevelsen er ofte emosjonell, og kan beskrives som et følelsesmessig engasjement (Møhl & Schack, 1980, s. 19). Videre er både oppfattelsen og opplevelsen viktig for at den andre skal kunne finne sted: Barnet må oppfatte – lese, avkode og forstå teksten – for at det skal få en opplevelse av boka. Men hvis ikke barnet får en opplevelse – et engasjement og lar seg fascinere – vil det ikke la seg rive med i fortellingen, og vil derfor ikke få noe ut av litteraturen. Derfor er opplevelsen i seg selv grunnleggende for at barnet i det hele tatt skal *kunne* oppfatte litteraturen. Da stilles det noen krav både til barnets intellektuelle evne til å kunne lese og konsentrere seg for å oppfatte boka, og bokas evne til å engasjere og gi en opplevelse (Møhl & Schack, 1980, s. 9-10, 35). Dermed krever opplevelsen deltakelse, slik at boka og leseren kan møtes for å gi hverandre noe.

Nettopp fordi opplevelsen av å lese en tekst skjer i øyeblikket, og lesing dessuten er en individuell aktivitet, kan den ifølge Skei være vanskelig å si noe om. Den vil til enhver tid kun kunne beskrives i ettertid, og beskrivelsen vil derfor komme etter at vi har fått tenkt oss om. Opplevelsen er derfor også alltid subjektiv, og *kan ikke* beskrives eller diskuteres objektivt (Skei, 2006, s. 16, 19). Møhl og Schack trekker frem at det å forske på *barns* opplevelser av å lese blir enda vanskeligere. Faktorer som barnets vokabular, språkforståelse og sjenerthet kan virke inn på svaret man får dersom man ber et barn om å sette ord på en opplevelse<sup>22</sup> (Møhl & Schack, 1980, s. 21). Men når man faktisk stiller barn spørsmål rundt hva de tenker om litteratur, er det ifølge Ruth Danielsen nettopp opplevelsen de fokuserer på. Hun skriver at de gjerne svarer at de liker ei fortelling fordi den er spennende eller skummel, at det kiler i magen eller at det er så fine bilder<sup>23</sup> (Danielsen, 1997, s. 139-140).

Ifølge Stoltenberg kan man se på barnets møte med fortellingen i ei bok som en dialog mellom barnet og de indre bildene litteraturen skaper. Måten disse indre bildene formidles til barnet skaper en opplevelse som kan minne om lek. Opplevelsen av skjønnlitteraturen – leseopplevelsen – henger dermed sammen med lek og fantasi, og igjen med lekens og

---

<sup>22</sup> Akkurat de samme faktorene kan selvfølgelig også spille inn på svaret hvis man stiller en voksen de samme spørsmålene.

<sup>23</sup> Jeg er usikker på om Danielsen mener bilder i ei bildebok eller at barna ser for seg bilder inni seg. Begge deler kan være like relevant.

fantasiens kobling med utviklingspsykologien (Stoltenberg, 2020, s. 29). Derfor skal jeg nå se mer på sammenhengen mellom litteratur og lek.

## **Winnicotts potensielle rom**

Donald Woods Winnicott var både psykolog og barnelege, og brukte aktivt lek som metode i sin behandling av pasienter som psykolog. Han mente at pasientens utvikling og helbredelse nettopp fant sted i det potensielle rommet, som man går inn i underveis i leken (Winnicott, 2003; Öhman, 2012, s. 46). Dette skrev han om blant annet i boka *Playing and Reality* fra 1971, som anses for å være hans hovedverk. Jeg har benyttet meg av en dansk oversettelse av boka, oversatt av Bjørn Nake (2003). Lek-forsker Margareta Öhman presenterer også en tydelig og forståelig versjon av Winnicotts teorier i sin bok *Det viktigste er å få leke* fra 2012.

Winnicotts begrep det potensielle rom, eller det tredje rommet, som Öhman beskriver det som, går ut på at det som skjer i fantasileken foregår i et slags mellomrom mellom den lekendes ytre/materielle virkelighet og dens indre. Dramapedagog Nils Braanaas beskriver det som mellomrommet mellom den objektive og subjektive erfaringsverdenen (Braanaas, 1999, s. 293). Det potensielle rom befinner seg mellom virkelighet og ikke-virkelighet, og er en arena hvor alt kan skje. Det er den som leker som setter føringene for det som skjer der, og evnen til å gå inn i dette rommet er ikke bare viktig i et utviklingspsykologisk perspektiv, men også for at den lekende skal ha tilgang til å forstå forskjellen mellom de to ytterrommene virkelighet og ikke-virkelighet (Stoltenberg, 2020, s. 26-27; Winnicott, 2003, s. 93; Öhman, 2012, s. 125). Jeg bruker her begrepet «den lekende» om den som går inn i det potensielle rommet, for å illustrere det også Winnicott tydelig beskriver som å ikke bare handle om barn som leker, men om mennesker i alle aldre.

Winnicott argumenterte i *Lek og virkelighet* for at det som vi ser på som barnets lek, er det samme som voksne gjør senere i livet når vi tar del i kunstneriske eller kulturelle aktiviteter, enten det er å skape selv, eller å konsumere andres kunst og kulturuttrykk. Öhman skriver om Winnicotts potensielle rom: «Det tredje rommet er altså lekens, kreativitetens og kulturopplevelsenes rom» (Öhman, 2012, s. 48). Jeg vil benytte meg av Winnicotts potensielle, eller tredje, rom som et bilde for den tilstanden den lesende går inn i når hen leser (fantastisk) litteratur, på samme måte som når hen leker.

Signy Marie Stoltenberg skriver at mange kanskje kun vil se på lek som en fornøylesaktivitet, noe barn gjør for underholdning og å få tiden til å gå. Tvert imot, skriver hun videre, er leken viktig for menneskets utvikling, og den står derfor for et grunnleggende behov. Hun skriver: «[Winnicott] fremhevet at evne til å *leke med virkeligheten* både er et sentralt utviklingssteg for barnet og en gjennomgående beskyttelsesfaktor for menneskets psykiske helse» (Stoltenberg, 2020, s. 26). Gjennom sin fordoblingskraft – det potensielle rommet – gir leken mennesker mulighet til å se for seg og forstå ting, hendelser og situasjoner. På denne måten gjør leken oss *mentalt robuste* (Stoltenberg, 2020, s. 28).

De erfaringene den lekende gjør i det potensielle rommet, tar den med seg tilbake i virkeligheten. Braanaas skriver om Winnicotts teorier at leken blir et hjelpemiddel ethvert menneske må gjennom for å «etablere seg selv både i den ytre og indre verden». Leken gir oss et fristed for å prøve ut farlige ting, men samtidig ha kontroll (Braanaas, 1999, s. 294). Litteraturen kan gi oss den samme muligheten, ved at vi kan se for oss det vi leser om, og leke med erfaringene vi får gjennom teksten, og senere bruke disse erfaringene i den ytre virkeligheten.

Stoltenberg kobler Winnicotts potensielle rom opp mot litteraturen. Hun skriver i sin bok *Barn, litteratur og livsmestring* (2020) blant annet om hvordan hun snakker om litteratur med barna hun møter som psykolog, og bruker litteraturen aktivt i behandlingstimene – på samme måte som Winnicott gjorde ved å leke med sine pasienter. Stoltenberg mener det samme som skjer når barnet leker, også skjer når barnet leser, og at dette bidrar til en psykologisk utvikling. Stoltenberg trekker frem begrepene *symbolisering* og *mentalisering* for å beskrive dette. Symbolisering er et fenomen som handler om å forstå at noe både kan være virkelig, og forestille noe annet i fantasien – det være seg leken eller litteraturen (eller andre kunstformer). Barnet forstår at fortellingen er en fortelling, og ikke den samme virkeligheten det selv befinner seg i. Denne evnen utvikler seg hos barn i toårsalderen. Mentalisering handler om å forstå at andre mennesker har et indre liv på lik linje med barnet selv, og at de andres ytre handlinger henger sammen med det som skjer på det indre, mentale plan (Stoltenberg, 2020, s. 26-36).

Det potensielle rom befinner seg både i virkeligheten og i fantasien, både i den indre og den ytre virkeligheten, som noe som åpner opp mellom disse to ytterpunktene. Öhman skriver at

Winnicott mente at det å kunne gå inn i dette rommet er viktig og noe mennesket har behov for å gjøre, fordi det er der vi morer oss, leker og skaper – og det er viktig for at vi skal fortsette å utvikle oss (Öhman, 2012, s. 48). Jeg vil også gjerne trekke frem egenverdien i det å leke og more seg. I løpet av denne oppgaven vil jeg knytte Winnicotts teorier om det potensielle rom opp mot barn og unges lesing av fantastisk litteratur.

## Kognitiv narratologi

En måte å se på forholdet mellom en litterær tekst og leseren, er gjennom kognitiv narratologi. Kognitiv narratologi er en tverrvitenskapelig disiplin som undersøker hvordan en tekst snakker til leseren både kognitivt og følelsesmessig. Dermed inkluderer den kognitive narratologien både litteraturvitenskap og psykologi – et koblingspunkt som ifølge litteraturviter Maria Nikolajeva er økende i popularitet hos både psykologer og litteraturvitere (Nikolajeva, 2017, s. 49). Litteraturviter Lisa Zunshine plasserer kognitive litteraturstudier inn i et krysningpunkt mellom naturvitenskap<sup>24</sup> og humaniora – to vitenskapsområder som ifølge Zunshine tradisjonelt har blitt skilt fra hverandre på et grunnleggende plan (Zunshine, 2015, s. 2). Denne krysningen gjør det mulig å undersøke flere sider av samme sak, og sette komplekse temaer i sammenheng med hverandre slik at vi kan forstå dem bedre.

I sin grunnstein handler kognitiv narratologi om at hjernen kan reagere på skjønnlitterære tekster på samme måte som vi reagerer på ting som skjer i virkeligheten (Nikolajeva, 2017, s. 50). Dette skjer gjennom *speilhjerneceller* eller *speilnevroner*, som også Stoltenberg skriver om. Hun forklarer det som at de samme nevronene i hjernen som aktiveres når noen uttrykker en følelse, også aktiveres hos den som bevitner uttrykket (Stoltenberg, 2020, s. 34). Det samme skjer når man leser om andre mennesker. Hjernen reagerer på det vi leser om som om vi hadde opplevd det selv. Vi kan si at å lese en skjønnlitterær tekst gir barnet muligheter til å oppleve hendelser og emosjoner gjennom noen andre, og slik utvide sine egne erfaringer. Denne teorien henger sammen med Stoltenbergs begreper mentalisering og symbolisering. Det passer godt inn med Lisa Nagels beskrivelse av lesing som en hendelse, hvor man flytter fokuset vekk fra selve boka, og over til hva teksten *gjør med oss* (Nagel, 2014, s. 235).

---

<sup>24</sup> Strengt tatt blir vel psykologi som regel ansett for å være en samfunnsvitenskap, men når det senere blir snakk om nevrovitenskap gjennom *speilhjerneceller* gir det absolutt mening å plassere psykologi inn under naturvitenskapen.

Nikolajeva trekker frem at kognitiv narratologi ikke tar med i betraktningen at det er forskjell på unge og voksne lesere. Hun skriver at siden det – rent kognitivt og utviklingsmessig – er forskjeller på en barnlig leser og en voksen leser, må tekstene snakke ulikt til leseren den henvender seg til. Det betyr ikke at teksten er hverken bedre eller dårligere – men at en bok for barn vil være *annerledes* enn en bok for voksne. En barnebok skrevet av en voksen forfatter vil bære preg av et asymmetrisk kognitivt forhold mellom forfatteren og leseren, fordi forfatteren er på et annet utviklingsstadium enn den tenkte leseren (Nikolajeva, 2017, s. 51). Senere i oppgaven skal jeg se på hvordan voksne forfattere gjerne skriver ut fra et performativt barneperspektiv for å henvende seg til barnlige lesere.

Gjennom kognitiv narratologi kan man undersøke mange aspekter ved en skjønnlitterær tekst. Det går an å se på hvordan hjernen opplever å ta del i handlingsforløpet og hvordan vi kan lære noe om den virkelige verden fra hvordan den er representert i boka. Hvordan og hvorfor vi bryr oss om karakterene og det de gjør, føler og tenker. Og hvordan fortellergrepene i teksten kan optimere leserens estetiske opplevelse av boka (Nikolajeva, 2017, s. 51). Jeg vil ha med meg kognitiv narratologi i bakgrunnen i resten av oppgaven, som et teoritilfang som kan være med på å forklare hvordan fantastisk litteratur kan oppleves for leseren.

## Tre fantastiske leseopplevelser

I denne delen av oppgaven vil jeg se mer på hva det er med selve den fantastiske litteraturen som bidrar til å gi fantastiske leseopplevelser. Fra det foregående kapitlet vil jeg trekke frem at jeg har definert leseopplevelse som noe som skjer i øyeblikket, at det å lese kan gjøre noe med leseren, og at lesing kan ha likhetstrekk med lek. Jeg vil nå undersøke tre ulike typer leseopplevelser, som jeg først skal presentere overordnet før jeg går dypere inn i hver av dem.

For det første vil jeg trekke frem det Slettan beskriver som to grunnleggende tradisjoner i holdningen til barnelitteratur: et *rasjonalistisk* og et *romantisk* fokus. Slettan beskriver det rasjonalistiske fokuset til å være på hvilken funksjon litteraturen kan ha for utvikling, sosialisering, etikk og blant annet som terapi. Med andre ord skal litteraturen ha en nytteverdi. Det litteraturen gjør for den barnlige leseren skal føre til at barnet utvikler seg. Det romantiske fokuset beskrives av Slettan som å være på «den fantastiske litteraturens funksjon som *litterær kunst*» gjennom å se på dens egenverdi, estetiske grep og hva det er som kjennetegner det fantastiske i litteraturen (Slettan, 2018, s. 17-19).

Jeg vil si at de fleste av kildene mine har et hovedfokus på den rasjonalistiske tradisjonen, i og med at de fokuserer på hva den fantastiske litteraturen kan *gjøre* for barnet. Både Møhl og Schack (1980) og Stoltenberg (2020) skriver om hvordan det å lese litteratur bidrar til barns utvikling. Møhl og Schack bygger på Bruno Bettelheims (1976) teorier om litteraturens terapeutiske effekt på barnet. Jeg vil derimot fokusere på det som skjer i leseøyeblikket. På den måten vil jeg plassere denne oppgaven i det Slettan beskriver som en romantisk holdning til barnelitteratur. Mitt fokus er på den fantastiske litteraturens egenverdi og hva den gjør med leseren *her og nå*.

Birkeland, Mjør og Teigland trekker frem at den fantastiske litteraturen ofte har blitt beskyldt for å være *eskapistisk* – at den oppfordrer til virkelighetsflukt (Birkeland et al., 2018, s. 94). Dette er et argument jeg kjenner igjen hos flere av kildene mine. Møhl og Schack skriver at eskapisme er et symptom på et mangelforhold mellom «individet og dets omgivelser» (Møhl & Schack, 1980, s. 78). Eller slik jeg forstår dem: det barnet som opplever eskapisme gjennom å lese fantastisk litteratur, gjør det fordi hen mangler noe på andre områder i livet. Den problemfornektende leseren vil flykte fra sine problemer for å glemme dem. Det virker

på meg nesten som om Møhl og Schack skriver om eskapisme for å vise at fantasi og fantasering<sup>25</sup> også kan stamme fra noe negativt (og det skal man selvsagt i seg selv ikke overse).

Like fullt er det å flykte fra virkeligheten *en måte å oppleve den fantastiske litteraturen* på. Opplevelsen av eskapisme er derfor den første typen leseopplevelse jeg vil skrive om. Jeg vil argumentere for hvordan jeg ser på eskapisme som et mer nøytralt uttrykk for en leseopplevelse enn det Møhl og Schack gjør, og undersøke hvordan eskapisme kan forstås på ulike måter.

Den andre opplevelsen jeg vil se på har jeg funnet hos Stoltenberg. Hun skriver også som sagt primært om hvordan litteratur kan bidra til barns utvikling, og hvilke funksjoner litteraturen har i så henseende. Men hun skriver også om hva som skal til for at litteraturen skal *treffe* barnet. Hva gjør at barnet blir nysgjerrig og engasjert og har lyst å fortsette å lese boka? Denne opplevelsen kaller hun gjenkjennelse. Gjenkjennelse handler om at noe i teksten vekker noe i barnet som gjør at det kjenner seg igjen i fortellingen. Gjenkjennelsen kan være både kognitiv og emosjonell – altså at den snakker både til tankene og følelsene – selv om det ifølge Stoltenberg i realiteten vil være umulig å skille mellom disse. Stoltenberg beskriver gjenkjennelsen som at leseren gjennom bokas beskrivelser kan finne noe personlig i fortellingen, noe som snakker til akkurat deg (Stoltenberg, 2020, s. 55, 67, 82). Når jeg ser nærmere på opplevelsen av gjenkjennelse vil jeg særlig fokusere på hva det er som gjør at leseren kjenner seg igjen i, og kan identifisere seg med hovedkarakteren(e) i fantastisk litteratur.

Den siste opplevelsen jeg vil undersøke, er den estetiske. En estetisk opplevelse av den fantastiske litteraturen faller rett inn i Slettans romantiske holdning til litteraturen. Jeg vil her undersøke ulike måter leseren kan få en estetisk opplevelse av både det som står i teksten og av å lese den.

---

<sup>25</sup> Møhl og Schack skriver dette i et kapittel om barns *fantasi*, for å legge grunnlaget for det de senere skriver om barns utvikling gjennom å lese fantastisk litteratur (blant annet ved å utvikle fantasien). De anerkjenner ikke eskapisme som en rell fantasifunksjon, derfor blir det ikke behandlet senere i boka deres – fordi de mener eskapisme bør unngås.

Dermed er altså de tre leseopplevelsene jeg vil se nærmere på opplevelsen av eskapisme, opplevelsen av gjenkjennelse, og en estetisk opplevelse. Før jeg går over i å diskutere hver av disse opplevelsene hver for seg, vil jeg påpeke at jeg sjelden tror de opptrer isolert. De vil nok alltid påvirke hverandre og være vanskelig å skille fra hverandre når vi snakker om en umiddelbar opplevelse av litteraturen. De vil selvsagt også oppleves ulikt og i ulik grad av forskjellige barn. Å diskutere dem hver for seg kan være nyttig for å forstå hvordan den fantastiske litteraturen kan fungere, og hvilke muligheter den kan gi leseren gjennom opplevelsen som oppstår i møtet mellom leser og bok. Så har jeg ingen tvil om at den fantastiske litteraturen kan fungere både utviklende og terapeutisk *som følge av* opplevelsen, men det får bli en diskusjon til en annen gang.

## **Eskapisme**

Hvor mange ganger har ikke jeg lest fantastisk litteratur, nettopp for å forsvinne fra min egen virkelighet? Drømme meg bort i drager og magi – i barndommen for å glemme en kjedelig ettermiddag på hytta uten andre lekekamerater, i ungdomsårene for å slippe unna hormonelle tanker om uvennskap og en urettferdig verden, og i dag, for en liten stund å glemme voksenlivets fortvilelse og det faktum at når jeg har levert denne oppgaven må jeg finne meg en jobb og gå ut i en ny tilværelse som jeg ikke kjenner til. Ja, som en flukt. En flukt til noe morsommere og mer spennende enn den virkeligheten jeg befinner meg i – men også for å la meg fascinere og engasjere, for å oppleve noe fantastisk, for å utvide mine egne muligheter ut over det jeg rasjonelt vet at jeg kan få til. Må denne flukten, som Møhl og Schack skal ha det til, være uttrykk for noe negativt?

Fantastisk litteratur har ofte blitt beskyldt for å nøre opp under en slik negativ forståelse av eskapisme (Kaaberbøl, 2002, s. 50-51). Møhl og Schack anerkjenner ikke eskapisme fordi den har utgangspunkt i en mangelsituasjon. Den som leser fantastisk litteratur og opplever eskapisme, gjør det fordi hen flykter fra noe, og det kan det ikke skje noe godt av. Eskapisme hverken springer ut fra, eller kan føre til noe positivt. Det er ifølge Møhl og Schack den negative formen for bruk av fantasi<sup>26</sup> (Møhl & Schack, 1980, s. 77-78). Gjennom historien er det mange som har tatt til orde for at fantasi og fantasering i det hele tatt burde unngås. Blant

---

<sup>26</sup> Merk at jeg her snakker om både det å lese fantastisk litteratur, og det å fantasere selv. Jeg skal senere se på hvordan det å lese fantastisk litteratur kan bidra til å utvide leserens egen fantasi.



annet skriver Berge om at arbeiderklassen på 1700-tallet mente at det å drømme seg bort i eventyr gjorde at barna lengtet etter uoppnåelige fantasier (Berge, 2015, s. 56). Også Bettelheim skriver om en historisk ordstrid hvor foreldre mente at barna deres ikke burde beskjeftige seg med fantasi (Bettelheim, 1976, s. 118-119). Er det denne debatten som har utviklet seg til den såkalte eskapismedebatten – som ifølge Omdal har foregått siden starten av 1900-tallet (Omdal, 2010, s. 21)?

Det kan se ut til at hovedargumentet på den negative siden i eskapismedebatten er at virkelighetsflukt til en fantasiverden gjør at den som eskaperer, i denne konteksten leseren, ikke forholder seg til sin egen virkelighet. Omdal problematiserer hele eskapismedebatten når hun kommer med dette argumentet: «Vi vil uansett befinne oss i en fiksjonsverden i et litterært verk» (Omdal, 2010, s. 21). Litteraturviter Geir Farner beskriver *eskapistisk litteratur* som all skjønnlitteratur som ikke viser virkeligheten som den er, men som en versjon av den som er mer å foretrekke. Hans eksempler nevner ikke fantastisk litteratur i det hele tatt (Farner, 2010, s. 366). Jeg skal nå se nærmere på hvordan eskapisme kan forstås, og hvordan den fantastiske litteraturen spesielt legger opp til eskapisme.

### Å forstå eskapismebegrepet

I et forsøk på å forstå begrepet eskapisme og hvordan det brukes, vil jeg nå presenterer et par ulike definisjoner av ordet:

Det norske akademis ordbok definerer *eskapisme* som «beskjeftigelse med fantasiprodukter eller noe ufarlig, uforpliktende for å komme bort fra ansvar, ubehagelige realiteter eller fra dagliglivets ensformighet eller rutine; virkelighetsflukt» og «lesestoff, sjanger som gir anledning til fantasering og drømmer om virkelighetsfjerne tilstander, f.eks. science fiction, historiske helteromaner, fantasy» (NAOB, 2017a).

Store norske leksikon gir denne forklaringen:

Eskapisme betyr virkelighetsflukt. I litteraturkritikk brukes det om den litteraturen som ved å romantisere virkeligheten flykter fra den, eller også om de tendenser i diktingen som antyder en bevisst eller ubevisst trang til å flykte fra de problemene som den historiske og sosiale virkeligheten medfører. Begrepet brukes så godt som utelukkende i negativ betydning (Store norske leksikon, 2021).

Ifølge både NAOB og SNL er altså eskapismebegrepet spesielt knyttet til nettopp litteratur. Det høres her ut som at det er selve litteraturen som er eskapistisk – her pekes det ikke på en leser som flykter, eller at det i det hele tatt er knyttet til en opplevelse. NAOB setter det dessuten spesielt i sammenheng med fantastisk litteratur. Dette kjenner vi igjen i det både Omdal, Kaaberbøl og Møhl og Schacks skriver om eskapisme, som omtalt på forrige side.

Et søk på det engelske ordet *escapism* fører meg til Cambridge Dictionary, som har to definisjoner: «a way of avoiding an unpleasant or boring life, especially by thinking, reading, etc. about more exciting but impossible activities» og «the activity of avoiding reality by imagining exciting but impossible activities» (Cambridge University Press, 2021). Jeg mener den første viser til en mer negativ forståelse. Et ubehagelig og kjedelig liv unngås, til fordel for mer spennende, men umulige aktiviteter. Eskapisme fordrer at livet i utgangspunktet er ubehagelig og kjedelig, og det man fantaserer om er umulig. Det kan vi kjenne igjen i Møhl og Schacks beskrivelse av at eskapisme stammer fra en underskuddssituasjon. Den andre definisjonen opplever jeg som mer nøytral. Her snakkes det fortsatt om å unngå virkeligheten til fordel for noe mer spennende og umulig, men det sies ingenting om hvorvidt denne virkeligheten er kjedelig eller ubehagelig i utgangspunktet. Jeg vil nedenfor undersøke mulighetene for å forstå eskapisme på denne mer positive eller nøytrale måten.

Fellestrekket for en definisjon av eskapismebegrepet er likevel at (den fantastiske) litteraturen fenger leseren på en slik måte at leseren ser for seg noe annet enn sin egen virkelighet. Det skjer en virkelighetsflukt fordi leseren fullt og helt går inn i den fantasiverdenen boka inviterer til.

### **Eskapisme i flyt**

Jeg forstår på mange måter opplevelsen av eskapisme som opplevelsen av at litteraturen tar deg med inn i sin fiksjonsverden, og gjør at du glemmer tid og sted mens du leser. Derfor gir det mening for meg å hente inn psykologen Mihaly Csikszentmihalyis *flytsone-teori* her. Denne går ut på at man gjør en aktivitet hvor man er fullstendig fokusert, ikke har plass til distraherende tanker – og at tiden flyr (Csikszentmihalyi, 1998, s. 31).

Flytmodellen er i utgangspunktet mest knyttet til aktiviteter, noe man gjør – som en arbeidsoppgave eller en hobby, og videre til hvor tilfredsstillende man opplever å gjennomføre oppgaven. Hvis oppgaven er for vanskelig, kan man oppleve frustrasjon, og hvis den er for enkel kan man oppleve kjedsomhet. Opplevelsen av å være i flyt oppstår derfor når aktiviteten er akkurat passe vanskelig, når man får utfordret seg selv samtidig som man opplever mestring. Folk flest melder, ifølge Csikszentmihalyi, om å oppleve flyt når de gjør aktiviteter som de setter pris på og hvor de «bruker hodet», sjeldnere ved «passive» aktiviteter som avslapning eller å se på tv. Csikszentmihalyi skriver at siden flyt derfor innebærer at man må gjøre en innsats, vil mange ikke orke å gjøre denne innsatsen, og derfor heller bruke tid på ferdiglaget, innpakket enkel underholdning (Csikszentmihalyi, 1998, s. 33). Et argument for å knytte dette til eskapismedebatten, kan derfor være at noen kan se på fantastisk litteratur som en slik type ferdiglaget, enkel underholdning som ikke bidrar til utvikling, men kun stimulerer bort en kjedsomhet.

Men siden jeg allerede har definert lesing som en opplevelse, har jeg også definert det som en hendelse og en aktivitet. Dessuten, for at et barn skal kunne lese en fantastisk roman, må det i utgangspunktet kunne å lese, og bruke sine leseferdigheter for å komme gjennom boka. Møhl og Schack skriver at litteraturen krever oppmerksom fokusering og er aktivitetskrevene. Den krever deltakelse på en annen måte enn for eksempel det å se på TV gjør (Møhl & Schack, 1980, s. 98). Lesing stimulerer nemlig hjernen på en helt annen måte, ved å ta i bruk færre sanser. Når vi leser, skaper vi bilder i hodet på egenhånd. Fantasien blir stimulert ved at vi lager egne bilder av ordene vi leser. Visuelle medier som film og TV serverer oss derimot med nesten alle sanseinntrykkene – vi ser både bildene bevege seg, vi hører lydene, og det er lite vi trenger å se for oss selv. Siden alt blir servert på denne måten, oppfordrer ikke tv-titting til den samme type engasjement som lesing gjør, det krever mindre av oss som mottakere (Berge, 2015, s. 91). Derfor kan film og tv sees på som det Csikszentmihalyi beskriver som passiv underholdning<sup>27</sup>, men fordi lesing kan sees på som en aktiv hendelse som krever noe av oss, kan vi også tenke at den lar oss gå inn i den beskrevne forståelsen av flytsonen.

Ifølge Csikszentmihalyi er flytsonen viktig for at vi skal utvikle oss, nettopp fordi det å være i flytsonen fordrer at vi hele tiden må lære oss noe nytt, strekke grensene for hva vi kan, for å

---

<sup>27</sup> Selvfølgelig kan man også argumentere for at mange typer film og tv-medier også oppfordrer til engasjement. Bildebøkens illustrasjoner vil også stimulere leseren på en annen måte enn bøker uten illustrasjoner. Men dette er en debatt for en annen anledning.

holde oss der. Hvis vi stagnerer, begynner vi å kjede oss, og mister flyt (Csikszentmihalyi, 1998, s. 32). Bettelheim argumenterte for at en måte å mate den indre fantasien, er å servere den eventyr, slik at man lærer seg flere ting å fantasere om (Bettelheim, 1976, s. 119). Barnet kan derfor, gjennom å lese fantastiske fortellinger, utvikle sin egen fantasi, og bli værende i flytsonen. Hvis fortellingen ikke stimulerer godt nok og bidrar til å utvikle fantasien, eller man har lest den samme boka mange ganger, kan det bli kjedelig.

### **Fortvilet eskapisme**

Møhl og Schack mente altså at eskapisme skyldes et mangelforhold hos leseren. Leserens er problemfornektende, og vil flykte fra sine problemer og glemme dem, i stedet for å bearbeide dem (Møhl & Schack, 1980, s. 76). Vi har også sett at én forståelse av eskapisme er at leseren flykter fra en kjedelig og ubehagelig virkelighet. Kan rett og slett det å kjede seg, være et symptom på en slik underskuddssituasjon som Møhl og Schack beskriver? Når jeg i barndommen har lest fantastisk litteratur for å underholde meg selv på hytta, har det handlet om å flykte fra en mangelsituasjon?

Kjedsomhet kan beskrives som en emosjon på lik linje med andre følelser. Kjedsomheten oppleves oftest negativt. Mange argumenterer for at vi dagens samfunn er overstimulerte og ikke kjeder oss nok, fordi vi har så mange underholdningsalternativer tilgjengelige. Å lese fantastisk litteratur kan sees på som en slik type underholdning man fordyper seg i for å unngå å føle på kjedsomhet. Andre mener at kjedsomheten i seg selv kan være farlig, fordi den i ytterste konsekvens kan føre til skadelige aktiviteter som for eksempel å ruse seg. Men i tillegg kan kjedsomhet føre til positive uttrykk som skapende aktiviteter, kunst eller ny forskning, eller hos barn stimulere til lek (Westgate, 2020). Hvis kjedsomheten holder på å ta en negativ retning, kan man tenke seg at det å fordype seg i et underholdningsalternativ er en bedre løsning. Hvis kjedsomheten holder på å utvikle seg til en kreativ nyvinning, kan underholdningsalternativet fungere distraherende og hemmende. Eskapismen gjennom litteraturen skjer fordi det fins et mer spennende alternativ, og den kan gjøre at man ikke utforsker sine egne muligheter der og da godt nok.

Csikszentmihalyi beskriver kjedsomhet som en av flere mulige reaksjoner når aktiviteten man gjør ikke setter en inn i flytsonen. Kjedsomheten oppstår når aktiviteten er for enkel, og ikke stimulerende nok. På den andre siden kan en for vanskelig oppgave føre til frustrasjon. Hans

Herlof Grelland skriver i sin bok *Følelsenes filosofi* om fortvilelse, og hvordan ønsket om å flykte fra virkeligheten er en strategi mennesket gjerne bruker i møte med fortvilelse: «... fortvilelsen tar form av unnvikelses- og fluktstrategier i forhold til det gitte og brutale faktum at man er til i verden» (Grelland, 2005, s. 77). Grelland slår fast at følelsen fortvilelse henger sammen med å ikke ville eksistere, eller å ikke ville være seg selv. Frustrasjonen blir et eksistensielt spørsmål – eller sagt på en annen måte: reaksjonen på de eksistensielle spørsmålene er frustrasjon, og fordi man ikke ønsker å møte de eksistensielle spørsmålene, vil man flykte fra dem<sup>28</sup>.

Frustrasjon, fortvilelse og å ikke ville eksistere er følelser mange kan kjenne igjen fra spesielt ungdomsårene (men som på ingen måte er uløselig knyttet til kun denne livsfasen). Slik Grelland fremstiller frustrasjonen, er det den som gir et ønske om å flykte, fordi man ikke er fornøyd med den man er, eller fordi man ikke ønsker å eksistere. Da skulle man kanskje tro at det motsatte, det som vil lette frustrasjonen, er å ville eksistere som den man er, å være fornøyd med seg selv. Men det er det ikke. Det motsatte av fortvilelsen, er aksept, å akseptere den man er, og den eksistensen man befinner seg i (Grelland, 2005, s. 82). Å flykte til en fantasiverden kan derfor potensielt sees på som en måte å unngå å akseptere seg selv, og derfor bli værende i den eksistensielle fortvilelsen. Eller leseren kan bruke den fantastiske litteraturen for å bli bedre kjent med seg selv, som jeg skal se mer på senere. Da kan lesingen og eskapismen bidra til aksept, og være et ledd i å lette frustrasjonen.

### **Hvordan legger spesielt fantastisk litteratur opp til eskapisme?**

Asdal og Reinertsen skriver i sin bok *Hvordan skrive dokumentanalyse* litt om forskjellen på å lese saksdokumenter kontra skjønnlitteratur. De argumenterer for at hele poenget med å lese skjønnlitteratur, er fordypning og virkelighetsflukt (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 75). Det mener jeg også. Kan man ikke si at grunnen til at folk ønsker å lese skjønnlitteratur, er opplevelsen av å fordype seg i, og forsvinne inn i en annen verden? Fantastisk litteratur inviterer i enda større grad til denne opplevelsen enn realistisk litteratur, fordi den andre verdenen er så tydelig annerledes enn den vi er vant til.

---

<sup>28</sup> Jeg kan også nevne Grellands andre strategi for å forholde seg til følelsen frustrasjon. Den første er altså, som nevnt, flukten fra virkeligheten inn i dagdrømmen (fantasien). Den andre er trivialiseringen av virkeligheten – som fortsatt er en slags flukt, men som viser seg som unnvikelser som kan utvikle seg til livsløgner. Ting man ikke vil tenke på, som man kan late som at ikke eksisterer, eller helt forandre sin oppfatning av, slik at de passer bedre inn i sin egen eksistens (Grelland, 2005, s. 77-79).

I sin ikke-mimetiske natur minner den fantastiske litteraturen nesten mer om lek enn om virkelighet. Den er helt tydelig et fantasiprodukt. Dermed kan man si at – som ordbokdefinisjonene i begynnelsen av dette kapitlet tilsier – den fantastiske litteraturen er eskapistisk i seg selv. Den inviterer oss inn i en alternativ virkelighet, og lar oss utforske den. Noen ganger følger vi hovedkarakterer fra vår verden gjennom en portal, og vi får oppdage den andre verdenen sammen med dem. Dette er for eksempel tilfelle i *Harry Potter*-serien, som starter med at Harry er like ukjent med det magiske samfunnet som leseren er. Når han opplever og blir kjent med sin nye verden, opplever vi det sammen med han. Det samme gjelder i *Legenden om Narnia*, hvor barna ikke engang vet hvordan, eller i det hele tatt om, de kan komme seg tilbake til sin primærverden, og derfor må forholde seg til den som sitt eneste alternativ.

Andre ganger havner vi rett inn i en annen verden, og blir kjent med den gjennom øynene til en hovedkarakter som hører til der. *Eragon*- og *Ringenes Herre*-seriene er eksempler på slike univers. I disse tilfellene får leseren ofte presentert et kart i begynnelsen av boka, som viser landet og verdenen vi beveger oss i. Andre ganger, som i *Den mørke materien*, ser sekundærverdenen ganske lik ut som vår egen, men det er tydelig etablerte forskjeller. Lyras Oxford i første bok i trilogien er ganske lik Wills Oxford i andre bok, som skal tilsvare vår verden – men det er aldri tvil om hvor vi befinner oss eller hvilke regler som gjelder.

På en måte vil jeg si at ulike grader av åpne eller lukkede sekundærverdenstrukturer legger opp til ulike former for eskapisme. I fortellingene med åpen struktur og portalreiser mellom verdener blir leseren med på karakterenes flukt (eller reise) fra virkeligheten. Leserens blir dermed hele veien minnet på at karakterene vet at også de hører til i en annen virkelighet. Samtidig får leseren oppdage den nye, magiske verdenen sammen med karakterene. Siden karakterene også kommer fra utsiden, får leseren bli kjent med den nye verdenen gjennom karakterenes øyne på samme grunnlag som om leseren plutselig skulle ramlet gjennom portalen selv. Fortellingene med lukket struktur som kun finner sted i sekundærverdenen, lar leseren utforske en helt annen verden uten at karakterene selv forholder seg til at det fins et virkelig eller annet alternativ. Opplevelsen av eskapisme kan dermed bli mer altopplukende, fordi fortellingen ikke minner leseren på at det fins noe annet utenfor bokas permer. Uansett gir aldri den fantastiske litteraturen seg ut for å være virkelig. Leserens vet at det som skjer innenfor bokas permer hører til nettopp der.

Bettelheim argumenterer for at en viktig del av eventyrenes suksess hos barn, er hvordan helten alltid klarer å komme seg vekk fra («escape from») den farlige situasjonen, ofte ved at de overvinner den onde karakteren som har satt dem i fare. Det at eventyrkarakteren er i fare, kan ifølge Bettelheim være en opplevelse barna kjenner seg igjen i fra sine egne møter med verden. Fra en trygg og kjent barndom, kan verden og storsamfunnets regler, forventninger og krav oppleves like skummelt og uforutsigbart som faren eventyrkarakteren befinner seg i når hun blir fanget av hekse. Når det så går bra i eventyret, prinsessa redde fra hekse eller Askeladden overvinner trollet, får barnet håp om at det kan gå bra med henne også (Bettelheim, 1976, s. 145). Dette er temaer vi kjenner igjen i mye moderne fantastisk litteratur. Harry Potter som må overvinne Voldermort, barna i Narnias kamp mot Den Hvite Hekse, og Frodo i *Ringenes Herre* som må ødelegge Ringen. Det handler ofte om å redde verden. Flukten fra den farlige situasjonen i eventyret, og det faktum at verden blir reddet, gir ifølge Bettelheim barnet håp om, og tro på at hennes egen verden kan reddes.

Møhl og Schack mente at eskapisme handler om problemfornektelse og -flukt. Men ifølge Kaaberbøl trenger ikke den fantastiske litteraturens eskapistiske uttrykk i seg selv, handle om dette. Hun skriver: «i så fall er det en flukt fra asken til ilden, i hvert fall for de personer boka handler om. Det fantastiske rom er alltid et farlig sted, langt farligere enn hverdagsrommet ... Hvis det er en flukt, er det altså ikke en flukt fra problemer til problemfrihet, eller fra farer mot fred» (Kaaberbøl, 2002, s. 50-51, min oversettelse). Eksempelvis flykter barna i *Løven, hekse og klesskapet* fra andre verdenskrig i vår verden når de reiser til landet, men ved å reise gjennom portalen i klesskapet og inn i Narnia, ender de opp med å måtte kjempe i krigen likevel. Den faren ville de unngått hvis de hadde blitt i vår verden. På samme måte var Harry aldri i fare for å dø hos Dumlingene, selv om han ikke ble behandlet bra der – men etter at han ble kjent med det magiske samfunnet, var han bokstavelig talt i dødsfare gjennom de syv neste årene.

På den andre siden opplevde Harry mye større glede på Galtvort enn han noensinne ville gjort hvis han aldri dro fra Dumlingene. Både Harry og Lucy, Edvard, Susan og Peter fant store glede, mestring og vennskap – og i Harrys tilfelle også familie – i den andre verdenen. Alle velger dessuten å bli værende i sekundærverdenen i slutten av begge bokseriene – med unntak av Susan, som har blitt for opptatt av virkeligheten til å fortsette å tro på Narnia. Det er



hennes voksenalder og det at hun har tatt avstand til fantasien som gjør at hun ikke kan bli med søsknene sine på deres aller siste eventyr<sup>29</sup>.

Å lese fantastisk litteratur kan absolutt handle om å drømme seg bort i noe som ikke fins, å tilbringe tid i noe annet enn sin egen virkelighet. Eskapismen, virkelighetsflukten, er uforpliktende, og kan distrahere leseren fra både kjedsomhet og fortvilelse. Eskapisme kan også forstås som å være i flyt. Den fantastiske litteraturen legger ikke skjul på at den ikke etterligner virkeligheten. Den prøver ikke å være noe den ikke er. Derfor mener jeg at den ikke lokker leseren inn i en uoppnåelig fantasi, men at den eskapismen den legger opp til at leseren skal oppleve, heller kan sammenlignes med å gå inn i et potensielt rom. Leseren vet at hen leser ei bok, men kan like fullt utforske det som skjer i det potensielle rommet – i bokas virkelighet – som om hen er til stede i fortellingen. Det skal jeg si mer om når jeg nå skal gå videre til å diskutere gjenkjennelse som en opplevelse av den fantastiske litteraturen.

## Gjenkjennelse

Den fantastiske litteraturen handler om ting som er annerledes fra vår egen virkelighet. Den handler om drager og magi, om andre verdener med sin egen historie og mytologi, om snakkende dyr og overhengende dødsfarer. Den handler om vesener og farer vi (forhåpentligvis) aldri kommer til å møte i virkeligheten. Om helt andre verdener, med andre samfunnsstrukturer, regler og fysiske lover. Hva er det som gjør at vi kan oppleve å kjenne oss igjen i den fantastiske litteraturen, når alt er så annerledes fra det vi er vant til?

Stoltenberg beskriver gjenkjennelse som at leseren kjenner igjen noe i teksten som hen relaterer til på et personlig nivå. Det kan være fordi teksten handler om noe allment menneskelig, som gjør at leseren ikke føler seg alene (Stoltenberg, 2020, s. 82). Dermed handler gjenkjennelsen mer om det som skjer på innsiden av leseren enn det handler om de ytre forholdene i fortellingen. Litteraturviter Søren Vinterberg mente at den fantastiske litteraturen *på grunn av* sin manglende gjenkjennbarhet, kan gjøre at ting fremstår tydeligere

---

<sup>29</sup> Riktignok er Susan også den eneste av dem som beholder livet. De andre dør i en togulykke, og deres siste eventyr i Narnia kan tydelig leses som en allegori for at de kommer til himmelen når de dør. Derfor kan man også argumentere for at Susans manglende tro på eventyrene er det som redder henne fra døden, selv om det i boka tydelig legges opp til at hun er kjedelig fordi hun har blitt voksen. Dette skjer i siste bok i *Legenden om Narnia: Den siste striden* (Lewis, 1956).



for leseren. Han trekker frem karakterer som snakkende dyr som eksempel på at menneskelige karaktertrekk kan stå klarere for leseren nettopp fordi de ikke vises av mennesker (Vinterberg, 1979, s. 87). En måte å tolke dette på er at det grunnleggende ikke-menneskelige kan gjøre at leseren kjenner seg mer igjen enn av å lese om realistiske karakterer og verdener, fordi tingene fremstilles på en *annen* måte enn leseren selv er vant med fra virkeligheten. Det er det samme som Stoltenberg skriver, når hun sier at det hun kaller *de surrealistiske universene* kan øke gjenkjennelsen for barnet. Fortellingen trenger ikke være realistisk og handle om hverdagslige ting for at barnet skal kjenne igjen noe personlig (Stoltenberg, 2020, s. 55).

Ifølge litteraturpedagog Bo Steffensen vil selve opplevelsen av en tekst bli større, jo mer mulighet leseren har for å identifisere seg med og kjenne seg igjen i teksten (Steffensen, 2005, s. 49). Som jeg har sett på tidligere, kjennetegnes barnelitteratur ved at den er skrevet av en voksen forfatter for en barnlig leser. Ofte er hovedkarakterene i den fantastiske litteraturen barn på samme alder som leseren – noe som kan gjøre det enklere for leseren å identifisere seg med karakterene (Ørjasæter & Skaret, 2019, s. 132). Derfor er det viktig at måten historien fortelles på er tilpasset den barnlige leseren. En måte å gjøre dette på er gjennom et performativt barneperspektiv.

### **Det performative barneperspektivet**

Det er mange litteraturanalytiske begreper som kan brukes for å snakke om hvordan litteraturen fungerer. Jeg har definert leseopplevelsen som noe som skjer i øyeblikket og oppstår i møtet mellom bok og leser. Derfor ligger mitt fokus i denne delen av oppgaven på hvordan *tekstinterne* forhold virker på leseren. Med tekstinternt mener jeg det som skjer innad i teksten, ikke hva som skjer når forfatteren skriver teksten. Det jeg skal diskutere er hvordan *fortellerstemmen* snakker til den *implisitte leseren* gjennom en *leseposisjon*. Den implisitte leseren kan beskrives som den personen forfatteren tenker på som leseren og derfor retter teksten mot (Birkeland et al., 2018, s. 19) – det vi også kan kalle målgruppa. Leseposisjonen er det utgangspunktet leseren får i teksten for å gå inn i den, eller det perspektivet handlingen fortelles til leseren gjennom (Ørjasæter, 2018, s. 39). I all hovedsak vil jeg også kun fokusere på bøkens hovedperson – protagonisten – siden det er den karakteren fortellerperspektivet som regel følger.

Perspektivet i en skjønnlitterær fortelling er den synsvinkelen fortellingen blir fortalt fra. Når det i den fantastiske litteraturen ofte blir brukt et performativt barneperspektiv, betyr det at handlingen skildres gjennom perspektivet til de barnlige hovedkarakterene. Dette perspektivet gjør at den barnlige leseren kan se for seg det som skjer i historien, *gjennom* karakterene. Det kan også gjøre det enklere for den barnlige leseren å identifisere seg med karakteren (Ørjasæter, 2018, s. 9-10, 39). Når hovedpersonen i fantastisk litteratur ofte er et barn på samme alder som leseren, vil leseren ifølge Ørjasæter ha enklere for å identifisere seg med karakteren dersom karakteren fremstilles som et barn – men dette krever en voksen formuleringsevne fra fortellerens side. Dette betyr ifølge Ørjasæter ikke nødvendigvis at fortellerstemmen skal kommunisere til leseren som en jevnaldrende, men at *måten* det kommuniseres på skal legge til rette for den barnlige leserens opplevelse av fortellingen gjennom karakterenes perspektiv (Ørjasæter, 2018, s. 39-40).

Alle de fantastiske bøkene jeg bruker som eksempler i denne oppgaven er skrevet i tredjeperson. Altså er det en fortellerstemme som forteller *om* karakterene og handlingen. Litteraturviter Geir Farner definerer tredjepersonsfortellingen med at fortellerstemmen ikke er identisk med noen av karakterene. At fortellerstemmen ikke deltar i fortellingen selv, skaper en viss avstand mellom handlingen og det leseren får vite om den. En førstepersonsfortelling, derimot, kan ifølge Farner gjøre at handlingen føles nærmere for leseren, gjennom at den som forteller selv deltar i handlingen (Farner, 2010, s. 201). Siden alle eksemplene mine bruker tredjeperson, er det det jeg kommer til å fokusere på videre. Tredjepersonsfortellingen kan nemlig fremstilles like personlig og nært som førstepersonsfortellingen. Ørjasæter trekker frem *bevissthetsstrøm* (engelsk: *stream-of-consciousness*) som et kjennetegn ved nyere barnelitteratur. Det er en måte å legge fortellerstemmen så nært hovedkarakterens tanker og følelser som det går an (Ørjasæter, 2018, s. 39). Fortellerstemmen skildrer karakterens indre tanker og følelser like fort som de oppstår hos karakteren, uten etterpåkløkskapens avstand. Leseren kan følge det som skjer inni karakteren på samme måte som hen er vant med at tanker og følelser dukker opp i seg selv.

Etter min oppfatning er den fantastiske litteraturens tredjepersonsfortelling<sup>30</sup> en naturlig måte å skape avstand til fortellingen, mens det performative barneperspektivet er med på å skape nærhet til karakterene. Avstanden til fortellingen er der i utgangspunktet som følge av at

---

<sup>30</sup> I hvert fall å dømme etter mine eksempler – det fins selvsagt annen fantastisk litteratur som er skrevet i førsteperson.

handlingen skjer i en sekundærverden som er annerledes enn både bokas primærverden og leserens virkelighet. Tredjepersonsfortelleren kan være med på å minne leseren på hvor hen selv befinner seg i forhold til fortelleren. Leseren vet at hen ikke er der på ekte, samtidig som hen opplever og deltar i handlingen sammen med karakterene ved at det fortelles gjennom karakterenes perspektiv. På denne måten bidrar måten historien fortelles *til* leseren på, til at det potensielle rommet mellom virkelighet og ikke-virkelighet kan oppstå.

De syv bøkene i *Legenden om Narnia* fortelles hovedsakelig gjennom en tredjepersonsforteller. Men av og til stikker fortellerstemmen frem hodet og snakker direkte *til leseren*. For eksempel ved å – som i eventyrene – fortelle leseren at dette skjedde for veldig lenge siden, lenge før *du* ble født<sup>31</sup>, eller å si ting som «du og jeg vet at Edmund ikke burde gjort det, men han gjorde det likevel»<sup>32</sup>. På denne måten har plutselig fortelleren etablert seg selv som en slags deltakende stemme på utsiden av handlingen, og attpåtil som å være på samme bølgelengde som leseren, når fortelleren sier at de begge vet bedre enn det karakteren gjør. Det er nesten som om fortelleren etablerer interne vitser med leseren. Dette gjør at leseren får en nærhet til fortellingen gjennom et personlig forhold til fortelleren, men det skaper samtidig en avstand til handlingen. Leseren blir gjort oppmerksom på at det er en fortelling, at noen forteller den til oss, og at denne noen ikke selv er med i fortellingen. Derfor blir leseren minnet på at hen ser på fortellingen fra utsiden, men når fortellerstemmen går tilbake til å skildre barnas opplevelser gjennom deres perspektiv, kan leseren likevel oppleve det som skjer sammen med karakterene.

Barneperspektivet i teksten gjør at karakterene levendegjøres slik at den barnlige leseren kan identifisere seg med dem, fordi leseren kjenner igjen sitt eget perspektiv og sin måte å tenke på. Akkurat dette legger også opp til at tekstene kan leses på like mange ulike måter som det fins lesere. Ifølge Ørjasæter gjør det performative barneperspektivet at teksten må tolkes på bakgrunn av leserens egne erfaringer. Hun kaller det leserens referanseramme – de erfaringer leseren har tilgjengelig til å putte inn i fortellingen. Derfor vil ulike lesere, på bakgrunn av sine ulike erfaringer, oppleve teksten på ulike måter (Ørjasæter, 2018, s. 51). Dette er med på å gjøre at bøker kan tiltale flere aldersgrupper, og det kan derfor øke spennet på den implisitte

---

<sup>31</sup> Som i den kronologiske første boka, *Drømmen om Narnia* (Lewis, 1955), hvor handlingen skjer en gang på begynnelsen av 1900-tallet, et par generasjoner før handlingen i neste bok.

<sup>32</sup> Når Edmund lukker igjen døra til klesskapet etter seg i *Løven, heksa og klesskapet* (Lewis, 1950). Sitatet gjengis etter hukommelsen.

leseren og målgruppa. Det performative barneperspektivet kan være en grunn til at fantastisk litteratur er så populært hos voksne så vel som hos barn. Måten teksten henvender seg til leseren gjennom leseposisjonen, gjør at fortellingen kan relatere til folk på tvers av alder.

### **Identifikasjon med hovedkarakteren**

Den barnlige leseren kan kjenne seg igjen i karakterene i boka på flere måter. Til nå har jeg sett på hvordan det performative barneperspektivet og fortellerstemmen kan bidra til gjenkjennelse gjennom å oppleve fortellingen med karakterene. En annen måte er å kjenne seg igjen i karakteren, å identifisere seg med den. Møhl og Schack presenterer to måter leseren kan identifisere seg med karakteren i teksten: gjennom projeksjon og introjeksjon. Projeksjon handler om at leseren opplever likhet mellom karakteren i boka og seg selv, og derfor identifiserer seg med karakteren fordi leseren kjenner seg igjen. Introjeksjon er det motsatte: leseren *ønsker* seg karakterens egenskaper, og setter seg selv i karakterens sted. Typisk vil derfor en projeksjon finne sted når barnet leser om et barn med like egenskaper som seg selv, mens introjeksjon vil finne sted når barnet leser om en heltefigur som gjør spennende ting. Møhl og Schack skriver også at disse to identifikasjonsfunksjonene som regel vil finne sted samtidig (Møhl & Schack, 1980, s. 99-100).

Litteraturviter Vera Grønberg Aubert trekker frem at det kan være forskjell på hvordan jenter og gutter opplever identifikasjon. Typisk, skriver hun, vil jenter projisere, mens gutter introjiserer. Jentene kjenner seg igjen i det karakteren opplever og setter pris på det de leser fordi de på et vis opplever å lese om seg selv. Guttene vil heller lese for spenningen og for å realisere en heltedøm, og vil derfor identifisere seg med karakteren som et ønske om å oppleve det samme som karakteren gjør. Aubert bygger dette på egen forskning fra 1995, hvor hun har snakket med ungdomsskoleelever om deres lesevaner. Det kan godt stemme at det er statistisk riktig, og at det derfor bør tas med i betraktningen og ha noe å si for hvilken litteratur barn tilbys, som Aubert påpeker (Aubert, 2017). Jeg leser det likevel som en noe stereotypisk forenkling over hva jenter og gutter foretrekker å lese om<sup>33</sup>. Og som Møhl og Schack påpeker – projisering og introjisering vil som regel skje samtidig. Uansett vil den

---

<sup>33</sup> Ikke minst: hva de *sier* at de foretrekker å lese om. En mulig feilkilde kan være at ungdommene Aubert har snakket med, har svart det de tror forventes av dem.

fantastiske litteraturen kunne tilby den barnlige leseren flere typer hovedkarakterer å identifisere seg med.

Bella i *Twilight*-serien er et godt eksempel på hvordan leseren kan kjenne seg igjen gjennom projeksjon. Ørjasæter beskriver Bella med at hun selv føler seg mislykket, lite pen og klumsete – nettopp det gjør at hun er så lett å kjenne seg igjen i, fordi dette er følelser og tanker de aller fleste har om seg selv (Ørjasæter, 2018, s. 73). Etter Auberts teori vil derfor jentelæsere tiltrekkes av *Twilight* fordi leseopplevelsen gjør at de ser seg selv i Bella<sup>34</sup>. Jeg vil likevel argumentere for at når Bella møter Edward og vampyrfamilien hans, og når hun senere blir involvert med Jacob og varulvfamilien hans og handlingen kulminerer i krig mellom rasene, kan leseren oppleve like mye introjeksjon. Slik spiller de to måtene å identifisere seg med karakteren på lag. Leserens kan kjenne igjen seg selv i Bellas alminnelige menneskelighet, og samtidig ønske å oppleve det samme som henne fordi det hun opplever er spennende.

Jeg har tidligere presentert *det utvalgte barnet* som en typisk heltekarakter i fantastisk litteratur. Noe av det som kjennetegner det utvalgte barnet er følelsen av å være utenfor, å føle seg annerledes enn de rundt seg. Denne universelle følelsen gjør at akkurat denne karaktertypen er så lett å identifisere seg med, slik Ørjasæter beskriver Bella. Hirka i *Ravneringene* er annerledes enn de andre i verdenen sin, fordi hun er et menneske, og derfor hverken har hale eller magiske krefter. Hvis noen får vite at hun er menneske, kommer hun sannsynligvis til å bli drept, derfor må hun skjule hvem hun er. Hennes kamp for tilværelsen blant folk som ikke kan få vite hvem hun *egentlig* er, kan overføres til leserens opplevelse av å skulle finne seg selv. På denne måten kan den fantastiske litteraturen fungere som en metafor for grunnleggende, eksistensielle spørsmål.

Winnicott skrev at ungdommens identitetsutfordringer blant annet handler om å finne sin plass i verden (Winnicott, 2003, s. 213). Ifølge Holmberg har den fantastiske litteraturen som egenskap at den skreller bort det overflødig, men heller skildrer essensen, og derfor kan hjelpe oss å se ting tydeligere (Holmberg, 1995, s. 233). Det at Hirka befinner seg i en magisk verden kan derfor gjøre hennes identitetsutfordringer tydeligere for leseren, og leseren kan identifisere seg med de grunnleggende, menneskelige utfordringene i det hun opplever. Når

---

<sup>34</sup> Det kan jeg for øvrig skrive under på selv. Jeg var 13 da *Twilight* ble utgitt på norsk i 2006, midt i målgruppa.

Hirka lykkes, kan leseren speile seg i hennes suksess, og slik få håp og mot til å takle sine egne utfordringer.

Møhl og Schack skriver at identifikasjon er helt grunnleggende for at barnet i det hele tatt skal interessere seg for litteraturen (Ørjasæter, 2018, s. 101). Å identifisere seg med hovedkarakteren i fantastisk litteratur kan skje på flere måter og av flere grunner. Leseren kan både kjenne igjen sine egne egenskaper i karakteren, og ønske å se seg selv med karakterens egenskaper. Grunnleggende handler det om å se seg selv gjennom noen andre. Derfor skal jeg nå se på hvordan gjenkjennelse kan bidra til at leseren av fantastisk litteratur opplever å bli kjent med seg selv.

### **Om å forstå seg på andre, og dermed også seg selv**

Å gå inn i den fantastiske litteraturens potensielle rom, kan gi leseren erfaringer som kan tas med tilbake til virkeligheten. Barnet som leser fantastisk litteratur, opplever (blant annet gjennom barneperspektivet og identifikasjon med hovedkarakteren) det samme som karakterene gjør, men i tryggheten fra lenestolen hjemme i stua. Dette kan føre til at barnet på et vis gjennomgår de samme hendelsene og får erfaringer fra dem, uten å *faktisk* oppleve det (Møhl & Schack, 1980, s. 108). Det er det potensielle rommets magiske kraft. I fantastisk litteratur, gjør karakterene seg ofte erfaringer på et oppdrag i en sekundærverden, som de tar med seg tilbake til sin primærverden. Det de har opplevd i sekundærverdenen gjør at de også takler problemene de har i primærverdenen (Birkeland et al., 2018, s. 89). På samme måte kan vi si at leseren tar med seg erfaringene fra boka inn i sin egen virkelighet.

Å lese om andre mennesker, kan hjelpe barnet som leser til å utvide sin forståelse av andres, og sine egne, indre liv og motivasjoner. Stoltenbergs beskriver begrepet *mentalisering* som det å forstå at andre også har et indre liv og motivasjoner (Stoltenberg, 2020, s. 33-35). Det leseren får vite om karakterenes indre liv gjennom et performativt barneperspektiv kan være med på å øke denne forståelsen. Leseren kan også sette seg inn i karakterens sted, prøve på seg karakterens egenskaper og kjenne hvordan det føles. Dette skjer på samme måte i leken, hvor barnet kan prøve på seg andre roller, og så gå tilbake til virkeligheten og seg selv – men ha med seg karakteren eller rollens erfaringer. Dette henger også sammen med hjernens *speilnevroner* – som i en litterær sammenheng handler om at hjernen til leseren reagerer på samme måte som hjernen til karakterene hen leser om (Stoltenberg, 2020, s. 34-36).

Karakterene i den fantastiske litteraturen trenger heller ikke ligne på barnet for at dette skal skje. Nikolajeva skriver om hvordan barnelitteraturen generelt, og den fantastiske litteraturen spesielt, ofte har karakterer i dyreskikkelse, men med menneskelige trekk. Dette, mener hun, i sitt utgangspunkt oppfordrer til at leseren kan filosofere over grunnleggende spørsmål som *hva betyr det å være menneske?* (Nikolajeva, 2017, s. 206-210). Innledningsvis i dette kapitlet skrev jeg om hvordan Vinterberg mener at det ikke-menneskelige kan få det menneskelige til å stå tydeligere frem for leseren. I *Reisen til det ytterste hav* opplever Eustace utfordringer med å tilpasse seg tilværelsen i Narnia. Han liker ikke de snakkende dyrene, og han vil aller helst komme seg tilbake til sin egen verden. Det er først etter at han blir forvandlet til en drage selv at han gjennomgår sin karakterutvikling, og skjønner hva det vil si å være et *medmenneske*, uansett hvilken rase han selv eller den andre er. Dette, som en metafor for å kjenne seg selv på andre, kan nok gjøre at mange lesere opplever en form for gjenkjennelse ved å oppleve Eustaces forandring sammen med ham.

### **Å kjenne igjen andre ting**

En annen måte leseren kan kjenne igjen ting i teksten, er gjennom den fantastiske litteraturens samfunnskritiske funksjon. I den fantastiske litteraturen handler ofte konfliktene om politiske maktkamper og totalitære stater som undertrykker folkegrupper eller setter de ulike rasene opp mot hverandre. Disse komplekse temaene kan forenkles og settes i en fantastisk kontekst for å tydeliggjøre konflikten. Som vi har sett tidligere, handler den fantastiske litteraturen ofte om kampen mellom det gode og det onde. Birkeland, Mjør og Teigland trekker frem at den fantastiske konteksten kan gjøre at spørsmål som rett og galt, skyld og uskyld, ansvar og rettferdighet står tydeligere frem for leseren (Birkeland et al., 2018, s. 95).

I *Harry Potter*-bøkene er vi vitne til hvordan den onde trollmannen Voldemort og hans tilhengere undertrykker gomper (altså ikke-magiske mennesker). Denne delen av fortellingen har ofte blitt sammenlignet med nazistenes undertrykkelse av jøder før og under andre verdenskrig. Den kan i det hele tatt settes i sammenheng med all politisk- og religiøs undertrykkelse gjennom tidene. I begynnelsen av den første *Artemis Fowl*-boka får vi høre, fra alven Kristornias perspektiv, om hvordan hun opplever å ikke bli forfremmet i jobben sin fordi hun er kvinne. Å lese om disse samfunnsstrukturene og det politiske spillet i den



fantastiske litteraturen, kan gjøre at leseren opplever å kjenne igjen både historiske og samfunnsaktuelle problemstillinger og utfordringer i sin egen virkelighet.

Ifølge Tove Roed bygger ofte den fantastiske litteraturen på andre myter og religiøse historier, både i stor skala som når hele verket er basert på andre historier, eller gjennom mindre referanser som en del av en større handling (Roed, 2002, s. 64-65). Som jeg har sett på tidligere har både *Legenden om Narnia* og *Den mørke materien* tydelige referanser til kristendommen og Bibelhistorien. Ikke alle lesere vil ha den samme bakgrunnskunnskapen til å kjenne igjen disse referansene, og yngre og eldre lesere vil derfor få ulike opplevelser av disse fortellingene.

En referanse de aller fleste vil kjenne igjen, er til julenissen, som dukker opp i flere ulike versjoner gjennom den fantastiske litteraturen. I *Løven, heksa og klesskapet* har Heksa Hvits forbannelse gjort slik at det er alltid vinter, men aldri jul. Julenissen kommer plutselig med gaver til Lucy, Edmund, Susan og Peter når heksas forbannelse svekkes, og vinteren går mot sin slutt. I *Artemis Fowl* blir julenissens eksistens forklart som at han var en av alvene, og at han benyttet seg av alvenes magi og teknologi til å skape et midlertidig tidsstopp som gjorde det mulig for ham å dele ut gaver på julaften. I *Ingenlund* får vi vite at Morrigan kjenner til en julenisse-figur fra sin primærverden, men når hun feirer jul i Ingenlund dukker faktisk selveste julenissen opp sammen med joledronningen, fordi de skal kjempe om hvorvidt det blir jul med gavedryss eller jol med snøfall (det blir alltid begge deler).

På denne måten kan den fantastiske litteraturen leke med allerede kjente konvensjoner og historier, og gi leseren en opplevelse av å kjenne igjen noe fra sin egen verden – enten i helt ny drakt eller bare forklart etter bokas eller sekundærverdenens regler. Jeg ser på det som en måte å relatere det fantastiske og ukjente til noe som er mer kjent, nesten som en intern spøk mellom bokas sekundærverden og den barnlige leserens virkelighet. Slik kan den barnlige leseren kanskje humre litt og tenke «ja, det gir mening i dette universet!».

## **Estetikk**

En tredje måte å oppleve den fantastiske litteraturen på er rent estetisk. Kunstpedagog Alice Kjær beskriver en estetisk opplevelse som den umiddelbare reaksjonen vi får i et møte med en



estetisk gjenstand eller aktivitet<sup>35</sup> (Kjær, 2018, s. 24). Dermed må vi først se på den fantastiske litteraturen som en estetisk gjenstand eller aktivitet. Som nevnt tidligere beskriver Hans Skei litteraturen slik: teksten blir gjort til et litterært kunstverk når det er noen som leser den (Skei, 2006, s. 17). Jeg har tidligere definert leseopplevelsen som noe som skjer i øyeblikket, og som oppstår i det aktive møtet mellom leser og bok. Dermed oppstår det estetiske i møtet med boka når den leses. Man kan selvsagt også ha en estetisk opplevelse av den fysiske boka – se på illustrasjonsbildet på omslaget eller sette pris på fonten boka er trykt i – men jeg vil fokusere på den estetiske opplevelsen av å oppleve det som skjer inni boka.

I hverdagspråket brukes ofte ordet *estetisk* synonymt med noe skjønt, pent og behagelig. Men som vi kan se av Kjær sin videre definisjon av en estetisk opplevelse, beskriver hun den som å være «forbundet med sanseopplevelser og følelsesmessige inntrykk», og at den er noe man både kan bli tiltrukket og frastøtt av (Kjær, 2018, s. 24). Litteraturviter Geir Farner skriver at selv om den estetiske opplevelsen kan beskrives som å være av emosjonell art, kan den også forstås som å være verdinøytral. På den måten kan vi si at opplevelsen ikke trenger å være fin eller behagelig for at den skal regnes som estetisk. Den estetiske opplevelsen kan heller forstås som den reaksjonen leseren får i møtet med fantastisk litteratur, og den kan oppleves med hele sanse- og følelsesregisteret.

Jeg skal videre i dette kapitlet se på noen måter det estetiske kommer til uttrykk i fantastisk litteratur. Jeg skal se på hvordan virkemidler i teksten og det fantastiske i seg selv bidrar til den estetiske opplevelsen, hvordan lesingen selv kan forstås som estetisk, og hvordan flere sanseopplevelser er med på å utgjøre den estetiske opplevelsen.

### **Fantastisk estetikk**

Tidligere i oppgaven så jeg på hvordan kognitiv narratologi kan brukes for å få en teoretisk forståelse av hvordan fortellergrepene i teksten kan optimere leserens estetiske opplevelse av den. Et slikt fortellergrep kan være språket teksten fortelles med. En måte å vurdere en «god»

---

<sup>35</sup> Nært relatert til estetisk opplevelse er estetisk erfaring. Kjær definerer en *estetisk erfaring* som «et resultat av at man bearbeider en estetisk opplevelse» (Kjær, 2018, s. 24). Filosof John Dewey definerer *en* erfaring som en avsluttet, fullbyrdet og helhetlig erfaring, blant strømmen av andre erfaringer vi gjør oss hele tiden. *En* erfaring er det du sitter igjen med og tenker tilbake på som *en erfaring*. Hos Dewey har alle slike erfaringer en estetisk kvalitet (Dewey, 2008, s. 196-197). Leserens kan selvsagt sitte igjen med en estetisk erfaring etter å ha lest fantastisk litteratur, men siden det blir som et resultat av opplevelsen, noe som kommer etterpå, faller det utenfor mitt fokus.

fortelling på, er om den er skrevet i «godt språk» (Farner, 2010, s. 314). Hva som kan regnes som godt språk er selvsagt subjektivt, men i barnelitteratur kan man si at ett kriterium er at språket er tilpasset den barnlige leseren på en slik måte at boka lar seg lese<sup>36</sup>. Handlingen i boka er godt fortalt og forståelig på en slik måte at barnet blir engasjert og har lyst til å lese resten av den (Møhl & Schack, 1980, s. 35; Ørjasæter & Skaret, 2019, s. 123).

Noe av det som kjennetegner den fantastiske litteraturen er hvordan den bruker språk og ord vi ikke er vant med fra hverdagspråket. Ord og navn som brukes for å skildre karakterer, landskap, land og magi, ord og ordlyder som kan gi assosiasjoner, som høres fine eller forferdelige ut – er med på å etablere det fantastiske. Ifølge Birkeland, Mjør og Teigland er bruken av disse ordene med på å skape en distanse som understreker at fortellingen handler om noe annerledes enn leserens virkelighet (Birkeland et al., 2018, s. 96). Ordene kan male bilder – tenk for eksempel på Eragons hjemland *Alagesia*, Lyras *alethiometer*, slottet *Cair Paravel* i Narnia – ordlyden klinger godt, og flyter i munnen på en annen måte enn hverdagspråket gjør. Eller ordene kan være harde og skarpe. Landet *Mordor* i *Ringenes Herre*, trylleformelen *Avada kadavra* i *Harry Potter* og *råta*, sykdommen *Hirka* visstnok har i *Ravneringene*, som gir assosiasjoner til mord, kadavre, råttenskap og død. Noen forfattere, som Tolkien, har lagd helt egne språk som brukes av de ulike rasene i bøkene. Ifølge Birkeland, Mjør og Teigland minner bruken av disse ordene leseren på at det er snakk om noe fremmed, og assosiasjonene ordene og ordlydene bringer er med på å sette stemningen. Måten språket brukes på er en del av den estetiske opplevelsen.

På samme måte som språket må være godt, må også handlingen være det. At handlingen er «god» kan være vanskelig å bedømme, fordi opplevelsen av en hva som er en god historie er subjektiv. Slettan diskuterer utfordringene rundt det å vurdere bøker på denne måten, og foreslår *konsistens* som et nøkkelord. Boka og fortellingens gjennomgående konsekventhet med seg selv er et kjennetegn på bra fantastisk litteratur (Slettan, 2018, s. 15). Det fantastiske som skjer i sekundærverden må ha et system, magien må fungere etter sine egne regler, og handlingen må gi mening *i bokas univers*. Dette samme gjelder eventyrene, som den fantastiske litteraturen stammer fra. Anita Berge beskriver det slik: «Eventyrenes magi må tas på alvor ... eventyrenes forklaringer kan virke merkelige i vår verden, men er fullt akseptable

---

<sup>36</sup> Dette er for øvrig også et krav for at leseren skal kunne gå inn i flytsonen, som beskrevet tidligere i underkapitlet Eskapisme i flyt. Boka må være utfordrende nok til at leseren får til å lese den, men ikke så enkel at den blir kjedelig.

i eventyrland» (Berge, 2015, s. 50) Hvis magien blir inkonsekvent eller tilfeldig, kan leseren miste sitt engasjement i teksten, fordi fortellingen ikke er troverdig lengre. At magien ikke er til å tro på i vår virkelighet har ingenting å si, så lenge den gir mening i bokas univers. Det fantastiske konsekventhet bidrar dermed også til den estetiske helhetsopplevelsen.

En annen måte innholdet i den fantastiske litteraturen kan oppleves estetisk, er gjennom å gi næring til fantasien og kreativiteten til leseren. Å lese om det fantastiske og ukjente kan utvide leserens erfaringshorisont, og gi hen flere ting å fantasere om selv. Bruno Bettelheim mente at det å høre eventyr kan mate fantasien, og gi hjernen mer materiale å jobbe med. Han skriver også at det å høre flere forskjellige eventyr og historier hjelper på denne opplevelsen av kreativt påfyll, og i tillegg kan hjelpe den barnlige leseren med å forstå hva eventyr og fortellinger *er* – altså oppdiktete historier med faste sjangertrekk (Bettelheim, 1976, s. 119).

Den fantastiske litteraturen bærer ifølge Slettan preg av å være *intertekstuell* (Slettan, 2018, s. 20). Den har en formmessighet som gjør at den er lett å kjenne igjen, og leserens faste sjangerforventninger blir innfridd gang på gang. Sjangeren bygger på seg selv, og kjente elementer, temaer og motiver dukker opp i bok etter bok – på samme måte som eventyrene har gitte sjangertrekk som skal følges for at vi skjønner at det er et eventyr.

Tidligere i oppgaven har jeg nevnt J.R.R. Tolkiens *Ringenes Herre* som inspirasjonskilden til mange senere fantastiske bøker. Man skulle kanskje tro at å lese gjentakelser av den samme grunnhistorien etter hvert blir kjedelig, men som Slettan sier det er ikke formelen så låst at den ikke kan brytes og gi nye tolkninger (Slettan, 2018, s. 20). I tråd med Bettelheims syn, vil det å lese alle disse fortellingene som er bygd opp etter den samme formelen, bare være med på å øke sjangerforståelsen. På den måten kan det å lese masse fantastisk litteratur gi næring til leserens egen fantasi, ved å utvide den og vise hvordan den kan brukes på mange måter. Dette kan dessuten være med på å gjøre den fantastiske litteraturen som sjanger mer tilgjengelig for unge lesere, fordi de i stor grad vet hva de får (Slettan, 2018, s. 20). En måte å oppleve estetikken i den fantastiske litteraturen på kan altså være at sjangerens intertekstualitet bidrar til leserens egen fantasi og kreativitet, blant annet ved å åpne opp for forståelsen av hva det fantastiske er.

### **Estetisk lesing**

Tidligere har jeg nevnt Louise M. Rosenblatts skille mellom *estetisk lesing* og *effeent lesing*<sup>37</sup>. Den estetiske måten å lese på, handler om at leseren ønsker å leve seg inn i teksten, og få noe personlig ut av den (Stoltenberg, 2020, s. 38; Ørjasæter & Skaret, 2019, s. 41). Når leseren plukker opp ei fantastisk bok for å la seg fascinere, glede eller eskapere – vil hen få en estetisk opplevelse av boka, fordi den planlagte aktiviteten er estetisk i sitt utgangspunkt.

Ifølge Farner er det estetiske i litteraturen vanskelig å definere fordi fortellingen i seg selv er symboler, og ikke eksisterer fysisk. På en måte kan man si at fortellingen kun eksisterer når den blir lest. Dermed kan ikke leseren oppleve det beskrevne uten sin egen referansebakgrunn for de symbolene teksten består av. For det første må leseren tolke ordene, og lese dem i rett rekkefølge, for at historien skal finnes for leseren. Videre gir teksten noen beskrivelser til leseren, som leseren må tolke ut fra sine egne referanserammer. Ifølge Farner er det derfor slik at teksten i seg selv ikke kan gi en estetisk opplevelse, men den estetiske opplevelsen oppstår gjennom det teksten aktiverer i leseren. Han beskriver det som at det estetiske i litteraturen oppstår ved at teksten kan «snylte på leserens minner» (Farner, 2010, s. 74-75). Det som dermed skaper den estetiske leseopplevelsen, er hvordan leserens egne erfaringer og den litterære tekstens symboler spiller på lag.

Ifølge Ørjasæter og Skaret kan litteraturen som kunstform forstås som å være «strukturert for leserens mentale deltakelse. Det kan gi sterke inntrykk, som det er frivillig å utsette seg for» (Ørjasæter & Skaret, 2019, s. 43). En måte å forstå den fantastiske litteraturens estetikk på er dermed at det å lese den vekker følelser hos leseren. Å lese fantastisk litteratur kan vekke mange ulike følelser og sanser hos leseren. Slettan trekker frem hvordan de magiske og fantastiske skildringene av sekundærverdenen og alt som kan skje der, kan vekke glede og fascinasjon (Slettan, 2018, s. 19). De vakre, skjønne, spennende og fascinerende bildene som vekkes i leseren gjennom fortellingen kan være med på å gi en estetisk opplevelse som kan beskrives som noe behagelig. Men også ubehagelige sanseintrykk kan være en del av den estetiske opplevelsen. Den fantastiske litteraturen kan, i tillegg til å være magisk og vakker,

---

<sup>37</sup> Dette kan også forstås innenfor det jeg tidligere har nevnt som to ulike holdninger ovenfor barnelitteraturen: den rasjonalistiske og den romantiske. Den effeente lesingen har et rasjonalistisk preg fordi den handler om tekstens og lesingens nytteverdi, den estetiske lesingen kan sees på som romantisk, fordi den handler om en kunstopplevelse.

være skummel, ekkel og ubehagelig. Jeg skal nå se på noen måter det å lese om ting som er ekle og ubehagelige kan forstås som en del av en estetisk opplevelse.

### **Det estetiske og det ubehagelige**

Mye av det vi leser om i fantastisk litteratur, kan beskrives som å være av ubehagelig art. I alle fall ting som ikke vekker en umiddelbar assosiasjon til det behagelige og pene. Kriger, blodige sverdkamper, livsfarlige monstre, ekle vesener fra havdypet, avkappede hoder, blod og gørr. Men like fullt gir det en estetisk opplevelse å lese om disse tingene. Kanskje særlig når det er pakket inn i en magisk sekundærverden. Den fantastiske konteksten er med på å skape en distanse som gjør at det ekle og ubehagelige kan oppleves fra avstand.

En fordring for at leseren skal kjenne på en sanselig opplevelse av teksten, er at fortellerstemmen unngår å tolke opplevelsen for leseren (Ørjasæter, 2018, s. 40). *Vis, ikke fortell!* (engelsk: *Show, don't tell*) er et kjent skrivetips som handler om dette. Det går ut på at forfatteren bør unngå å overforklare, men heller la det være opp til leseren å tolke sanse- og følelsesuttrykk selv. Gjennom et performativt barneperspektiv, som beskrevet tidligere, kan leseren oppleve å delta i fortellingen sammen med karakteren. I den fantastiske litteraturen skjer det ofte ting som gjør at helten er i livsfare. Å beskrive det som er farlig, beskrive grusomheten og det groteske i det helten møter, kan gi leseren en sanselig opplevelse av den samme frykten karakteren opplever. Når Harry møter Voldemort, og teksten beskriver hvordan Voldemort ser ut, måten han snakker på og hvordan han beveger seg – trenger ikke leseren å bli fortalt at Harry er redd. Vi blir redde vi også, når vi skjønner hvor skrekkelig det han møter er.

Gerd Karin Omdal viser til filosof Edmund Burkes sublimitetsbegrep som sentralt for den fantastiske litteraturen (Omdal, 2010, s. 11). Jeg forstår *det sublime* som en egenskap ved teksten som gir en følelse. Denne egenskapen er gjerne noe ubehagelig eller skummelt. Jeg sier meg dermed enig med Kjersti Bale når hun forklarer Burkes sublimitetsbegrep som at det er *gjenstanden* som kan beskrives som sublim (Bale, 2009, s. 89)<sup>38</sup>. Når jeg forstår det sublime som en egenskap ved teksten, er det altså dette *noe* i teksten som er det sublime, som

---

<sup>38</sup> I motsetning til hos Kant, som beskrev det sublime som en følelse. Bales kapittel 5: Det sublime i *Estetikk, en innføring* (2009) gir for øvrig en god beskrivelse av ulike måter å forstå det sublime.

kan vekke en følelse av ubehag – for eksempel beskrivelsen av Harrys møte med Voldemort. Å ha en estetisk opplevelse av det sublime kan kun forekomme når leseren vet at det sublime ikke er ekte. Men når leseren vet at det som skjer i teksten er fiksjon, kan leseren oppleve en følelse av skrekkblandet fryd og ærefrykt. For Burke hang det sublime sammen med lettelsen over å oppdage at det ubehagelige er forbi (Bale, 2009, s. 89). Derfor kan det sublime i den fantastiske litteraturen handle om hvordan vi setter pris på å lese om det ekle og det ubehagelige.

Omdal skriver at Burke satte *fiksjonsbevisstheten* som et premiss for det sublime (Omdal, 2010, s. 11). Tidligere har jeg sett på hvordan den fantastiske litteraturen oppfordrer til fiksjonsbevissthet, både gjennom handlingen og måten det fortelles på. Fordi vi vet at det vi leser om ikke er virkelig, kan vi sette pris på å lese om ting som i virkeligheten ville frastøtt oss. Men det sublime er selvsagt også subjektivt. Ikke alle lesere vil få den samme opplevelsen av det sublime fra den samme fortellingen. Uansett er det sublime en måte å oppleve teksten gjennom sansene og følelsene.

Aristoteles begrep *katarsis* kan også brukes i denne sammenhengen. Filosof Lars Svendsen beskriver katarsis som å handle om den renselsesprosessen man opplever gjennom å leve seg inn i kunsten. Renselsen kommer av å bearbeide det ubehagelige, og består i å frigjøre følelser gjennom å få utløp for dem (Svendsen, 2007, s. 99). Denne renselsen kan forstås som en estetisk opplevelse, ved at den oppstår gjennom en opplevelse av kunsten. Å oppleve det skumle, farlige og ekle som skjer i den fantastiske litteraturen, kan være med på å frigjøre følelser hos leseren. Å lese om og dele Harrys frykt i møtet med Voldemort, kan hjelpe leseren med å håndtere egne opplevelser av frykt<sup>39</sup>.

Dessuten går det alltid bra til slutt. Det er en del av formmessigheten til den fantastiske litteraturen. Som jeg har sett på tidligere, mener Kaaberbøl at reisen til den lykkelige slutten i den fantastiske litteraturen, gjerne kan preges av at det ser helt, fullstendig mørkt ut underveis (Kaaberbøl, 2002, s. 49-50). Å oppleve og sanse det fryktelige, skumle, farlige, ekle og grusomme kan være en del av den fantastiske litteraturens estetiske opplevelse – fordi vi vet at det går over. Slik er både katarsis og det sublime med på å prege opplevelsen av det

---

<sup>39</sup> Tilsvarende med alle andre følelser. Å lese om noen som opplever sorg, kan hjelpe leseren med egne sorgprosesser, og så videre. Kan også sees i sammenheng med *speilnevroner*, som nevnt tidligere under Kognitiv narratologi.

fantastiske. Det kan være så ekkelt og ubehagelig som det bare vil på reisen, men det er faktisk bare fiksjon, og det kommer til å gå bra med heltene våre til slutt.

For å konkludere dette kapitlet, vil jeg trekke frem at den estetiske opplevelsen alltid er subjektiv. På samme måte som hver enkelt leser vil oppleve teksten ulikt på bakgrunn av sine egne referanserammer, vil den estetiske opplevelsen av teksten også være ulik fra leser til leser. Det jeg har gjort her, er å vise noen måter den estetiske opplevelsen kan komme til uttrykk gjennom den fantastiske litteraturen. Det skjer i måten språket brukes på og annerledesheten fra hverdagen både språket og fortellingen fremkaller. Det skjer også i den fantastiske litteraturens intertekstualitet og faste sjangertrekk, og hvert verks interne konsekventhet, og ikke minst i hvordan det fantastiske bidrar til å utvide leserens egen fantasi og kreativitet. I tillegg oppstår det en estetisk opplevelse i alle de andre sanseopplevelsene teksten kan vekke hos leseren, blant annet som en reaksjon på det ubehagelige. Den estetiske leseopplevelsen kan fungere på mange måter, og er et resultat av både tekstens inntrykk på leseren, og hvordan leseren møter teksten.

## Hva gjør fantastisk litteratur fantastisk å lese?

I *Legenden om Narnia* er det et poeng at når barna blir så gamle at de ikke lengre tror på eventyr, får de ikke komme tilbake til Narnia. Det er bare de som tror på Narnia som får lov å reise dit. Kanskje kan vi forstå opplevelsen av den fantastiske litteraturen på samme måte? At det kun er de som fortsetter å tro på bøkens magi som får ta del i de fantastiske leseopplevelsene den fantastiske litteraturen kan tilby?

Jeg har i løpet av oppgaven undersøkt tre forskjellige måter den fantastiske litteraturen kan oppleves. Opplevelsen av eskapisme, gjenkjennelse og estetikk. På hver sine måter bidrar disse tre opplevelsene til å gi leseren en fantastisk leseopplevelse. Jeg skal nå oppsummere og sette sammen det jeg har sett på til nå, for så å forsøke å svare på spørsmålet *Hva gjør fantastisk litteratur fantastisk å lese?*

### Oppsummering

Når jeg i begynnelsen av oppgaven har gjort en grundig gjennomgang av hvordan den fantastiske litteraturen kan forstås som sjanger, har jeg forsøkt å vise hvordan den har et fantastisk omfang av muligheter. Den fantastiske litteraturen kan forstås på mange måter. Jeg har definert fantastisk litteratur til å omhandle det som ofte kalles high fantasy, med både åpne og lukkede sekundærverdenstrukturer. Jeg har også sett nærmere på noen typiske sjangertrekk og elementer som ofte dukker opp i fantastisk litteratur for barn og unge. Gjennom oppgaven har jeg vist til eksempler fra fantastisk litteratur som jeg mener er representative for sjangeren. Bøkene jeg har nevnt viser både hvordan sjangeren kan bygge på sin egen intertekstualitet, men også hvordan den kan bryte sine egne konvensjoner og gå i nye retninger.

Deretter har jeg definert selve leseopplevelsen som noe som oppstår i øyeblikket, i møtet mellom leser og bok. Derfor er den også alltid subjektiv, fordi den oppstår individuelt i hver enkelt leser. Leseopplevelsen kan forstås som et kunstmøte, en aktivitet som finner sted i møtet med litterær kunst. Dette synet på lesing er en del av nyere litteraturforskning, som har fokus på hva litteraturen kan gjøre med leseren. En retning innenfor denne greinen av



litteraturforskning er kognitiv narratologi. Den kognitive narratologien har sitt opphav i skjæringspunktet mellom tradisjonell litteraturvitenskap og moderne psykologi. Kognitiv narratologi anerkjenner at det vi opplever gjennom litteraturen, er med på å påvirke oss utenfor litteraturen også. Dette skjer blant annet gjennom speilnevroner. På denne måten kan leseren gjennom litteraturen utfordre seg selv og utvide sine egne erfaringer.

En måte å forstå leseopplevelsen, er at den oppstår i det Winnicott har kalt det potensielle rom. Jeg ser på det potensielle rommet som et bilde på den tilstanden som oppstår i leseren i møtet med litteraturen. På den måten minner litteratur om lek, fordi både den lesende og den lekende går inn i den samme tilstanden. De to aktivitetene gir oss de samme mulighetene til å oppleve noe vi ellers ikke ville hatt mulighet til. Både lesingen og leken kan åpne nye verdener og la oss utforske dem slik vi selv vil.

Den første fantastiske leseopplevelsen jeg har sett på, er opplevelsen av eskapisme. Eskapisme kan forklares som en virkelighetsflukt, noe fantastisk litteratur ofte har blitt beskyldt for å oppfordre til. Den fantastiske litteraturen legger opp til eskapisme ved at den tar leseren med til en annen virkelighet, og lar leseren utforske denne sammen med karakterene. Men den oppfordrer også til fiksjonsbevissthet gjennom å ikke legge lokk på hva den er. Den fantastiske litteraturen prøver aldri å fremstille seg selv som en del av leserens virkelighet. En negativ måte å forstå eskapisme på, er at leseren drømmer seg så bort i eventyr og fantasi at hen mister kontakt med virkeligheten.

Jeg forstår eskapisme mer nøytralt, som et bilde på at den fantastiske litteraturen fanger leseren på en slik måte at leseren glemmer tid og sted. Derfor har jeg satt eskapisme i sammenheng med Csikszentmihalyis flytsoneteori. Å være i flytsonen handler om at man gjør en aktivitet man setter pris på. Flytsonen og det potensielle rommet henger nært sammen for meg. Begge oppstår i skjæringspunktet mellom leseren og den verdenen boka tar leseren med inn i. Leseren kan bruke den fantastiske litteraturen som en form for lek, og gå inn i det potensielle rommet og utforske det i litteraturen, uten at man nødvendigvis mister bakkekontakt av den grunn. På denne måten kan det å eskapere til den fantastiske litteraturen sees på som en flukt *til* flyt og en tilfredsstillende opplevelse av den fantastiske litteraturen.

På den andre siden kan den fantastiske litteraturen fungere som eskapisme for en leser som flykter *fra* noe i sin egen virkelighet. Leseren kan flykte fra både fortvilelse, frustrasjon og

kjedsomhet, og dermed bruke den fantastiske litteraturen som en distraksjon fra alt som er fælt i verden. Dette kan føre til at leseren unngår å ta tak i sine problemer, og blir værende i en uholdbar virkelighet utenfor boka. Jeg ser likevel ikke noen grunn til at de positive effektene av eskapisme, som flyt og å gå inn i det potensielle rommet, ikke kan oppstå selv om leseren bruker eskapisme for å flykte. Eskapisme kan komme både fra å ønske seg *bort fra virkeligheten* og å ønske seg *til fantasien*. Det ene trenger hverken å utelate det andre eller være en stopper for det som kan skje når man befinner seg der.

Den andre opplevelsen jeg har sett på er gjenkjennelse. Her har jeg sett mer på hvordan den fantastiske litteraturens åpenbare *annerledeshet* spiller inn på leserens opplevelse av den. Samtidig kan annerledesheten paradoksalt nok øke leserens muligheter for gjenkjennelse i teksten. Jeg har særlig sett på hvordan måten historien fortelles til leseren på har betydning for hvordan leseren opplever handlingen sammen med karakterene. Et performativt barneperspektiv kan brukes for å legge fortellerstemmens perspektiv så nært den barnlige hovedkarakteren som overhodet mulig. Dette perspektivet utgjør leseposisjonen, og det kan være med på å gjøre at leseren kjenner seg igjen i, og identifiserer seg med karakteren hen følger. Samtidig brukes det ofte en tredjepersonsforteller i fantastisk litteratur, en måte for fortellerstemmen å gjøre det tydelig at det fortelles en historie om noen andre. Jeg mener disse to grepene sammen er med på å øke den fantastiske litteraturens fiksjonsbevissthet. Leserens kan både oppleve handlingen sammen med karakterene, og bli minnet på at det faktisk er snakk om en fortelling.

Jeg har også sett på hvordan leseren kan oppleve å identifisere seg med den fantastiske litteraturens hovedperson, særlig gjennom *det utvalgte barnet* som karaktertype. Det utvalgte barnet er lett å kjenne seg igjen i fordi det ofte føler seg alene og annerledes, likevel (eller derfor) må det gjennomføre heltedrige oppgaver. Identifikasjonen kan skje både gjennom projisering og introjisering. Projisering går ut på at leseren ser seg selv i karakteren, for eksempel gjenkjenner karakterens ensomhet som sin egen. Introjisering handler om at leseren gjerne vil realisere en heltedrome, og se seg selv gjøre det samme som karakteren. Begge formene for identifisering kan skje samtidig, og den fantastiske litteraturens karakterer legger godt opp til dette.

Å identifisere seg med karakterene i den fantastiske litteraturen kan gjøre at barnet blir bedre kjent med både seg selv og andre. Dette skjer ved at leseren tar med seg erfaringene fra det

potensielle rommet hvor leseopplevelsen finner sted, tilbake til sin egen virkelighet. Å oppleve handlingen i litteraturen gjennom karakterene, kan være med på å utvikle den barnlige leserens forståelse av at andre mennesker også har sitt eget indre liv. Det å lese om karakterer som ikke er mennesker kan gjøre at de menneskelige trekkene fremstår tydeligere for leseren. De kan få leseren til å filosofere over eksistensielle spørsmål som *hva vil det si å være menneske?* Å lese om samfunnet og sosiale strukturer i en annen drakt kan gjøre at de store spørsmålene trer tydeligere frem. Hva som er rett og galt i en magisk sekundærverden, kan være mer tydelig enn hva som er rett og galt i leserens virkelighet. Det kan være med på å la leseren gjøre seg opp sine egne meninger, til å forstå rett og urett – og til å stå opp for sine meninger. Den fantastiske litteraturen kan gi mot, håp og en dypere forståelse for hvordan leserens egen virkelighet fungerer.

Jeg har definert en estetisk leseopplevelse som en sanseopplevelse som oppstår i møtet med den fantastiske litteraturen som kunst. På denne måten kan den estetiske opplevelsen bestå av mange ulike følelser. Måten teksten er skrevet på har også noe å si for den estetiske opplevelsen. Jeg har for eksempel sett på hvordan språket som brukes for å beskrive det magiske og fantastiske er med på å skape en distanse fra hverdagspråket. Ordene etablerer både noe magisk og vidunderlig, og de kan gi assosiasjoner til fælere ting. Også det ubehagelige og groteske er en del av den estetiske opplevelsen. Den fantastiske litteraturen tar leseren med på opplevelser som både er fine og vidunderlige, men også skumle og farlige.

## **Avslutning**

Disse tre leseopplevelsene – eskapisme, gjenkjennelse og estetikk – er alle med på å gi leseren en helhetlig, fantastisk leseopplevelse. Fordi hver enkelt leser opplever den fantastiske litteraturen på sin egen måte, vil tilstedeværelsen av hver av disse tre omtalte opplevelsene variere tilsvarende. De er også med på å påvirke og forsterke hverandre. Den fantastiske litteraturens magi og tiltrekningskraft ligger i kombinasjonen av alle opplevelsene den kan gi. Den inviterer til virkelighetsflukt, i sin annerledeshet gjør den at leseren finner ting og karakterer å kjenne seg igjen i, og måten den er fortalt på gjør at sanser og følelser vekkes hos leseren. Derfor mener jeg at de tre fantastiske leseopplevelsene jeg har sett på, henger sammen i de mulighetene de presenterer leseren for. Kombinasjonen av de ulike opplevelsene

inviterer leseren inn i et potensielt rom, i skjæringspunktet mellom virkelighet og fantasi. Og der kan hva som helst skje.

Forfatter Siri Pettersen har skrevet på sin egen nettside at hun tror grunnen til at fantastisk litteratur er så populært hos barn og unge, er at de enda ikke har gitt opp håpet, slik mange voksne har. De unge håper enda at verden lar seg reddes og at alt kommer til å gå bra til slutt, slik som det gjør i den fantastiske litteraturen. At verden *kan* reddes fra den onde trollmannen. Å redde verden, skriver Pettersen, har aldri vært en mer aktuell problemstilling enn det den er i dag (Pettersen, 2021).

Kanskje kan leseren av fantastisk litteratur søke til den fantastiske litteraturen fordi den virkelige verden *er* urettferdig og grusom, og den fantastiske litteraturen *oppleves* bedre. Fortellingene kan nemlig gi oss håp om at det til slutt kan gå bra. Når krigen er over, sverdene tørket rene for blod, trollmannen er død og orden og harmoni er tilbake i samfunnet slik det skal være. Når menneskene, dvergene og dragene har sluttet fred, når vampyrene har trukket seg tilbake, og alvegullet er tilbake hos sin rettmessige eier. Kanskje kan leseren da se seg selv i helten som ordner opp i alt, og få mot til å gå ut i sin egen virkelighet og forsøke å ordne opp der.

Men om alt fortsetter å føles helt umulig ut i virkeligheten, så har vi fortsatt den fantastiske litteraturen. Vi har Narnia, Ingenlund, Galtvort og Alagesia og alle de andre verdenene. Vi kan oppleve dem når vi vil. De står på bokhylla. De er det ingen som kan ta fra oss, og vi kan fortsette å reise dit så ofte vi vil. Vi har våre egne portaler som vi kan bruke når som helst, og vi kan gå tilbake gjennom den samme portalen og sette boka tilbake på hylla når vi føler for det. Når vi er klare for det. Og så kan vi bare håpe at vi lar oss selv fortsette å tro på Narnia, slik at vi kan fortsette å reise dit så ofte som vi ønsker det selv.

Så hva er det som gjør fantastisk litteratur fantastisk å lese?

For meg er det mulighetene den åpner for. Muligheten for å oppleve eskapisme, for å oppleve gjenkjennelse og for å oppleve estetikk. For lek, og for utvidet forståelse. For håp og mot. For spenning, og for den fantastiske leseopplevelsen i seg selv.

## Litteratur

- Asdal, K. & Reinertsen, H. (2020). *Hvordan gjøre dokumentanalyse : en praksisorientert metode*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Aubert, V. G. (2017). Litteratur og leselyst. Hentet 14.05.17 fra <https://buskerud.fylkesbibl.no/2017/04/litteratur-og-leselyst/>
- Bale, K. (2009). *Estetikk: en innføring*. Oslo: Pax.
- Berge, A. (2015). *Kunsten å skremme barn : gode grøss fra vugge til småskole*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bettelheim, B. (1976). *The uses of enchantment : the meaning and importance of fairy tales*. London: Thames and Hudson.
- Birkeland, T., Mjør, I. & Teigland, A.-S. (2018). *Barnelitteratur : sjangrar og teksttyper* (4. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Braanaas, N. (1999). *Dramapedagogisk historie og teori : det 20. århundre* (4. utg.). Trondheim: Tapir.
- Cambridge University Press. (2021). Escapism. I *Cambridge Dictionary*. Hentet 17.03.21 fra <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/escapism>
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Finding Flow - The Psychology of Engagement with Everyday Life*. New York: BasicBooks.
- Dalgaard, N. (2002a). Fantastisk litteratur – Forsøg på en teoretisk afklaring. I N. Dalgaard (Red.), *På fantasiens vinger : om fantastisk litteratur for børn og unge* (s. 11-27). København: Høst.
- Dalgaard, N. (2002b). *På fantasiens vinger : om fantastisk litteratur for børn og unge*. København: Høst.
- Danielsen, R. (1997). *Kulturbærende fortellinger, barn og skole*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Dewey, J. (2008). Å gjøre en erfaring. I A. Bø-Rygg & K. Bale (Red.), *Estetisk teori: en antologi* (s. 196-213). Oslo: Universitetsforlaget.
- Farner, G. (2010). *Litterær fiksjon*. Oslo: Unipub.
- Fischer-Lichte, E. (2008). *The Transformative Power of Performance. A new aesthetics*. New York og London: Routledge.
- Grelland, H. H. (2005). *Følelsenes filosofi*. Oslo: Abstrakt.

- Grunnvoll, M. (2018). *Å skremme eller ikke skremme – en dokumentanalyse om skumle fortellinger og fryktkompetanse* Dronning Mauds Minne Høgskole, Trondheim. Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/2508140>
- Hansen, K. (1999). Drager og demoner i mange bind. I P. O. Kaldestad & K. B. Vold (Red.), *Årboka Litteratur for barn og unge : 1999* (s. 56-66). Oslo: Det Norske Samlaget, Norsk barnebokinstitutt.
- Holmberg, J.-H. (1995). *Fantasy : fantasylitteraturens historia, motiv och författare*. Stockholm: Replik.
- Isaksen, K. (2018). Harry Potter-hype innfrir! Bokanmeldelse: Jessica Townsend: «Ingenlund 1. Morrigan's forbannelse». Hentet 29.04.21 fra <https://www.vg.no/rampelys/bok/i/p6j5oW/harry-potter-hype-innfrir-bokanmeldelse-jessica-townsend-ingenlund-1-morrigan-forbannelse>
- Johansen, I. (2002). Spejlverdener, skyggeriger En introduktion til fantasy og horror i børne- og ungdomslitteraturen. I N. Dalgaard (Red.), *På fantasiens vinger : om fantastisk litteratur for børn og unge* (s. 28-46). København: Høst.
- Kjeldstadli, K. (1997). Å analysere skriftlige kilder. I C. Wadel, O. L. Fuglestad, T. H. Aase & E. Fossåskaret (Red.), *Metodisk feltarbeid: produksjon og tolkning av kvalitative data* (s. 207-233). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kjær, A. (2018). *Barn og estetisk praksis : sanser, væren og læring* (I. C. Goveia, Overs.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Kvernsjøli, H. (2016). Byggesteiner til en utvidet forståelse av fantasy. *Norsk litteraturvitenskapelig tidsskrift*, 19(2), 107-127.
- Kaaberbøl, L. (2002). Og de levede lykkelig? I N. Dalgaard (Red.), *På fantasiens vinger : om fantastisk litteratur for børn og unge* (s. 49-60). København: Høst.
- Møhl, B. & Schack, M. (1980). *Når børn læser : litteraturoplevelse og fantasi*. København: Gyldendal.
- Nagel, L. (2014). Med bukkene Bruse på Badeland. I E. S. Tønnesen (Red.), *Jakten på fortellinger : barne- og ungdomslitteratur på tvers av medier* (s. 230-253). Oslo: Universitetsforlaget.
- NAOB. (2017a). Eskapisme. I *Det Norske Akademis ordbok*. Oslo: Det Norske Akademi for språk og litteratur, Kunnskapsforlaget. Hentet fra <https://naob.no/ordbok/eskapisme>
- NAOB. (2017b). Opplevelse. I *Det Norske Akademis ordbok*. Oslo: Det Norske Akademi for språk og litteratur, Kunnskapsforlaget. Hentet fra <https://naob.no/ordbok/opplevelse>
- Nikolajeva, M. (2017). *Barnbokens byggklossar*. Lund: Studentlitteratur.
- Nygaard, L. P. (2017). *Writing your master's thesis : from A to Zen*. Los Angeles, California: SAGE.

- Omdal, G. K. (2010). *Grenseerfaringer : fantastisk litteratur i Norge og omegn*. Bergen: Fagbokforl.
- Pettersen, S. (2021). FAQ. Hentet 04.05.21 fra <https://www.siripettersen.com/faq>
- Postholm, M. B. (2020). *Kvalitativ metode* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Roed, T. (2002). Den fantastiske litteratur som brobygger. I N. Dalgaard (Red.), *På fantasiens vinger : om fantastisk litteratur for barn og unge* (s. 61-72). København: Høst.
- Rostvåg, Å. (2010). Hvilke valg tar barna når de selv velger bøker? I E. S. Tønnessen (Red.), *Sammensatte tekster : barns tekstpraksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skei, H. H. (2006). *Å lese litteratur* (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Slettan, S. (2018). *Fantastisk litteratur for barn og unge*. Bergen, Oslo: Fagbokforlaget. Landslaget for norskundervisning.
- Steffensen, B. (2005). *Når barn læser fiksjon : grundlaget for den nye litteraturpedagogik* (3. utg.). København: Akademisk forlag.
- Stoltenberg, S. M. K. (2020). *Barn, litteratur og livsmestring : den skjønnlitterære fortellingens betydning for barns utvikling*. Oslo: KF.
- Store norske leksikon. (2021). Eskapisme. I. Store norske leksikon. Hentet 17.03.21 fra <https://snl.no/eskapisme>
- Svendsen, L. F. H. (2007). *Frykt*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Todorov, T. (1989). *Den fantastiske litteratur : en indføring* (J. Gejel, Overs.). Århus: Klim.
- Vinterberg, S. (1979). Fantasiens vinger – kan de bære en realistisk forståelse av omverdenen? I G. Rongved & I. Thorenfeldt (Red.), *Barneboka: fantasi og virkelighet* (s. 77-88). Oslo: Pax.
- Westgate, E. C. (2020). Why Boredom Is Interesting. *Current Directions in Psychological Science*, 29(1), 33-40. <https://doi.org/10.1177/0963721419884309>
- Winnicott, D. W. (2003). *Leg og virkelighet* (2. utg.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Zunshine, L., (red). (2015). *The Oxford Handbook of Cognitive Literary Studies*. New York: Oxford University Press.
- Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Ørjasæter, K. (2018). *Barne- og ungdomslitteratur : møtet med lesaren*. Oslo: Samlaget.
- Ørjasæter, K. (2019). Svein Slettan (red.): Fantastisk litteratur for barn og unge. *Edda*, 106(03), 237-240. <https://doi.org/10.18261/issn.1500-1989-2019-03-08>

Ørjasæter, K. & Skaret, A. (2019). *Litteraturformidling og kunstopplevelse : en studie av Den kulturelle skolesekken*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.



## Skjønnlitteratur

Dette er en oversikt over den fantastiske litteraturen jeg har brukt som eksempler i oppgaven. For ordens skyld viser jeg til alle titlene i seriene, selv om jeg kun har henvist til enkeltbøker eller serien som helhet. Årstallet gjelder originalutgaven.

- Legenden om Narnia, org: *The Chronicles of Narnia*, C.S. Lewis (i kronologisk rekkefølge etter Narnia-tid)
  - Drømmen om Narnia, org: *The Magician's Nephew* (1955)
  - Løven, heksa og klesskapet, org: *The Lion, the Witch and the Wardrobe* (1950)
  - Hesten og hans gutt, org: *The Horse and His Boy* (1954)
  - Prins Caspian, org: *Prince Caspian: The Return to Narnia* (1951)
  - Reisen til det ytterste hav, org: *The Voyage of the Dawn Treader* (1952)
  - Sølvstolen, org: *The Silver Chair* (1953)
  - Den siste striden, org: *The Last Battle* (1956)
- Ringenes Herre, J.R.R. Tolkien, org: *The Lord of the Rings*
  - Ringens brorskap, org: *The Fellowship of the Ring* (1954)
  - Sagaen om de to tårn, org: *The Two Towers* (1954)
  - Atter en konge org: *The Return of the King* (1955)
- Den mørke materien, Philip Pullman, org: *His Dark Materials*
  - Det gylne kompasset, org: *Northern Lights* (1995)
  - Den skarpeste kniven, org: *The Subtle Knife* (1997)
  - En kikkert av rav, org: *The Amber Spyglass* (2000)
- Harry Potter, J.K. Rowling
  - De vises stein, org: *Harry Potter and the Philosopher's Stone* (1997)
  - Mysteriekammeret, org: *Harry Potter and the Chamber of Secrets* (1998)
  - Fangen fra Azkaban, org: *Harry Potter and the Prisoner of Azkaban* (1999)
  - Ildbegeret, org: *Harry Potter and the Goblet of Fire* (2000)
  - Føniksordenen, org: *Harry Potter and the Order of the Phoenix* (2003)
  - Halvblodsprinsen, org: *Harry Potter and the Half-Blood Prince* (2005)
  - Dødstalismanene, org: *Harry Potter and the Deathly Hallows* (2007)
- Artemis Fowl, Eoin Colfer, org: *The Fowl Adventures*
  - 1. Artemis Fowl (2001)
  - 2. Operasjon Arktis, org: *Artemis Fowl and the Arctic Incident* (2002)
  - 3. Evighetskoden, org: *Artemis Fowl and the Eternity Code* (2003)
  - 4. Opalbedraget, org: *Artemis Fowl and the Opal Deception* (2005)
  - 5. Den tapte kolonien, org: *Artemis Fowl and the Lost Colony* (2006)
  - 6. Tidsparadokset, org: *Artemis Fowl and the Time Paradox* (2008)
  - 7. Atlantiskomplekset, org: *Artemis Fowl and the Atlantis Complex* (2010)
  - 8. Den siste vokteren, org: *Artemis Fowl and the Last Guardian* (2012)

- Arven, Christopher Paolini, org: *The Inheritance Cycle*
  - *Eragon* (2002)
  - Den eldste org: *Eldest* (2005)
  - *Brisingr* (2008)
  - Arven org: *Inheritance* (2011)
- Twilight, Stephenie Meyer, org: *The Twilight Series*
  - Evighetens kyss, org: *Twilight* (2005)
  - Under en ny måne, org: *New Moon* (2006)
  - Formørkelsen, org: *Eclipse* (2007)
  - Ved daggry, org: *Breaking Dawn* (2008)
- *Ravneringene*, Siri Pettersen
  - *Odinsbarn* (2013)
  - *Råta* (2014)
  - *Evna* (2015)
- Ingenlund, Jessica Townsend, org: *The Nevermoor series*
  - Ingenlund: Morrigan's forbannelse, org: *Nevermoor: The Trials of Morrigan Crow* (2017)
  - Vundersmed: Morrigan's kall, org: *Wundersmith: The Calling of Morrigan Crow* (2018)