

# DEN UMULIGE KOMMUNIKASJONEN I LENE ASKS *DET DU IKKE SIER, ER SANT*

Sofija Christensen

## Sammendrag

*Lene Asks roman Det du ikke sier, er sant (2017) handler om Kamran, en gutt i ungdoms-skolealder som tyr til løgn når han ikke er sikker på hva han skal si. Romanen handler om hvordan protagonisten gradvis gjør språket til sitt og blir et autonomt handlende subjekt i kommunikasjon med andre. Både romanens hovedperson, og tema og måten temaet behandles på, gjør at dette er en bok som vil kunne appellere til unge lesere. Den tar opp språk, sannhet og løgn på en måte som inviterer leseren til å kritisk granske egne oppfatninger, særlig gjennom de eksplisitte koblingene til Henrik Ibsens Peer Gynt. Til en viss grad kan romanen sies å være et eksempel på såkalte komplekse eller utfordrende tekster. Artikkelen argumenterer for at den egner seg til bruk i utforskende litteraturundervisning. I artikkelen vil jeg også vise at det kan formuleres minst tre forskjellige hypoteser om romanens tittel, og at disse hypotesene gir hver sin inngang til lesingen av romanens beskrivelse av hvordan Kamran gradvis overvinner problemene sine med kommunikasjon og språk.*

**Nøkkelord:** barnelitteratur, ungdomsroman, kommunikasjon, komplekse ungdomsromaner, utforskende litteraturundervisning

## Abstract

*The protagonist of Lene Ask's novel Det du ikke sier, er sant (What you don't say is true (2017)) is Kamran, a young teenager who resorts to lies when he is unsure of what to say. The main theme of the novel concerns the development of Kamran's use of language and his growth into an autonomous subject in communication with others. The book's protagonist, theme and treatment of the theme may appeal to young readers. The novel portrays language, truth, and lying in a way that invites readers to critically examine their own perceptions of these, especially through the novel's explicit intertextuality with Henrik Ibsen's Peer Gynt. The novel may to a certain degree be categorized as a so-called complex or challenging text. The article argues for the novel's potential in exploratory literature teaching. The author explores the possible meanings of the title to indicate three different ways one might approach the literary presentation of Kamran's mastering of communication and language.*

**Keywords:** children's literature, young adult fiction, communication, complex young adult literature, inquiry-based learning

## Innledning

Tittelen på Lene Asks ungdomsroman fra 2017 aktualiserer språk, kommunikasjon, sannhet og løgn. «*Det du ikke sier, er sant*» er en formulering som henvender seg direkte til leseren, og som fremstår som insisterende, gripende eller paradoksalt. Romanen ble i 2017 nominert til Uprisen, prisen for årets beste norske ungdomsbok, og fikk god respons fra de unge anmelderne: «Jeg anbefaler boka til alle som liker spennende bøker. Denne boka

egner seg best for aldersgruppa 9-14 år. Jeg tror ikke egentlig at voksne liker denne type bok», skriver Amalie fra Sigdal ungdomsskole (Amalie 2017).

Romanen er en relativt lettlest ungdomsbok med en gutt i hovedrollen. Handlingen foregår i en urban del av Oslo, der ungdommen er opptatt av identitetsmarkører, som det sosioøkonomiske skillet mellom rekkehus og blokk. Gutten i hovedrollen er en av «blokkungene». Han har foreldre fra Pakistan og heter Kamran. Som Amalie påpeker, er boka handlingsdrevet. De mange spennende situasjonene Kamran etter hvert ender opp i, skyldes hans manglende mestring av språket og kommunikasjonen, og romanen dreier seg om hvordan protagonisten gradvis gjør språket til sitt og blir et autonomt handlende subjekt i sin kommunikasjon med andre.

Asks tilnærming til tematikken er interessant. Språkmestring i romanen handler i liten grad om å beherske de etablerte lingvistiske normene. Ved å ta opp hvordan språk paradoksalt kan gjøre et menneske i dårligere stand til å forstå seg selv og etablere ekte relasjoner med andre, undersøker romanen hvordan det fundamentale ved språket som medium kan arte seg for en. For Kamran, som ser ut til å være fanget i en samhandlingsgåte, fremstår kommunikasjon som nærmest umulig. I tillegg til å tie eller lyve, overraskes han av sin egen måte å bruke språket på. Når han verken forstår sine egne handlinger eller hvordan han skal overvinne denne hindringen, stiger Kamrans angst og fortvilelse, og han stemples som løgner og bedrager.

På persisk betyr navnet Kamran «fremgangsrisk», og for enkelte lesere kan navnet være et frempek om at hovedpersonen vil klare seg ved fortellingens slutt. Flere misforståelser løses etter hvert, men selv om romanens slutt er optimistisk, har Kamran ikke kommet til veis ende. Han frifinnes ikke for løgnene og uærlighetene sine, og han innser at han daglig vil måtte øve på å opptre oppriktig overfor andre og i tråd med hvordan han har det. Romanens hovedperson, måten verket behandler temaet på, og ikke minst den uvanlige tittelen har inspirert meg til å undersøke hvordan romanen plasserer seg i forhold til nyere barne- og ungdomstekster som «utfordrer lesaren i større grad enn før» (Birke-land, Risa og Vold 2018, 527), og som i den litteraturdidaktiske forskningen har fått betegnelsen «komplekse» (Daugaard og Johansen 2011) eller «utfordrende» tekster (Johansen 2015; Sønneland og Skaftun 2017).

Artikkelens hypotese er at de problemene med genuin kommunikasjon som Ask beskriver i sin roman, er noe unge lesere kan kjenne seg igjen i. I tillegg inviterer romanen, særlig gjennom koblingene til *Peer Gynt*, til at man reflekterer rundt de overindividuelle, kulturelle oppfatningene om språk og kommunikasjon. Romanens eksplisitte intertekstualitet inviterer leseren til kritisk å granske det litterære motivet «den lyvende gutten», men også til å se innover, på sine egne oppfatninger om løgn, sannhet og autentisitet, og på et regressivt, men romantisk håp om en kommunikasjon som foregår umediert av språket.

I denne artikkelen vil jeg forsøke å synliggjøre hvordan romanen vil kunne være egnet i en utforskende litteraturundervisning der en fokuserer på hvordan tilegning av kommunikasjons- og språkferdigheter fremstilles. Jeg vil først gå nærmere inn på begrepene *utforskende litteraturundervisning* og *kompleks barne- og ungdomslitteratur*. Analysen av romanen vil være litteraturdidaktisk, og vil gå ut ifra tre fortolkningsmuligheter, formulert som tre hypoteser om romanens tittel. Hypotesene vil utfylle og delvis overlape hverandre. Den første hypotesen kan bidra til at lesere undersøker romanens hovedperson som en skjønnlitterær fremstilling av en moderne språkproblematikk. Den andre kan lede til en utforskning av tekstens tema og intertekstuelle koblinger. Den tredje hypotesen vil

fokusere på romanens språk. Min egen drøfting av tittelens budskap er inspirert av Jacques Derrida og litterær dekonstruksjon, og er ment som et forslag til hvordan et lesende fellesskap kan begynne å utforske romanen allerede når man bare har lest tittelen.

### **Utforskende litteraturundervisning og kompleks litteratur**

I vedlegget til den gjeldende læreplanen i norsk, der det beskrives hva som er nytt i faget, står det at «elevene i større grad skal arbeide utforskende i faget» (Udir 2019). Gjennom faget norsk skal de «[rustes] til å delta i samfunnet gjennom en utforskende og kritisk tilnærming til språk og tekst» (Udir. 2020). Hvordan læreren kan legge til rette for en slik utforskende tilnærming, står det noe om i veiledningen knyttet til undervisningsvurdering etter ulike trinn. Etter barne- og mellomtrinnet skal «elevene få mulighet til å prøve seg fram», mens «læreren skal legge til rette for at elevene utvikler utholdenhet i lesing av lengre tekster og i utforskende arbeid med faglige problemstillinger» (ibid.). Disse formuleringene kan fortsatt fremstå som vage, og det kan være utfordrende for læreren å se hva en utforskende litteraturundervisning kan bidra med, og hvordan hun eller han skal kunne realisere en slik undervisning.

Nylig har en gruppe nederlandske forskere systematisert effektene av utforskende litteraturundervisning (Schrijvers mfl. 2019). Forskerne viser at internasjonale klasseromsstudier er enige om at elevene får bedre innsikt i det å være menneske gjennom en litteraturundervisning der gode tekstvalg kobles med skriveoppgaver og utforskende undervisningsformer, «exploratory dialogic activities», der teksten og elevenes respons på teksten står i sentrum (ibid., 34). Klasseromsstudiene fra Danmark (Johansen 2015) og Norge (Sønneland og Skaftun 2017, Hennig 2020, Hennig 2021) bekrefter de gode effektene av undervisning der elevene får utforske litterære tekster, gjerne gjennom såkalte «utforskende dialoger». Åsmund Hennig beskriver utforskende dialoger som en arbeidsmåte der elevene kritisk utveksler tanker, og der «observasjoner og ideer deles og utsettes for felles vurdering og utprøving [og leder til] en større og mer eller mindre felles forståelse av for eksempel en tekst» (2020, 138). Dialog står sentralt hos Hennig. Basert på Rosenblatts transaksjonsteori, der det dialogiske ligger implisitt i lesingen enten på nivået tekst-leser eller tekst-lesende fellesskap, ser jeg litt vekk fra det dialogiske. Mitt fokus er på den utforskende tilnærmingen som utgangspunktet for elevenes møter med tekster.

I tillegg til å beskrive design og effektene av en utforskende litteraturundervisning har forskningen også undersøkt gode tekstvalg som et element i utforskende litteraturundervisning. Hennig ser på potensialet ved tekster valgt av elevene selv (2020 og 2021). Studiene til Martin Blok Johansen (2015) og Margrethe Sønneland og Atle Skaftun (2017) tar derimot utgangspunkt i tekster valgt av læreren eller forskerne. Både Johansen og Sønneland og Skaftun fremhever at tekstene burde være slike som krever at barneleseren engasjerer seg aktivt. I den sammenheng har man etter hvert begynt å omtale en ny gruppe tekster som «moderne» (Bland 2013), «postmoderne» (Allan 2018), «utfordrende» (Ommundsen 2017), «krevende» (Sønneland og Skaftun 2017), eller «komplekse» (Daugaard og Johansen 2011, Johansen 2015, Ommundsen mfl. 2021). Til tross for at flere av disse termene er beslektede, viser de vekselvis til tekstinterne og teksteksterne egenskaper, og man bør være oppmerksom på at «these different notions do not exactly describe the same things or aspects. They either refer to the content, the narrative and artistic techniques, or the audience» (Ommundsen m.fl. 2021, 7).

Johansen definerer komplekse bøker som «den type bøger, som sjældent lader sig indfange og entydigt afgrænse, men som tværtimod er ubestemmelige eller i hvert fald

mangetydige, og som endvidere tør tage utgangspunkt i intrikate og utfordrende tematikker» (Johansen 2015). En kompleks tekst fremstår dessuten «som et utfordrende estetisk objekt» (Ommundsen 2017, 120), og dermed skiller den seg fra den mer konvensjonelle barnelitteraturen, som ikke krever like mye engasjement fra leserens side, og som gjerne forsterker ulike kulturelle normer (jf. Allan 2018). Motsetningen mellom komplekse og konvensjonelle tekster er gjerne ikke så skarp, og bøker plasserer seg på et kontinuum av kompleksitet, påpeker Johansen (2015). Hvor på kompleksitetsskalaen kan en plassere Asks roman?

### ***Det du ikke sier, er sant: en kompleks tekst?***

Det kryr av lyvende protagonister i barnelitteraturen. Historisk har fortellingene om barneløgnere vært koblet til ideen om barnelitteraturens oppdragende funksjon (Birkeland, Risa og Vold 2018, 16). Bettina Kümmerling-Meibauer påpeker at løgn og konsekvenser av løgn gjerne fremstilles på en forenklet måte: Barn som ikke forteller sannheten, får sin straff (2018, 557). I en oversiktsartikkel om løgn i barnelitteraturen skriver Christopher Ringrose imidlertid at samtidslitteratur om lyvende barn ikke bare handler om «the moral dangers of lying [...] Much 20th-century children's writing has been prepared to take on the role of skeptical questioner of routine assumptions about the status of truth and lies» (Ringrose 2006, 230). Løgneren er altså ikke noe entydig negativt. Den kan tvert imot sies å være frigjørende – en ressurs barn som selvstendig handlende aktører bruker til å eksperimentere, være kreative og markere motstand mot samfunnets regler. Som Ringrose påpeker kan lyvende barneprotagonister demonstrere «acts of imaginative power, akin to the power of the artist him- or herself» (ibid.).

Vurderer man kompleksiteten av Asks roman basert på denne skalaen, fra de mer konvensjonelle til de mer eksperimentelle fremstillinger av løgn og løgnere, kan man konkludere med at *Det du ikke sier, er sant* neppe er et ekstremtilfelle. Med sin lyvende protagonist, Kamran, skrives romanen på en lang liste av skjønnlitterære «lyvende gutter». Men Ask fremstiller bedrag, fortielse og løgn som sammensatte fenomener som ikke entydig kan kategoriseres som moralsk tvilsom oppførsel. Romanen distanserer seg dermed fra den såkalte moraliserende barnelitteraturen, som kan fremstå som «reine skrekkhistorier om barn som er ulydige» (jf. Birkeland, Risa og Vold 2018, 16). Allikevel er boka ikke like provoserende og «radikalt annerledes enn tidligere børnelitteratur» som «eksperimenterer med alt» og inngående behandler tabuiserte (Daugaard og Johansen 2011) eller kontroversielle emner (Ommundsen 2017). Med sin ukonvensjonelle slutt, sine poetiske passasjer, sin komplekse protagonist, og sin nyanserte og solidariske holdning til det kommuniserende mennesket, kan Asks roman sies å være en relativt utfordrende samtidstekst for unge.

Men selv om en tekst ikke er særlig utfordrende, kan den *bli* det i litteraturundervisningen. Ifølge Ommundsen viser begrepet «utfordrende tekster» til verk som «*fremstår som et utfordrende estetisk objekt*» (ibid., 120, min utheving). Også når tekstene i utgangspunktet ikke virker særlig utfordrende, kan læreren presentere dem slik at de fremstår som gåtefulle og verdige elevenes utforskning.

### **Den «umulige kommunikasjonen»: en utforskende inngang til romanen**

Innledningsvis skrev jeg at jeg med utgangspunkt i tre hypoteser om romanens tittel ville undersøke hvordan teksten framstiller hovedpersonens tilegnelse av språk- og kommunikasjonsferdigheter. Her er jeg inspirert av Jacques Derridas måte å dekonstruere tekster

på. Ved å bryte ned ytringer og lage uro i språket avslørte Derrida språklige inkonsekvenser og uklårheter som viktige egenskaper ved språket som medium. Målet var ofte å skape en distanse til språket og påpeke hvordan språket er med på å forme våre tilvante eller etablerte forestillinger. Min utforskning av budskapene som ligger latent i tittelen *Det du ikke sier, er sant*, er ment som en illustrasjon på hvordan slik utforskende lesing kan arte seg i undervisningen.

Nøkkelordene i tittelen, «du», «sier» og «sant», indikerer at romanen vil ta opp kommunikasjon og sannferdighet, gjerne på en intim måte. Samtidig synliggjør tittelen en viktig bakgrunn for komplikasjonene i romanen. Ordstillingen er uvanlig og eksemplifiserer hvordan språket kan forvirre heller enn tydelig å formidle et budskap. I seg selv kan tittelen minne om setningene Derrida var særlig interessert i, for eksempel i artikkelen «Lyotard and *Us*» (2000). Asks setning «Det du ikke sier, er sant», ligner på en oppbyggelig moral, men ved nærmere undesøkelse unnviker den enhver endelig konklusjon. Med Derrida kan vi si at den fremstår «like a drifting aphorism, a sentence delivered, abandoned, body and soul exposed to an absolute dispersal» (Derrida 2000, 29).

«Det du ikke sier, er sant» kan se ut til å formidle en evig sannhet gjennom en paradoksal ytring. Slik ligner utsagnet på et ordtak. Samtidig virker setningen som en meddelelse, eller kanskje en universell viten, et motto. I tillegg kan den fremstå som en replikk, et tilsvarende. Tittelen kan tolkes som en foregripelse av handlingen, eller som den moralske leseren vil utlede etter å ha lest romanen. Selv om den er utformet som en fortellende henvendelsessetning, fremstår tittelen som et filosofisk spørsmål. Den forteller hva noe ikke er, heller enn å fortelle hva noe er. Den formidler en konklusjon om at taushet eller tilbakeholdelse av språk bærer frem sannhet. Men kan sannhet eksistere uten å bli verbalisert? Hvis vi ser på tittelen som en appell adressert til et «meg», ber den «meg» stole på at sannheten ligger i det usagte, i pausene eller i fortielsene og stumheten. Asks tittel fremstår på denne måten som en ekte utfordring, den er uransakelig og kryptisk, og oppfordrer til en utforskning av språkets grenser og muligheter.

Ser vi for oss at en klasse gjennomfører en lignende utforskning av tittelens gåter, kan fellesskapet utkrystallisere alt fra én til minst tre ulike hypoteser om tittelens budskap. Her vil jeg jobbe ut ifra tre hypoteser som utfyller og delvis overlapper hverandre. Når elevene begynner å lese, kan de løpende vurdere hvordan hypotesen deres står seg etter hvert som de blir kjent med handlingssekvensene, konfliktene og problemstillingene i romanen.

Hypotese 1: Påstanden «det du ikke sier, er sant» innebærer at det «du» *de facto* sier, er løgn. Denne hypotesen vil rette leserens oppmerksomhet mot historien om den lyvende Kamran, en moderne protagonist som strever med å mestre et autentisk språk og en genuin kommunikasjon. Hypotese 2: Påstanden «det du ikke sier, er sant» betyr at sannheten ligger utenfor det som sies. Denne hypotesen kan kanskje gjøre at leseren ser romanen i lys av et romantisk savn etter intuitiv, ikke-språklig kommunikasjon. En slik tilnærming vil resonere mest med romanens intertekstuelle lenke til Henrik Ibsens *Peer Gynt*, særlig ved at begge historiene beskriver et forhold mellom den lyvende gutten og jenta som «kjenner» gutten innerst inne. Hypotese 3: Setningen lar seg ikke umiddelbart forstå. Med denne hypotesen godtar leseren tittelen som den er, og under lesningen har hun eller han oppmerksomheten rettet mot språket i romanen.

### Hypotese (1) Kamran og et ikke-autentisk språk

Ringrose påpeker at en del moderne barnebøker tematiserer løgnens frigjørende kraft når barneprotagonisten møter samfunnets normer (2006, 230). *Det du ikke sier, er sant* fremstiller enkelte situasjoner der fabulering, usannheter og et uforpliktende og kreativt forhold til språk oppleves som frigjørende. Langt oftere unngår hovedpersonen å delta i kommunikasjon, og enkelte ganger gjør dette ham til en passiv løgner, en bedrager. Selv om romanen undersøker løgn, sannhet og det fundamentale med språket som medium, er Kamrans virkelighetsopplevelse ikke preget av den moderne mistroen til begrepene «løgn» og «sannhet» (jf. Ringrose 2006). I starten av romanen blir innholdet i konseptene «å lyve» eller «å snakke sant» lite problematisert. Kamran oppfatter løgn som moralsk forkastelig, og er derfor usikker på hvordan han selv kom til å lyve: Ser han ut som «en fyr som setter seg inn i fremmede biler og som ljuger om det etterpå?» (Ask 2017, 26).

Situasjonen som Kamrans spørsmål henviser til, er hendelsen som setter i gang handlingen i romanen. Allerede i det første kapittelet, så snart Kamran og bestevennen Nikko har blitt introdusert, avbrytes initialsituasjonen i boka, der de to er på vei hjem fra skolen. En fremmed mann i bil stopper opp og spør dem om veien. Nikko hvisker at mannen er en lokkemann. For å trosse ham setter Kamran seg inn i bilen, men kaster seg ut av den ved første anledning. Han løper vekk, og da han treffer Nikko og de andre vennene sine, har han blod under nesene og er rystet etter alt det som *ikke* har skjedd. Kamran vil helst unngå å fortelle sannheten: «Han prøver å huske den forklaringa han fant på i stad, men i hodet hans står det helt stille [...] - Han trua deg, gjorde han ikke? / Det er som om Nikko allerede har bestemt seg for hva som har skjedd. Kamran bare nikker. Det er det eneste han klarer» (ibid., 18–19).

Ryktet om at Kamran har blitt utsatt for et slags overgrep, sprer seg på skolen, og Kamran får plutselig ny status. Astrid, som han er forelsket i, snakker plutselig med ham, sender meldinger og smiler til ham, «som om han tilhører en annen liga» (ibid., 36). Det blir uaktuelt å avkrefte Nikkos versjon av hendelsen, og det er interessant å se hvilke innfløkte strategier Kamran bruker for å unngå å måtte komme med en egen versjon. Symptomatisk for denne kommunikasjonsstrategien er Kamrans reaksjon når det viser seg at «lokkemannen» er skolens nye sosiallærer: «[Kamran] må bort herfra, kan aldri gå på skolen igjen» (ibid., 49), «Kamran ber til Allah om å få synke ned i jorda, men Allah hører tydeligvis ikke etter» (ibid., 66), og til slutt «[gir Kamran] opp. Han ber til Allah enda en gang om hjelp til å løse dette problemet, bare i tilfelle han ikke hørte etter første gang. Men det virker som om Kamran må klare seg helt selv» (ibid., 68–69). Kamran satser på at alt bare skal forsvinne.

Dette plottet utvikler seg slik at sosiallæreren Håvard blir angrepet av opprørte elever. Mens politi og ambulanse rykker ut, konfronterer Kamran og Nikko endelig hverandre. Kamrans unnvikelse har bidratt til å ødelegge forholdet mellom de to bestevennene. Dette kan være et interessant tema å ta opp når elevene skal diskutere dette ene plottet i romanen. Hvorfor unngår Kamran å innrømme en enkel sannhet?

Et annet plott er satt sammen av hendelsene Kamran initierer selv ved å lyve aktivt. Kamrans storesøster, Amayla, er uhelbredelig syk, og romanen gir små glimt inn i familiens tunge hverdag. I starten av romanen møter Kamran Pia, bestevenninna til storesøstera. Uten at han er helt sikker på hva som feiler henne, forteller Kamran at Amayla har kreft:

- Vet dere noe mer? Om hva som feiler henne?

Bilene har stoppa opp, det er rett før de får klarsignal til å gå over.

- Hun har kreft.

- Hva?

Den grønne mannen i trafikklyset har begynt å lyse og pipe. Men Pia står helt stille. Hun ser forskrekka på ham. Han er like forskrekka. Hva er det han nettopp har sagt? [...] Han skjønner ikke hva som skjer, eller hvorfor han sier det, men han bare fortsetter. (ibid., 30–31)

Kamran forstår ikke det han selv sier, og han forstår heller ikke hvorfor han løy. Det Kamran vil med utsagnet, er at Pia skal synes synd på Amayla og endelig komme på besøk. Løgnen kommer fordi Kamran er usikker på om de ordene som genuint er hans egne, vil ha den ønskede effekten. Derfor kommer løgnen som en overraskelse også på ham.

Kamrans to strategier i møte med ubehagelige eller utfordrende kommunikasjonssituasjoner er noe unge lesere vil kunne kjenne seg igjen i. I arbeidet med teksten kan en bygge videre på denne gjenkjennelsen med spørsmål som: Hva ville du gjort hvis du ble populær tilfeldig, ved en feiltolkning? Ville du avkreftet historien? Er det feil å forenkle virkeligheten litt? I en undervisningssituasjon vil utforskning av slike perspektiver i romanen gi rom for å reflektere rundt de etiske sidene ved kommunikasjon.

### **Hypotese (2) Kamran, du lyver!**

Leserne som har valgt den andre hypotesen, har tolket tittelens budskap slik at sannheten ligger i det ufortalte, bortenfor språket og bortenfor det sagte. Denne tolkningen finner særlig støtte i koblingene mellom Ibsens *Peer Gynt* og kjærlighetshistorien mellom Kamran og Astrid. Det er Astrid som gjør Kamran kjent med Ibsens bøker på biblioteket, og en dag drar Kamran dit: «Han tar en av bøkene ut av hylla. Bildet på forsida er det samme bildet av Ibsen som Astrid kyssa i meldinga hun sendte. Han åpner boka og begynner å lese. Etter bare noen få linjer er det en setning som får ham til å smekke igjen boka. *Peer du lyver!*» (ibid., 88).

Intertekstualiteten mellom *Peer Gynt* og *Det du ikke sier, er sant* kan utforskes på ulike nivåer. Bruk av motivet «den lyvende gutten» er ett av tekstenes mest åpenbare møtepunkter. Dessuten finner man flere strukturelle paralleller: Kamrans kjøretur i starten av romanen som blir til en skrøne, kan tilsvare Peers bukkeritt. Kamrans forsøk på å unngå å måtte erkjenne realitetene offentlig, kan alludere til Peers unnvikende og eskapistiske strategier. Begge tekster tilbyr et detaljert innblikk i spekteret av roller hovedpersonene opptrer i, og det er disse rollene som ofte danner aksene for utfolding av tekstenes intriger eller plott. Tar man utgangspunkt i hypotesen om at sannheten ligger bortenfor det sagte, kan en undersøke i hvilke roller Peer og Kamran lyver til andre og er inautentiske overfor seg selv.

Tolkningen kan avgrenses til Asks hovedperson i ulike roller: Hvordan har Kamran det egentlig når han sier «...»? Hvorfor sier han det han sier? Hvordan oppfatter de andre ham? Hvordan vil han at de andre skal oppfatte ham? Har Nikko/Astrid/mora til Kamran et grunnlag for å forstå hvordan han har det? Hva er konsekvensene av det han sier eller ikke sier? Mer avanserte lesninger kan dyrke koblingene til Ibsens drama og hvordan Ibsen behandler kategorien «den lyvende gutten».

Filosofisk undring kan være en interessant forlengelse av lesingen i tråd med denne hypotesen om at sannheten finnes i det usagte. Kan sannheten om noe eksistere hvis den ikke blir kommunisert? Dette spørsmålet kan videre knytte an til en av mytene i vår kultur. Oppfatningen, eller myten, går ut på at vi, i vårt indre, har en essens, en kjerne av identitet som vi ikke nødvendigvis klarer å kommunisere til andre, men som ikke desto mindre finnes og definerer oss som individer. I og med at vi ikke alltid klarer å formidle til andre hvem vi er, kan språket oppfattes som et ufullendt medium, et filter for det vi er. En konsekvens kan bli dyrking av et romantisk håp om en ideell kommunikasjon som foregår intuitivt, uten språklig mediering (jf. Derrida 2002). Dette håpet, som kan leses ut av begge de romantiske fortellingene, både den om Peer og Solvejg og den om Kamran og Astrid, danner en av de mer subtile parallellene mellom *Det du ikke sier, er sant* og *Peer Gynt*.

I de to fortellingene om den lyvende gutten ser Astrid og Solvejg ut til å ha den samme funksjonen: De bekrefter og befester hovedpersonens identitet. Når Kamran og Peer sliter med å kommunisere sitt autentiske indre, er det Astrid og Solvejg som kommer dem til unnsetning: «Hvor var jeg, som mig selv, som den hele, den sande?», spør Peer. «I min Tro, i mit Haab og i min Kjærlighed», svarer Solvejg (Ibsen 1867, 170). I likhet med Solvejg fremstår Astrid som den jenta som forstår Kamran uavhengig av det han sier. Når Pia konfronterer Kamran med at han har løyet om at søstera har kreft, antyder Astrid at språket kan ha forkludret Kamrans budskap:

Kamran leter etter ordene, men Astrid kommer ham i forkjøpet [...] ‘Det er jo ikke så lett for Kamran heller med alle som stiller ham spørsmål som han ikke kan svare på fordi han ikke vet. Du skjønner vel at det kan være lettere å si at hun har en sykdom som alle kjenner til, enn å måtte forklare så mye hele tida’.  
(Ask 2017, 106)

Selv om Astrid gir uttrykk for at hun har forstått det Kamran ikke har sagt, utfordres dette romantiske bildet allerede i romanens neste scene, da Astrid får vite at også historien om kjøreturen har vært en løgn. Hun «slipper tak i hånda hans. Han snur seg mot henne, hun bare rister på hodet, går bakover og forsvinner blant alle de andre. Han får lyst til å løpe etter henne og forklare alt sammen, men hvordan skal han forklare?» (ibid.). Når både Astrid og Nikko ser ut til å ha gitt opp å prøve å forstå Kamran, kommer vendepunktet i romanen. «Plutselig vet Kamran hva han må gjøre. Han leter gjennom lommene til Nikko, finner endelig mobilen hans og ringer» (ibid., 132).

I en undervisningssetting kan Kamrans aktive handling settes opp mot det passive håpet hans, og utforskes med spørsmål som: Da Kamran ringer, hva sier han? Hvordan kan han selv forklare seg overfor de andre? Et komparativt skråblikk på *Peer Gynt* kunne undersøkt hvorfor dramaet ender med at Peer omfavnes av Solvejg. Kunne Peer ha sagt noe, gjort noe annerledes?

### **Hypotese (3) Hvordan Kamran gradvis gjør språket til sitt**

Leseren kan også forsones seg med tittelens flertydighet, noe som blir den tredje fortolkningsveien inn i romanen. Godtar leseren at *Det du ikke sier, er sant* er en setning som ikke umiddelbart lar seg forstå, kan denne erkjennelsen av språkets natur inspirere leseren til å legge merke til romanens språklige utforming. Til tross for at språket i romanen ikke



tilsvarer tittelens språklige kompleksitet, endrer det seg gradvis, i takt med at hovedpersonen blir en modnere og mer effektiv språkbruker.

Den tidvis poetiske og introspektive fortellerstemmen ligger tett opp til den unge protagonistens måte å forstå virkeligheten på, og forandrer seg nesten umerkelig. Språket i romanen utvikler seg fra en tvetydig og forvirrende tittel til en avbalansert, klar og realistisk iakttagelse av virkeligheten i romanens siste scener. I starten omtales bestevennen slik: «Kamran er så lei av at Nikko slenger rundt seg med sånt piss. Nikko som ikke har en eneste bekymring, som bor alene med mora si og er en bortskjemt og overbeskytta drittunge» (ibid., 7). I løpet av fortellingen irttesetter Kamran seg selv. Mot vendepunktet i romanen har språket blitt mindre vurderende. Når vennene konfronterer hverandre, beskrives Nikko på denne måten: «Bestekameraten hans, så lite han egentlig vet om ham. Bare at han kom hit for noen år siden, at han bor alene med mora si og at han kan være verdens mest irriterende fyr» (ibid., 115). Mot slutten, etter at Kamran har begynt å ta ansvar for hva han gjør i samhandling med andre, får leseren innblikk i et lite engstelig sinn: «Han bryr seg ikke hva de andre måtte mene om ham og det han har gjort. Han har sagt unnskyld til Håvard, Nikko og Astrid. Derfor kan alle de andre bare tenke det de vil. - Det kommer til å gå helt fint, dette. Han sier det kanskje mest til seg selv» (ibid., 156).

I starten skremmes Kamran av sine egne løgner. I møte med seg selv som løgner, og konfrontert med konsekvensene av egne unnvikende kommunikasjonsstrategier, kommer Kamran ut av usikkerheten og passiviteten, og fremstår til slutt som en ung mann på vei til å bli et autonomt handlende subjekt. Imens forkaster han det religiøse håpet om at Gud skal hjelpe ham ut av en vanskelig situasjon, og revurderer det romantiske håpet om en intuitiv forståelse mellom mennesker. At også fortellerstemmen gjennomgår en dannelsingsprosess, er kanskje ikke like lett for leseren å fange opp. I et klasserom kan læreren sammenstille utdrag fra de ulike fasene i utviklingen av hovedpersonens språk- og kommunikasjonsferdigheter. Dette kan være en enkel, men effektiv måte å inspirere elevene til selv å utforske sammenhengene mellom språket i romanen og hovedpersonens danning i språk og kommunikasjon.

### **Avslutning**

Flere av Asks verk fremstiller «framvoksende autonomiprojekter» (Waage 2018, 242) som fører til at hovedpersonen til sist finner seg til rette som individ i ulike roller. Ifølge Lars Rune Waage preges Asks skildringer av et alvor som er dyptlodgende, men også lette for leseren å leve seg inn i (2018, 242). Kamran er selv en vanlig, urban gutt i situasjoner og problemstillinger som dagens unge i Norge kan kjenne seg nokså lett igjen i. Selv om det blir mange plott som etter hvert settes i gang, er fortellingen kronologisk og handlingstrådene oversiktlige. Fortellestemmen ligger tett opp til Kamran, som uten tvil er hovedpersonen i fortellingen. Hans karakter utvikler seg i løpet av fortellingen mens bifigurene er heller flate.

Romanen legger dermed opp til å leses på minst to måter. Den er handlingsmettet og kan leses fort. Leserens kan la seg oppsluke i ett av plottene og galoppere framover i teksten, nysgjerrig på om Kamrans løgn blir avslørt, og om han får sin straff, om sosiallæreren blir frikjent av elevene, som har blitt forledet til å tro at han er pedofil, om Kamran vil ødelegge for forholdet med Astrid, osv. *Det du ikke sier, er sant* åpner også for en saktere, utforskende lesning, selv om boka neppe fremstår som utpreget kompleks barnelitteratur (jf. Daugaard og Johansen 2011; Ommundsen 2017). Brukt i norskfaget kan romanen inspirere både læreren og elevene til å tenke om språk og språklig samhandling på litt

andre måter enn ellers i faget. Romanen fremstiller mestring av språk og kommunikasjon som et sammensatt fenomen og et tema som har opptatt mennesker i flere hundre år. Artikkelen foreslår tre måter å nærme seg dette temaet på i romanen. De tre tilnærmingene ble formulert som hypoteser som leseren kan prøve ut under lesingen. Hypotesene har blitt til etter min dekonstruktive utforskning av tittelen, og representerer tre mulige tolkninger av tittelens budskap og temaene i boka. Artikkelens granskning av både tittelen og romanen har hatt som mål å vise hvordan man kan legge til rette for en utforskende og prøvende litteraturundervisning.

## Litteratur

- Allan, Cherie. 2018. «Postmodern Picturebooks». I *The Routledge Companion to Picturebooks*, redigert av Bettina Kümmmerling-Meibauer, 201–208. London & New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315722986-21>
- Amalie. 2017. «Anmeldelse av *Det du ikke sier, er sant*.» Uprisen. <https://uprisen.no/tekst/det-du-ikke-sier-er-sant/>
- Ask, Lene. 2017. *Det du ikke sier, er sant*. Oslo: Gyldendal.
- Birkeland, Tone, Gunvor Risa og Karin Beate Vold. 2018. *Norsk barnelitteraturhistorie*, 3. utg. Oslo: Samlaget.
- Bland, Janice. 2013. *Children's Literature and Learner Empowerment: Children and Teenagers in English Language Education*. London: Bloomsbury Academic.
- Daugaard, Line Møller og Martin Blok Johansen. 2011. «'Der skal være detaljer, vi ikke forstår' – tosprogede og børnelitteratur.» *Børn & bøger* 1. [https://www.ucviden.dk/ws/portalfiles/portal/107150327/Der skal v re detaljer vi ikke forst r.pdf](https://www.ucviden.dk/ws/portalfiles/portal/107150327/Der_skal_v_re_detaljer_vi_ikke_forst_r.pdf)
- Derrida, Jacques. 2000. «Lyotard and *Us*.» *Parallax* 6 (4): 28–48. <https://doi.org/10.1080/13534640050212617>
- Derrida, Jacques. 2002. «The Animal That Therefore I Am (More to Follow).» *Critical Inquiry* 28 (2): 369–418. <https://doi.org/10.1086/449046>
- Gabrielsen, Ida L, Marte Blikstad-Balas og Michael Tengberg. 2019. «The role of literature in the classroom. How and for what purposes do teachers in lower secondary school use literary texts?» *L1-Educational Studies in Language and Literature* 19: 1–32. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2019.19.01.13>
- Ibsen, Henrik. 1876. *Peer Gynt*. I *Henrik Ibsens skrifter*. [https://www.ibsen.uio.no/DRVIT\\_PG%7CPGht.pdf](https://www.ibsen.uio.no/DRVIT_PG%7CPGht.pdf)
- Johansen, Martin Blok. 2015. «'Jeg har forstået den sådan, at den ikke skal forstås' – når 6.A. læser Franz Kafka.» *Acta Didactica* 9 (1). <https://doi.org/10.5617/adno.1391>
- Kümmmerling-Meibauer, Bettina. 2018. «Lying and the Arts». I *The Oxford Handbook of Lying*, redigert av Jörg Meierbauer, 554–564. Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198736578.013.44>
- Ommundsen, Åse Marie, Gunnar Haaland og Bettina Kümmmerling-Meibauer. 2021. *Exploring Challenging Picturebooks in Education: International Perspectives on Language and Literature Learning*. London: Routledge. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198736578.013.44>
- Ommundsen, Åse Marie. 2017. «Utfordrende bildebøker i klasserommet». I *Danne og utdanne: litteratur, språk og samtale*, redigert av Nina Gram Garmann og Åse Marie Ommundsen, 119–140. Oslo: Novus. <https://doi.org/10.4324/9781003013952>

- Ringrose, Christopher. 2006. «Lying in Children's Fiction: Morality and the Imagination». *Children's literature in education* 37 (3): 229–236.  
<https://doi.org/10.1007/s10583-006-9010-8>
- Schrijvers, Marloes, Tanja Janssen, Olivia Fialho, Rijlaarsdam Gert. 2018. «Gaining Insight Into Human Nature: A Review of Literature Classroom Intervention Studies.» *Review of Educational Research* 89 (1): 3-45.
- Sønneland, Margrethe og Atle Skaftun. 2017. «Teksten som problem i 8A. Affinitet og tiltrekningskraft i samtaler om 'Brønnen'». *Acta Didactica Norge* 11 (2).  
<https://doi.org/10.5617/adno.4725>
- Udir. 2019. «Hva er nytt i norsk?» Oppdatert 18.11.2019. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagspesifikk-stotte/nytt-i-fagene/hva-er-nytt-i-norsk/>
- Udir. 2020. «Læreplan i norsk.» Oppdatert 04.10.2021. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06>
- Waage, Lars Rune. 2018. «Multimodale og subjektive uttrykk i Helga Sætres *Fallteknikk* og Lene Asks *Neste gang blir alt riktig*». I *Multimodalitet i skole- og fritidstekstar*, redigert av Magne Rogne og Lars Rune Waage, 229–246. Bergen: Fagbokforlaget.