

Ambivalent identitet

En studie av *Gul bok* og *Hør her'a!* og om bevissthet rundt litteraturarbeid i et flerkulturelt klasserom.

HEGE ANDERSEN HOMME

VEILEDERE

Lene Anundsen og Oddbjørn Johannessen

Universitetet i Agder, 2021

Fakultet for humaniora og pedagogikk
Institutt for nordisk og mediefag

Master

Sammendrag

Denne masteroppgaven undersøker hvordan flerkulturell identitet framstilles i romanene *Gul bok* av Zeshan Shakar og *Hør her'a!* av Gulraiz Sharif. I tillegg undersøker den relevante etiske og didaktiske aspekt man som lærer bør være bevisst på i arbeid med migrasjonslitteratur som *Gul bok* og *Hør her'a!* i et flerkulturelt klasserom, der formålet er å skape refleksjoner rundt egen og andres kultur og identitet. Med utgangspunkt i dette bygger oppgaven på sentral teori fra ulike fagfelt, deriblant postkoloniale studier, teorier om identitet og språk, leserorientert litteraturteori og litteraturpedagogikk inkludert empiriske studier av litterære samtaler som metode.

For å kunne svare på problemstillingen har det i denne studien vært hensiktsmessig å bruke litterær analyse som metode. I den litterære analysen av bøkene har jeg valgt å bruke postkoloniale perspektiver, men også teori knyttet til språk og identitet. I analysene har søkelyset særlig blitt rettet mot ulike miljøer samt hovedpersonene Mani i *Gul bok* og Mahmoud i *Hør her'a!* og deres relasjoner til familie, kolleger og venner. I det didaktiske kapittelet har det ikke vært relevant å bruke en spesiell metode, men heller ta utgangspunkt i didaktikkens *hva, hvorfor og hvordan* for å drøfte muligheter og fallgruver når man arbeider med migrasjonslitteratur i et flerkulturelt klasserom.

Resultatene fra studien viser at en ambivalent identitet er godt synlig hos både Mani og Mahmoud, som en konsekvens av at de befinner seg mellom flere kulturer. Andre funn er at flerkulturell identitet framstilles på ulike måter i romanene, der Mahmoud inntar en mer selvstendig posisjon enn det vi ser hos Mani. Videre viser resultatene at vi i begge romanene kan se konturene av en motdiskurs til den eurosentrisk diskursen, som vi kjenner fra Edward W. Said og postkoloniale studier. Nyanserte personskildringer i begge verkene og humoristisk bruk av stereotyper i *Hør her'a!* bidrar til dette. Drøftingen av didaktiske perspektiver tyder på at migrasjonslitteratur egner seg godt som utgangspunkt for litterære samtaler i et mangfoldig klasserom, men tekst og sjanger må velges med omhu. I en litterær samtale er lærerens forberedelser og måten spørsmålene stilles på, avgjørende for om man lykkes eller ikke. En leserorientert tilnærming kan skape bevissthet rundt valg av tekst, sjanger og metode i dette arbeidet.

Summary

This master thesis investigates how multicultural identity is portrayed in the novels *Gul bok* by Zeshan Shakar and *Hør her'a!* by Gulraiz Sharif. It also examines relevant ethical and didactic aspects teachers should be aware of when working with migration literature such as *Gul bok* and *Hør her'a!* in a multicultural classroom, where the purpose is to create reflections on one's own and others' culture and identity. This thesis is based on central theory from various disciplines, including i) postcolonial studies, ii) theories of identity and language, iii) reader-oriented literary theory and iv) literary pedagogy including empirical studies of literary conversations as a method.

In order to answer the research hypothesis, this study uses a literary analysis as research method. In the literary analysis of the aforementioned novels, I have chosen to use postcolonial perspectives, in addition to theory related to language and identity. In my analyses, the spotlight has particularly been directed towards different social circles as well as the protagonists Mani in *Gul bok* and Mahmoud in *Hør her'a!* and their relationships with family, colleagues and friends. In the didactic chapter, it has not been relevant to use a particular method, but rather discuss opportunities and pitfalls when working with migration literature in a multicultural classroom based on the didactical questions *what, why* and *how*.

The results from this study show that an ambivalent identity is clearly visible in both Mani and Mahmoud, as they find themselves drawn between several cultures. Other findings are that multicultural identity is portrayed in different ways in the novels, where Mahmoud occupies a more independent position than we see from Mani. The results furthermore disclose the contours of a counter-discourse to the Eurocentric discourse, which we know from Edward W. Said and postcolonial studies. Nuanced personal depictions in both novels and humorous use of stereotypes in *Hør her'a!* contribute to this. The discussion of didactic perspectives indicates that migration literature is well suited as a starting point for literary conversations in a diverse classroom, but text and genre must be chosen carefully. In a literary conversation, both the teacher's preparation, and the way the questions are asked, are crucial to whether one succeeds or not. A reader-oriented approach can create awareness of the choice of text, genre and method in this particular work.

Forord

Etter to flotte og innholdsrike år på masterstudiet i nordisk språk og litteratur ved Universitetet i Agder er jeg omsider ved veis ende. Det har innimellom vært både ensomt og strevsomt å skrive masteroppgave, men mest av alt har det vært lærerikt og gøy. Jeg er utrolig takknemlig for at arbeidsgiveren min, Kristiansand katedralskole Gimle, ga meg muligheten til å ta denne mastergraden i regi av regjeringens videreutdanningsstrategi *Kompetanse for kvalitet*. Tusen takk!

I tillegg er det mange andre jeg også ønsker å takke i forbindelse med denne studien. For det første vil jeg takke venner, familie, kolleger og medstudenter for at dere har vist interesse for oppgaven og heiet på meg underveis. En spesiell takk går til Majken, som i en travel lærerhverdag tok seg tid til å lese korrektur på oppgaven min. Det setter jeg utrolig stor pris på. Takk også til Hege og Stephen for effektiv og rask språkhjelp helt i innspurten.

Tusen takk også til mine dyktige veiledere, Lene Anundsen og Oddbjørn Johannessen. En ekstra stor takk til Anundsen som kom inn på oppløpssiden og på magisk vis bidro til å samle alle løse tråder, slik at brikkene til slutt falt på plass. Dine gode og ærlige tilbakemeldinger har vært uvurderlige i det avsluttende arbeidet med denne studien.

Sist, men ikke minst, vil jeg takke familien min. Takk til Hannah, Henrik og Øystein for oppmuntrende ord og støtte underveis i skriveprosessens opp- og nedturer. Dere er best! For ikke å glemme Maxi, da – takk for alle turer i skog og mark, som innimellom løste selv de vanskeligste flokene.

Fra høsten av venter lærerhverdagen igjen. Jeg gleder meg til å ta i bruk kunnskapen jeg har tilegnet med i løpet av mine to år som masterstudent, og ikke minst i arbeidet med denne oppgaven.

Hege Andersen Homme
Kristiansand, våren 2021

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	i
Summary	ii
Forord	iii
1.0 Innledning	1
1.1 Bakgrunn for oppgaven	1
1.2 Valg av empiri	2
1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål	4
1.4 Sentrale begreper	4
1.5 Tidligere forskning og resepsjon.....	6
2.0 Metode	11
3.0 Teoretisk rammeverk	14
3.1 Postkoloniale perspektiver	14
3.1.1 Frantz Fanon og «den hvites Andre»	14
3.1.2 Edward W. Said og dikotomien «oss» og «dem»	16
3.1.3 Homi K. Bhabha og begrepene «ambivalens», «hybriditet» og «mimicry»	17
3.1.4 Gayatri Chakravorty Spivak og minoriteten som en sammensatt gruppe	18
3.2 Språk og identitet	19
3.3 Oppsummering	22
4.0 Analyse av <i>Gul bok</i>	24
4.1 Innledning	24
4.2 Handling og komposisjon.....	24
4.3 Fortelleposisjon og synsvinkel	25
4.4 Miljøskildring	26
4.5 Personskildring og forholdet mellom personene.....	28
4.5.1 Mani	29
4.5.2 Faren	31
4.5.3 Kjæresten Meena	35
4.5.4 «Crewet» - den flerkulturelle vennegjengen	40
4.5.5 Jan Tore og kollegene i Y-blokka	42
4.6 Språk og identitet	45
5.0 Analyse av <i>Hør her'a!</i>	49
5.1 Innledning	49
5.2 Handling og komposisjon.....	49
5.3 Fortelleposisjon og synsvinkel	50
5.4 Miljøskildring	51
5.5 Personskildring og forholdet mellom personene.....	54

5.5.1 Mahmoud	54
5.5.2 Ali(a)	58
5.5.3 Foreldrene	62
5.5.4 Onkel ji fra Pakistan.....	66
5.6 Språk og identitet	67
6.0 Drøfting og sammenligning av tematikk i <i>Gul bok</i> og <i>Hør her'a!</i>	70
7.0 Relevante aspekt knyttet til arbeid med migrasjonslitteratur i et flerkulturelt klasserom.....	74
7.1 Innledning	74
7.2 LK 2020 og migrasjonslitteratur	75
7.3 Valg av tekst	76
7.4 Valg av sjanger	78
7.5 Leseren i møte med teksten	80
7.6 Litterær samtale som metode	83
7.7 Oppsummering og konklusjon	86
Litteraturliste:	88

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for oppgaven

I mitt virke som norsklærer ved en videregående skole møter jeg til daglig både norske og minoritetsspråklige elever på yrkesfaglige og studieforberevende studieprogram. Noen av klassene er rene innvandrerklasser, mens andre klasser består av både etnisk norske og flerkulturelle elever. I de siste årene har det vært en økning av elever med flerkulturell og flerspråklig bakgrunn i klasserommet (Skrefsrud, 2015). Parallelt med dette har det i styringsdokumenter og stortingsmeldinger vært økende vekt på at språklig og kulturell variasjon skal være en ressurs i samfunnet og på skolen (Gløkken, 2015, s. 1).

Dette positive synet på språklig og kulturell variasjon videreføres i læreplan i norsk i fagfornyelsen og LK 2020, der det under *Fagets relevans og sentrale verdier* står at elevene gjennom arbeid med faget norsk skal «bli trygge språkbrukere og bevisste på sin *egen språklige og kulturelle identitet* innenfor et inkluderende fellesskap der flerspråklig blir verdsatt som en ressurs» (Utdanningsdirektoratet, 2020, min kursivering). Her knyttes språklig og kulturelt mangfold til identitetsbegrepet, som også vektlegges under det tverrfaglige temaet *Folkehelse og livsmestring* i samme læreplan: «Lesing av skjønnlitteratur og sakprosa kan både bekrefte og utfordre elevenes selvbilde og dermed bidra til deres *identitetsutvikling* og livsmestring».

Torill Strand relaterer særlig *migrasjonslitteratur* til identitetsutvikling og globalisering i sin bok *Litteratur i det flerkulturelle klasserommet – mangfold, migrasjon og muligheter* (2009, s. 9). Videre peker Svein Slettan på at *migrasjonslitteratur*, der søking etter og bearbeiding av identitet i skjæringspunktet mellom ulike kulturer er hovedtema, gjør forbindelsen mellom identitet og kultur tydelig (2014, s. 23). Den nære koblingen mellom migrasjonslitteratur og identitet, i tillegg til skolens ansvar for å arbeide med skjønnlitteratur på en måte som både ivaretar elevenes språklige og kulturelle identitet og bidrar til identitetsutvikling, har inspirert meg til å skrive en masteroppgave der både migrasjonslitteratur og klasseromspraksis skal undersøkes. Ved å analysere romanene *Gul bok* og *Hør her'a!* skal jeg se på hvordan flerkulturell identitet tematiseres i nyere migrasjonslitteratur. Her skal postkolonial litteraturteori samt teorier om språk og identitet brukes som teoretisk rammeverk.

Selv om de nasjonale føringene i LK 2020 er tydelige og intensjonene gode, gjenstår den viktigste delen – å ta i bruk gode didaktiske strategier som ivaretar nettopp det språklige og

kulturelle mangfoldet blant elevene, og bidrar til å reflektere rundt og utvikle identitet på en positiv måte. I en artikkel av Hilde Sollid fra 2019 konkluderer hun med at *om og hvordan* føringene i skolens styringsdokumenter realiseres i klasserommet, handler om erfaringene og den typiske undervisningspraksisen til læreren (s. 15). Et slikt oppdrag vil være i største laget for en studie som denne, men tanker og refleksjoner rundt dette har likevel preget innledende valg for oppgavens retning.

Videre kan det være utfordrende å jobbe med migrasjonstekster i klasserommet, da slike tekster ofte tar opp verdi- og holdningsrelaterte spørsmål. I verste fall kan det skape økte forskjeller istedenfor å utvikle forståelse for kulturspesifikke ulikheter. Dette har både kolleger og jeg erfart i praksis, og vi er ikke alene. I artikkelen «Kultur møte i tekster og flerkulturell dannelse – tre norsklæreres betraktninger om migrasjonslitteratur» konkluderer Reidun Bottenvann blant annet med at norsklærere har behov for å utvikle en mer reflektert og begrunnet praksis i møte med dilemma i arbeidet med tekster som tematiserer kulturmøter (2016, s. 98).

I en egen didaktisk del ønsker jeg derfor nettopp å drøfte didaktiske og etiske utfordringer knyttet til tekster som tematiserer flerkulturell identitet på en måte som kan utløse følelsesmessige reaksjoner hos elevene. Eksempler på slik tematikk kan være ekteskap, religion, politikk og utenforskap på grunn av hudfarge eller kjønnsidentitet. Et overordnet mål med det didaktiske kapittelet har vært å skape bevissthet rundt hvordan man i et flerkulturelt klasserom kan legge til rette for undervisning som skaper dialog og økt forståelse for forskjeller fremfor å bygge opp under et skille mellom «oss» og «dem».

1.2 Valg av empiri

Dette er litt om bakgrunnen for at jeg har valgt å skrive en masteroppgave med en litterær vinkling, og med en avsluttende didaktisk del. Hovedfokus vil være å se nærmere på to tekster og utforske hvordan flerkulturell identitet tematiseres i disse. Jeg har valgt å bruke postkolonial teori for å gjøre dette, og da først og fremst sentrale begreper fra Frantz Fanon, Edward W. Said, Homi Bhabha og Gayatri Spivak. I analysene er det videre relevant å trekke inn teori om språk og identitet for å belyse problemstillingen også fra et språklig perspektiv, siden språk også kan fortelle oss noe viktig om maktrelasjoner i en flerkulturell kontekst. Det å være flerkulturell er nært knyttet til det å være flerspråklig, og ved å se nærmere på ulike språkpraksiser hos romankarakterene utvides rommet for å drøfte en flerkulturell identitet. Jeg har valgt *Gul bok* (2020) av Zeshan Shakar og *Hør her 'a!* (2020) av Gulraiz Sharif som

empiri for denne studien. I begge disse verkene er flerkulturell identitet godt synlig som tematikk, men på ulike måter. Vi skal for eksempel se at det å tilhøre en minoritet i ulik grad problematiseres hos de litterære karakterene.

Da Zeshan Shakars prisbelønte debutroman *Tante Ulrikkes vei* kom ut i 2017, ble jeg imponert over hans måte å skrive ekte og overbevisende på om innvandrerungdom fra Stovner. Boka, som av enkelte omtales som «den store innvandrerromanen» (Hansen, 2018), har blitt et yndet forskningsobjekt for flere masterstudenter landet over. Da Shakar høsten 2020 kom med «den vanskelige andreboka», og også *Gul bok* omhandlet «kulturelle spenn og spenninger» (Hjeltnes, 2020), var jeg ikke i tvil om at dette var ei bok jeg hadde lyst til å bruke som én av primærtetekstene i min masteroppgave. Boka er ikke ei typisk ungdomsbok. Språklig sett vil den være utfordrende å lese for minoritetsspråklige elever med begrensede norskkunnskaper, og da særlig for elever med kort botid i Norge. Tematikken gjør den likevel relevant for litteraturarbeid i et flerkulturelt klasserom på en videregående skole, men da først og fremst i et klasserom med både etnisk norske og flerkulturelle elever med gode norskkunnskaper.

Den andre boka jeg har valgt, er en mer klassisk ungdomsroman, der humor og selvironi er sentrale virkemidler i et morsomt og lattermildt oppgjør med kulturforskjeller mellom norsk og pakistansk kultur. I *Hør her'a!* av Gulraiz Sharif fleipes det både med nordmenns syn på innvandrere og innvandreres syn på nordmenn. Men under den humoristiske overflaten finner vi også en sårhet og et dypt alvor. Ved siden av flerkulturell identitet, klasseforskjeller, fordommer og integrering er kjønnskorrigerer et viktig tema i Sharifs debutroman. Boka er unik både når det gjelder form og innhold, da kombinasjonen *multietnolekt* og *kjønnskorrigerer* mildt sagt hører til sjeldenhetene. Sharif jobber som ungdomsskolelærer ved en skole på Oslos østkant, og kanskje har han med denne boka skrevet ei bok han selv har savnet i læreryrket?

Det var særlig tre momenter som var av betydning da jeg skulle velge primærttekster for denne studien. For det første var det viktig for meg at tekstene passer til ungdom og unge voksne, da jeg jobber på en videregående skole. For det andre var det viktig at bøkene har en tematikk som er relatert til kulturmøter og flerkulturell identitet. For det tredje var det også viktig at tekstene kan knyttes til den didaktiske delen av denne oppgaven, slik at de ved veis ende av masterstudiet kan flyttes fra teorien og ut i praksis – til det flerkulturelle klasserommet.

1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål

Med dette som bakteppe har jeg utarbeidet følgende problemstilling for studien min: Hvordan framstilles identitet i nyere migrasjonslitteratur, og hvilken relevans har slike tekster i et mangfoldig klasserom? For å kunne svare på problemstillingen har jeg utarbeidet to forskningsspørsmål. Følgende spørsmål skal undersøkes i analysedelen: Hvordan tematiseres flerkulturell identitet i *Hør her'a!* og *Gul bok*? I denne delen vil jeg bruke postkolonial litteraturteori og teorier knyttet til språk og identitet som rammeverk for analysene. I forlengelse av analysene følger en didaktisk del, der jeg skal se nærmere på dette forskningsspørsmålet: Hva bør man som lærer være bevisst på når man arbeider med migrasjonslitteratur i et flerkulturelt klasserom? Her skal både muligheter og fallgruver belyses og drøftes på bakgrunn av litteraturpedagogisk og leserorientert teori. Viktige aspekt er valg av tekst og sjanger og litterær samtale som metode. På den måten er dette en todelt oppgave, der den første delen har fått mest plass.

1.4 Sentrale begreper

I de innledende delkapitlene omtales begge verkene som skal analyseres i denne studien, som migrasjonslitteratur. Torill Strand definerer *migrasjonslitteratur* som litteratur som tematiserer kulturmøter, migrasjonsopplevelser og integreringsprosesser (2009, s. 9). Hun mener det er tematikken som definerer om det er migrasjonslitteratur eller ikke, og at forfatteren selv ikke trenger å ha migrasjonsbakgrunn. Også Jørgen Magnus Sejersted knytter begrepet migrasjonslitteratur til tematikk, ikke bakgrunnen til forfatteren. Han definerer begrepet slik:

Migrasjonslitteratur forstår eg då som ein tematisk definisjon av litteratur (her skjønnlitteratur) som omhandlar og tematiserer den kulturelle problematikken som oppstår når eit individ eller ei gruppe frå eit kulturelt område kjem i (varig) kontakt med ein annan, og i utgangspunktet framand, kultur. (2003, s. 80)

På 1970-tallet handlet mye av migrasjonslitteraturen om «fortapte» innvandrere som opplevde rasisme og undertrykkelse (Strand, 2009, s. 51). Ungdomsboka *Pakkis* (1986) av Khalid Hussain og *Izzat. For ærens skyld* av Nasim Karim (1996) er eksempler på slike tekster. Disse verkene viser tydeligere konflikter mellom hjemmemiljøet og samfunnet utenfor (Ellingsen i Strand, 2009, s. 50). Etter hvert har det vært en tendens til at flere forfattere med migrasjonsbakgrunn har tatt opp spørsmål om identitet og nasjonalitet på en ny måte (Strand, 2009, s. 50). Eksempler er Jonas Hassen Khemiri og hans bøker *Et øye rødt* (2003) og

Montecore, en unik tiger (2006), Maria Navarro Skaranger og hennes roman *Alle utlendinger har lukka gardiner* (2015) og Yahya Hassan og hans selvbiografiske diktsamling *Yahya Hassan* (2013). I nyere migrasjonslitteratur handler det i større grad om hvor viktig det er å tilhøre et fellesskap, samtidig som man skaper sin egen identitet (Strand, 2009, s. 63). Det er litteratur av denne typen som legges under lupen i min oppgave.

Begrepet *flerkulturell* brukes hyppig og i mange sammenhenger. Noen kjente eksempler er «flerkulturelt samfunn», «flerkulturell skole», «det flerkulturelle Norge» og ikke minst «flerkulturell identitet». Men hva innebærer det egentlig å være flerkulturell? Et raskt søk viser at verken Store Norske Leksikon eller Wikipedia definerer *flerkulturell*.

Bokmålsordboka, derimot, har denne definisjonen: «som består av flere kulturer», noe som gjør det nødvendig å se nærmere på kulturbegrepet. Kultur er menneskeskapt, i motsetning til natur, og kan ha ulike betydninger. Det kan blant annet brukes om teater, kunst og litteratur. I denne sammenhengen er det imidlertid knyttet til normer, verdier og tradisjoner man kan relatere til en viss gruppe mennesker (Bokmålsordboka). Sosialantropolog Arne Martin Klausen definerer kultur slik:

«de ideer, verdier, regler, normer, koder og symboler som et menneske overtar fra den foregående generasjon, og som man forsøker å bringe videre – oftest noe forandret – til den neste generasjon [...] Kultur er med andre ord det man lærer om rett og galt, stygt og pent, nyttig og unyttig, om daglig atferd og meningen med livet.» (1992, s. 27)

Dermed kan vi konkludere med at begrepet *flerkulturell* handler om at man på en eller annen måte har tilknytning til ulike sett med verdier, regler, koder og symboler, som gjerne har vært i bruk over flere generasjoner. Det er ikke vanskelig å se for seg at det å tilhøre flere kulturer, kan gi både positive og negative ringvirkninger.

Flerkulturell kan imidlertid være et uheldig uttrykk, da det kan oppfattes som upresist. Dette er et poeng både for Øyvind Dahl (2019) og Ove Bengt Berg (2019). Det kan for eksempel gi inntrykk av at det er et tydelig skille mellom nordmenn og minoriteter, mellom «oss» og «dem». Men er det i virkeligheten slik? Har ikke også «enkulturelle» nordmenn ulike normer, verdier og tradisjoner? Det samme gjelder vel også innvandrere? Forskjellen mellom nordmenn kan i mange tilfeller være vel så store som mellom nordmenn og innvandrere. Dette synet støttes av Sissel Østberg som i boka *Språklig mangfold og læring* peker på at innvandring og andre samfunnsendringer de siste 30 årene har ført til at man i Norge kan snakke om en «kulturelt sammensatt majoritet og kulturelt sammensatte minoritetsgrupper»

(Bjarnø et al., 2017, s. 28). Hun mener at man feilaktig har «skapt en forestilling om at vi er født inn i en kultur og tilhører denne kulturen, og at denne kulturen er den samme til alle tider.» (Bjarnø et al., 2017, s. 26). Også Strand peker på at «flerkulturell» kan være et problematisk begrep, da det gir et inntrykk av at minoriteter tenker og handler likt. På den måten blir de ikke sett på som enkeltpersoner, men som kollektiver (2009, s. 67). Her er vi ved kjernen av det mye av den postkoloniale litteraturteorien handler om, noe som vil komme tydelig fram i løpet av denne avhandlingen. Et viktig stikkord er *hybriditet*, som i et postkolonialt perspektiv handler om en sammenblanding av to kulturer.

Selv om *flerkulturell* som begrep altså av flere har blitt pekt på som upresist og misvisende, er dette likevel et begrep som ofte brukes for å beskrive dagens samfunn, og det knyttes gjerne til det å være innvandrere og å forsøke å tilpasse seg mellom to kulturer (Strand, 2009, s. 66). En bevisstgjøring rundt det problematiske aspektet ved begrepet som ble drøftet ovenfor, er etter min mening viktig for å unngå å stigmatisere og kategorisere elever i et mangfoldig klasserom.

Når det gjelder identitetsbegrepet, finnes det ulike tilnærminger til dette. To vanlige idéhistoriske retninger er *essensialisme* og *konstruktivisme*. Den førstnevnte handler om identitet som en medfødt og statisk størrelse, mens den andre retningen dreier seg om en identitet som hele tiden er i forandring (Mæhlum, B., Akselberg, G., Røyneland, U. & Sandøy, H., 2017, s.108). Thomas Hylland Eriksen sine identitetsbegreper *ren identitet*, *bindestreks-identitet* eller *kreolsk (hybrid) identitet* (Hylland Eriksen, 2001, s. 53) handler særlig om identitet knyttet til annengenerasjons innvandrere. Disse ulike tilnærmingene til identitet vil bli mer utførlig presentert i delkapittelet «Språk og identitet».

1.5 Tidligere forskning og resepsjon

Denne studien plasserer seg innenfor flere forskningsfelt, som postkoloniale studier, migrasjonslitteratur, litteraturdidaktikk og klasseromsforskning. I denne delen vil jeg kort presentere sentral tidligere forskning innenfor disse feltene. Det foreligger foreløpig ingen konkret forskning på verken *Gul bok* eller *Hør her'a!*, noe jeg vil tro sannsynligvis skyldes at det i skrivende stund er mindre enn seks måneder siden bøkene ble utgitt. Jeg har derfor også valgt å se på hvordan de to romanene ble tatt imot i ulike medier da de ble utgitt høsten 2020.

Migrasjonslitteratur som tematiserer flerkulturell identitet, er det derimot forsket mye på. Et eksempel er billedboka *Skylappjenta* av Iram Haq, som Hanne Kiil og Elise Seip Tønnessen,

henholdsvis forskningsleder ved Norsk barnebokinstitutt og professor ved Institutt for nordisk og mediefag ved Universitetet i Agder, har undersøkt nærmere i sin artikkel «Dagens Rødhette i en flerkulturell kontekst – mulighet for en ny identitet?» (2013). Artikkelen handler nettopp om spenninger som kan oppstå mellom ulike kulturer, og identitetsutvikling på bakgrunn av dette. Et annet eksempel er masteroppgaven *Utenforskap. En tematisk analyse av språk, grenser og identitet i Zeshan Shakar sin roman Tante Ulrikkes vei* (Bauger, 2017), der blant annet flerkulturell identitet utforskes i lys av postkolonial litteraturteori og sosiologisk teori.

I *Litteratur i det flerkulturelle klasserommet – mangfold, migrasjon og muligheter* (2009) ser Torill Strand blant annet nærmere på hvordan flerkulturell identitet fremstilles i både eldre og nyere migrasjonslitteratur. Her drøftes også ulike didaktiske perspektiver og tilnærminger til bøker som *Pakkis* (1986) av Khalid Hussain og *Et øye rødt* (2003) og *Montecore. En unik tiger* (2006) av Jonas Hassen Khemiri. Videre har Reidun Bottenvann skrevet artikkelen «Kultur møte i tekster og flerkulturell dannelse – tre norsklæreres betraktninger om migrasjonslitteratur» (2016). Artikkelens formål er å belyse lærerens refleksjoner rundt det å bruke litteratur som tematiserer kultur møter og kulturkonflikter. Et viktig moment her er at mye tyder på at lærere unngår å bruke tekster med sensitiv tematikk fordi de ikke vet hvordan de skal håndtere eventuelle reaksjoner hos elevene. Migrasjonslitteratur og identitet er også sentralt i Tonje Volds *Å lese verden. Fra imperieblikk og postkolonialisme til verdenslitteratur og økokritikk*. (2019). I forskningen som presenteres i denne boka, er postkoloniale studier ett av flere perspektiver som blant annet brukes til å belyse migrasjonslitteratur som *Tante Ulrikkes vei* (Shakar, 2017) og *Alle utlendinger har lukka gardiner* (Skaranger, 2015).

Når det gjelder norskdidaktikk og litterære samtaler, er det verdt å nevne Laila Aase og hennes artikkel «Litterære samtaler» (2005) og Emilia Andersson-Bakken og artikkelen «Når åpne spørsmål ikke er åpne: Hva karakteriserer lærerspørsmål i en litterær samtale?» (2015). Andersson-Bakken undersøker blant annet viktigheten av måten spørsmålene stilles på i en litterær samtale. Leserrespons-teorier har betydning for litterære samtaler spesielt og litteraturundervisning generelt, og Louise Rosenblatt (1995) og Kathleen McCormick (1994) er viktige stemmer innenfor dette feltet. Her vil jeg også trekke fram artikkelen «Litterær friksjon. Resepsjonsanalyse av seks syriske leseres møte med bildeboka *Sitronlimonaden.*» (2018) av Lene Anundsen, der hun bruker friksjonsbegrepet til McCormick for å undersøke ulike lesninger av boka og uenigheten om dem. Et annet viktig bidrag når det gjelder

didaktiske perspektiver, er *Språklig mangfold og læring. Didaktikk for flerspråklige klasserom*. (2017) av Vibeke Bjarnø, Mette Elisabeth Nergård og Finn Aarsæther. Kort fortalt handler denne boka om hvordan man som lærer skal møte et språklig og kulturelt mangfold i klasserommet. Ellers belyser Henning Fjørtoft ulike sider ved litteraturundervisning i et flerspråklig og flerkulturelt klasserom i et eget kapittel i *Norskdidaktikk* (2018).

Videre har jeg sett på hvordan primærverkene ble mottatt i ulike medier. *Gul bok* fikk strålende kritikker da den kom ut på sensommeren 2020, og Shakar bestod dermed «den vanskelige-andreboka-testen» med glans. Noe som går igjen i flere av anmeldelsene, er at romanen både er troverdig og realistisk, og at den skildrer en ung mann som ser ut til å falle mellom flere stoler som ungdom med minoritetsbakgrunn. I de neste avsnittene skal jeg se nærmere på hvordan romanene ble mottatt av anmeldere i NRK, VG, Dagbladet, Universitas og Bok365.

Knut Hoem i NRK er en av dem som er svært positiv til romanen, og skriver blant annet at Zeshan Shakar i sin bok tilføyer «nye, fascinerende kapitler til hovedstadens historie på 2000-tallet» (Hoem, 2020), noe som understreker fortellingens realistiske aspekt. Hoem berømmer videre Shakar for å skrive fram scener som er «komplekse bilder av en virkelighet som aldri er entydig», og trekker i sin anmeldelse fram flere motsetningsforhold, blant annet farens trange leilighet versus Sky-baren på SAS-hotellet og Theatercaféen, som han oppsøker med kjæresten Meena, og det kontrastfylte forholdet mellom Meena og Mani: «Meena og Mani er et umake par. Hun er en festglad farmasistudent som drømmer om bryllupsferie i Dubai, mens han er opptatt av levevilkårene for arbeiderne i De forente arabiske emirater.» (Hoem, 2020). Her vil jeg imidlertid skyte inn at Hoem bommer, da Mani og kjæresten *sammen* planlegger tur til Dubai. Mani endrer imidlertid mening etter en samtale med kolleger i Y-blokka. Dette er et godt eksempel på Bhabhas *mimicry* og vil bli drøftet i analysen. I tillegg trekker Hoem fram den fremmedheten Mani kjenner på som nyansatt byråkrat i Oppvekstdepartementet: «Den som leser sakte og oppmerksomt oppdager hvordan det oppleves å være en enslig svale med minoritetsbakgrunn i et helnorsk arbeidsmiljø».

Guri Hjeltnes fra VG skriver i sin anmeldelse at Shakar har skrevet en «gjennomarbeidet og inspirerende» bok, og berømmer ham for å ha et åpenbart skjønnlitterært talent (Hjeltnes, 2020). Også Hjeltnes trekker fram tematiske komponenter som *krysspress* og *kulturkollisjoner* som følge av sosiale og kulturelle forskjeller, i tillegg til det troverdige og realistiske ved romanen: «sosiale og kulturelle forskjeller i fleng, samt en herlig detaljrikdom fra musikk,

teknologi, slang og språk blant unge på hovedstadens østkant, og treffende observasjoner fra regjeringskvartalet.»

I likhet med Hoem og Hjeltnes lar også Dagbladets anmelder seg begeistre over at fortellingen og karakterene er svært troverdige: «*Gul bok* lar leseren komme nært på livet og arbeidet til en byråkrat med minoritetsbakgrunn. Veldig nært.» (Urke, 2020). Videre trekkes Manis sjongleringsvirksomhet mellom ulike kulturer og samfunnsklasser fram som hovedtematikk i romanen: «Mani sjonglerer mellom dilemmaer på jobben, hjemme hos faren som har helseproblemer, og på fritida som ung voksen med kjæresten Meena og kompiser fra ulike faser av livet [...] Samtidig strever han med å forstå alle de subtile kulturelle kodene til den hvite middelklassen i Y-blokka.»

Tuva Vik fra Universitas skriver at man som leser virkelig kommer *nær* Mani, og at man dermed også kommer nær det å alltid skille seg ut. Ifølge Vik er Mani «innenfor dørstokken, men fortsatt på kanten», samtidig som han hele tiden streber mot noe han ikke har. Denne følelsen av å hele tiden arbeide og streve, uten å komme helt i mål, knytter hun til bokas tittel: «Når den gule boken blir til blå skal Mani videre på neste gule bok. På samme måte blir han aldri helt fornøyd med tilværelsen sin.» (Vik, 2020). Vik trekker også fram at andres forventninger til ham på bakgrunn av hans etniske bakgrunn, er et tilbakevendende motiv i romanen. Videre skriver Vik at Mani føler han «må følge andre regler enn de fleste nordmenn», noe som henter om et tydelig skille mellom majoriteten og minoriteten i Norges hovedstad. For å oppsummere kan vi si at litteraturkritikerne fra NRK, VG, Dagbladet og Universitas i sine anmeldelser trekker fram at *Gul bok* er en lesverdig, virkelighetsnær og realistisk bok om kulturelle og sosiale forskjeller og spenn i et troverdig skildret Oslo-miljø.

Også forfatterdebutanten Gulraiz Sharif fikk strålende kritikker for sin bok *Hør her' a!*. I anmeldelsene av denne boka er det særlig det lekne og humoristiske språket samt komplekse temaer som fordommer, identitet og kjønnskorrigerer som trekkes fram.

Oda Faremo Lindholm fra VG mener at Sharifs debutroman er en «skikkelig god og viktig ungdomsbok» som tvinger både leserne og romankarakterer til å ta et oppgjør med egne fordommer (Lindholm, 2020). Et viktig poeng hos Lindholm er at boka får fram at ingen mennesker, verken de som tilhører en majoritet eller en minoritet, er så ensidige som man ofte tror. Romanen er skrevet på slang og multietnolekt, i en svært muntlig form, noe VGs anmelder mener kan være både positivt og negativt. Voksne vil kanskje trenge en

«kebabnorsk» ordbok lett tilgjengelig, mens yngre lesere kan oppfatte den tekstlige formen som underholdende.

Anne Cathrine Straume i NRK omtaler Sharifs bok som det «friskeste pustet» bokhøsten 2020. Hun skriver at hun «kunne bannet på at det er umulig å skrive så underholdende om komplekse temaer som fordommer, integrering, kjønnskorrigerer», men innser at det er akkurat det Sharif lyktes så bra med. Ifølge Straume er generaliseringene mange i denne boka: «Alle nordmenn har hytter. Alle pakistanske foreldre slår.», som gjenspeiler tydelige stereotypiske holdninger. I likhet med Lindholm trekker også Straume fram språket i boka som et viktig virkemiddel: «Ordstilling, ordvalg og oppfinnsomme bøyningsformer understreker guttens bakgrunn og miljø.» (Straume, 2020).

Språket er også et viktig moment i Nora Steenbergs anmeldelse for Bok365: «I de språklige vendingene ligger hele fortellingen. Hovedpersonen Mahmoud skriver slik han prater, med manglende bindeord og en god drøss kebab-norsk. Det er hans identitet, og gjør fortellingen mer levende.» (Steenberg, 2020). Ifølge Steenberg bidrar den muntlige sjargongen til å skape en relasjon mellom Mahmoud og leseren, samtidig som den gjør boka «springende, men ikke usammenhengende». Videre legger hun ikke skjul på at hun lar seg begeistre av Sharifs beskrivelse av søskenforholdet mellom Mahmoud og lillebroren Ali, og at dette står sterkt ved siden av innblikket i minoritetskulturen.

Litteraturkritikerne fra VG, NRK og Bok365 vektlegger altså alle et humoristisk og språklig perspektiv i sine anmeldelser av *Hør her'a!*. De fascineres av hvordan forfatteren skriver om tabubelagt tematikk ved å bruke humor og ved å spille på fordommer og stereotyper, for på den måten å «ufarliggjøre» tematikken.

2.0 Metode

Per Thomas Andersen, G. Mose og T. Norheim definerer litteraturvitenskapelig metode som en «systematisk fremgangsmåte, der man undersøker og stiller spørsmål til sin gjenstand, det vil si objektet, for å oppnå viten.» (2012, s. 18). I denne oppgaven har jeg brukt litterær analyse for å undersøke hvordan flerkulturell identitet tematiseres i to ulike verk. Den litterære analysen har dermed fungert som en litteraturvitenskapelig metode som jeg har anvendt for å kunne svare på problemstillingen. I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for litterær analyse som metode.

Åse Høyvoll Kallestad og Marianne Røskeland slår i kapitlet «Skjønnlitterær analyse som metode» fast at litterær analyse er den vanligste metoden innenfor litteraturforskningen. I den forbindelse er det vanlig å skille mellom *tekstintern tilnærming* og *tekstekstern tilnærming* (Andersen, Mose & Norheim, 2012, s. 19-21). Velger man en *tekstintern* tilnærming, ser man nærmere på språk, sjanger, plott, motiv eller tema. Velger man derimot en *tekstekstern* tilnærming, vil for eksempel forfatterskapet eller sammenhenger mellom tekst og samfunn være det som primært undersøkes i analysen. I en analyse der det postkoloniale perspektivet er viktig, vil det være nødvendig at man ser på sammenhenger mellom teksten og samfunnet, men man kommer heller ikke utenom å se på tekstinterne momenter, for eksempel forholdet mellom personer i bøkene, og drøfte disse opp mot tematikken. Analysene som gjøres i denne studien, vil derfor både ha en *tekstintern* og en *tekstekstern* tilnærming.

Selv om det er naturlig for meg å velge skjønnlitterær analyse som metode i første del av denne studien, er det viktig å ha i mente at dette ikke er en enhetlig metode. I litteraturvitenskapen er det ingen enighet om hvordan en litterær analyse skal gjennomføres, men heller skepsis mot å definere én metode for hvordan man skal tolke litterære tekster (Greve sitert i Aa & Netland, 2020, s. 46). En viktig årsak er at metoden må tilpasses «tekst, innfallsvinkel og forskerens teoretiske orientering» (Aa & Netland, 2020, s. 45).

Uansett hvilke elementer man velger å vektlegge i en litterær analyse, har alle analyser en viktig fellesnevner, nemlig det at teksten må nærleses og studeres oppmerksomt. Begrepet *nærlesing* er en arv fra nykritikken (Claudi, 2013, s. 59). I en masteroppgave vil den litterære analysen alltid drøftes opp mot litteraturteori, men det kan også være relevant å trekke inn andre fagfelt som filosofi og sosiologi (Aa & Netland, 2020, s. 45). Dette avhenger av oppgavens problemstilling og forskningsobjekt.

Problemstillingen er altså et viktig utgangspunkt og legger føringer for hvordan man legger opp analysen som forskningsmetode. I min oppgave, der jeg i lys av postkolonial teori skal drøfte hvordan flerkulturell identitet tematiseres, har jeg kommet fram til at handling/plott og personskildring vil være viktige innganger. Det er først og fremst i samspillet mellom de litterære karakterene at tematikken visualiseres. I tillegg har fortellemåte, miljøskildring, komposisjon og ikke minst språk vært nyttige verktøy for å kunne belyse problemstillingen.

Litterær analyse som metode inneholder både analyse og tolkning. I en analyse bryter man teksten ned i mindre deler og skildrer og beskriver de ulike delene og sitatene man har valgt ut fra teksten. Tolkningen handler om å forstå de ulike elementene i analysen i en større sammenheng. Man kan analysere uten å tolke og tolke uten å analysere, men en kombinasjon av disse er nødvendig for å utforme en fullgod analyse. På den måten er en analyse en begrunnet tolkning (Aa & Netland, 2020, s. 48).

Målet med analysene av *Gul bok* og *Hør her'a* har vært å undersøke hvordan flerkulturell identitet tematiseres i de to verkene på bakgrunn av postkolonial teori og teorier om språk og identitet. Det har jeg gjort ved å nærlese, analysere og tolke relevante sitater fra boka i lys av postkolonial teori generelt og begrepene *hybriditet*, «*the in-between*», *ambivalens*, *mimicry* og *Vestens andre* spesielt. I tillegg har jeg lest tekstene på bakgrunn av teorier om språk og identitet. Her har særlig *tilpasningsteorien* vært relevant, i tillegg til ulike tilnæringer til identitet, som *konstruktivistisk* og *essensialistisk* identitetsoppfatning. Jeg har notert og analysert i egne dokumenter, noe som har vært nyttig og verdifullt i det endelige arbeidet med analysene.

Bøkene har ulikheter i form og innhold, noe som gjør at identitetsperspektivet og problematiseringen av dette, også vil være ulikt i de to romanene. Dermed vil i sin tur også tilnæringsmåten til de to analysene variere noe, selv om jeg har forsøkt å gi dem en relativt lik struktur. Da jeg skulle ta fatt på arbeidet med å bearbeide notatene fra nærlesingen til fullverdige analyser, brukte jeg litt tid på å komme fram til en hensiktsmessig struktur. Jeg vurderte først å ta utgangspunkt i postkoloniale begreper, men opplevde at det ble utfordrende å skille de ulike momentene fra hverandre med en slik tilnærming. Etter litt prøving og feiling fram og tilbake endte jeg til slutt opp med å ta utgangspunkt i klassiske analysemomenter.

I begge analysene ble særlig personskildring, miljøskildring, komposisjon, fortelleposisjon og språk relevante verktøy for å belyse problemstillingen. De to analysene innledes med kortere

deler om komposisjon, fortelleposisjon og miljø, som etterfølges av utfyllende karakteriseringer av de litterære personene og forholdet dem imellom. De ulike momentene drøftes fortløpende på bakgrunn av postkolonial teori for å belyse problemstillingen på en hensiktsmessig og utførlig måte. Når det gjelder bruk av språklige virkemidler i empirien, trekker jeg disse inn underveis der det er relevant for å belyse problemstillingen. Identitet knyttet til de litterære karakterenes språk, drøftes i et eget delkapittel til slutt i de to analysene.

I personskildringene trekker jeg inn elementer av plott, hendelser, tid og sted, hvilken posisjon personene har, handlinger, språk, ytringer, tanker og følelser for å kunne beskrive karakterene på en måte som gjør at jeg kan svare på hvordan flerkulturell identitet fremstilles og tematiseres. Viktige karakterer fungerer her som overskrifter, men de ulike personskildringene går også litt over i hverandre, siden forholdet mellom personene er viktig for å kunne svare på problemstillingen. Det er først og fremst fremstillingen av hovedpersonenes flerkulturelle identitet som drøftes opp mot de andre litterære karakterene og miljøene, men innimellom rettes søkelyset også mot bipersoner i de to bøkene. Det har vært viktig å gi analysedelene en tydelig struktur, men uten at de fremstår som resultat av å følge en «smørbrøddliste». Det håper og tror jeg at jeg til slutt har lyktes med.

I oppgavens andre del, som har en didaktisk vinkling, har det ikke vært naturlig å bruke en spesiell metode. Didaktikkens oppgave er først og fremst å svare på undervisningens *hva*, *hvorfor* og *hvordan*. Jeg innleder denne delen med refleksjoner rundt verdien av kunnskap om postkolonial litteraturteori i et flerspråklig klasserom. Deretter drøftes sentrale aspekt ved undervisning i et mangfoldig klasserom, der særlig bevissthet rundt identitetsutvikling er et uttalt mål. Den didaktiske delen har ikke en innledende teoridel, men relevante teorier og forskningsartikler trekkes inn fortløpende. Leserorienterte teoretikere som Louise Rosenblatt (1995) og McCormick (1994) er av særlig betydning i delkapittelet om leserrespons-teorier, mens forskning og artikler av Laila Aase (2005), Lene Anundsen (2018), Emilia Andersson-Bakken (2015), Henning Fjørtoft (2018) Mette Elisabeth Nergård (2017) og Sylvi Penne (2011) trekkes inn og drøftes i delkapitlene om valg av tekst og sjanger samt litterær samtale som metode. Der det er relevant, trekkes de analyserte romanene *Hør her, a!* og *Gul bok* inn for å tydeliggjøre argumentasjonen og for å binde de to delene sammen og skape en rød tråd gjennom oppgaven.

3.0 Teoretisk rammeverk

3.1 Postkoloniale perspektiver

Postkoloniale studier, eller postkolonialisme, er et forskningsfelt som ble etablert på midten av 1900-tallet. Det kan sies å være et samlebegrep for kulturstudier, og da særlig av litteratur, i tidligere kolonier (Skei, 2019). Vestlige lands kolonialisering av nær 85 % av jordens landareal fra 1400-tallet til begynnelsen av 1900-tallet danner det mørke bakteppet for utviklingen av postkolonial litteraturteori (Claudi, 2017, s. 190). Postkolonialismen vektløse i utgangspunktet maktforholdet mellom koloniland, som England og Frankrike, og de tidligere koloniene, det vil si forholdet mellom makthaverne og de undertrykte. I dag er det vanlig å bruke postkolonial teori også i analyser av migrasjonslitteratur der maktstrukturer undersøkes og analyseres, slik det vil bli gjort i denne studien. Fagfeltet omfatter både postkolonial litteratur og postkolonial teori. En fellesnevner innenfor postkoloniale studier er å undersøke, eller kritisere, et verdensbilde der Vesten og Europa ses på som et politisk, økonomisk og kulturelt sentrum, mens Østen er det stikk motsatte – undersivilisert og underutviklet (Claudi, 2017, s. 191).

Litteraturviter Mads B. Claudy peker på at det særlig er to problemstillinger som er viktige i analyse av postkolonial litteratur. For det første er det å undersøke hvilke holdninger til mennesker av ikke-vestlig bakgrunn som kommer til uttrykk i vestlig litteratur. For det andre er det å undersøke hvordan litteraturen, først og fremst litteratur av forfattere fra tidligere kolonistater, utfordrer og undergraver etablerte vestlige forestillinger om ikke-vestlige mennesker og samfunn (2017, s. 190). I prinsippet kan alle tekster som på en eller annen måte uttrykker holdninger og synspunkter på forholdet mellom Vesten og resten av verden, underlegges en postkolonial analyse (Claudi, 2017, s. 191). Denne argumentasjonen viser etter min oppfatning at det er relevant å lese *Gul bok* og *Hør her'a!* i lys av postkolonial teori.

Innenfor postkolonial litteraturteori finner vi en rekke teoretikere som formidler forskjellige syn og perspektiver. I denne studien vil det være relevant å trekke inn flere av disse teoretikerne for å kunne belyse oppgavens problemstilling på en bredest og best mulig måte. Innledningsvis vil det derfor være hensiktsmessig å gå litt inn på hvilke hovedpunkter vi finner hos de ulike teoretikerne.

3.1.1 Frantz Fanon og «den hvites Andre»

Fanon oppfattes av mange som grunnleggeren av postkolonial litteraturteori. I sin første bok, *Svart hud, hvite masker* (1952), problematiserer han identitetsbegrepet ved å peke på at

kolonimakten «oppdrar» den koloniserte til å se ned på sin egen kultur og heller verdsette den hvite kulturen. Konsekvenser av dette er at den svarte føler skam for sin egen identitet og kultur og ønsker å bli som den hvite (Vold, 2019, s. 129). I essayet «Den svartes levde erfaring» i Fanons første bok eksemplifiseres dette ved at han tar seg selv i å oppfatte seg selv som en svart person han er redd for (Fanon, 1952/1977, s. 109). Dette fører igjen til at han stiller lavere krav til seg selv. Et av hovedfokusene til Fanon er dessuten å vise hvilke alvorlige psykiske konsekvenser, eller traumer, koloniseringen har for de svarte: «Sykdommen [psykosomatiske forstyrrelser, min anmerkning] er den menneskelige organismens svar på den konflikt han står overfor – det vil si et forsøk på tilpasning» (Fanon, 1961/2002, s. 273). Dette poenget kan muligens relateres til *Gul bok* og hovedpersonen Manis trygdede far og vil bli drøftet i analysedelen.

Fanon mener videre at den koloniserte bare kan realisere seg selv hvis han frigjør seg fra rollen som objekt eller som «den hvites Andre». Dette kan vi kjenne igjen hos Mani, som gjennom store deler av boka inntar en underdanig posisjon i forhold til de rundt seg. Et kontroversielt og problematisk punkt hos Fanon er at vold både er legitimt og nødvendig for at en virkelig frigjøring fra kolonimakten skal kunne skje. Mot slutten av *Gul bok* er Mani en hårsbredd fra å gå fysisk til angrep på kollegaen Jan Tore. Et spørsmål som da melder seg i analysedelen, er om vi nettopp kan se dette i lys av Fanons mest kontroversielle punkt? En slik parallell er ikke uten videre problematisk, men etter min mening fortjener den å undersøkes nærmere.

I sin mest kjente bok, *Jordens fordømte* (1961), hevder Fanon at «de koloniserte folkene på en grunnleggende måte er blitt fremmed for sin egen kultur, og at kolonialismen og rasismen driver dem til å forakte sin egen bakgrunn og betrakte seg selv som Jordens fordømte» (Leraand, 2020). Ifølge Fanon «konstruerer kolonistene et stereotyp bilde av den innfødte som bærer av negative karaktertrekk og egenskaper», som til syvende og sist er et resultat av den nådeløse kampen de koloniserte kjemper mot kolonimakten (Claudi, 2017, s. 192). På den måten er det majoriteten som selv skaper negative egenskaper hos minoriteten. Både i *Gul bok* og *Hør her'a!* spilles det på stereotypiske forestillinger av denne typen, men på ulike måter.

Som den første teoretikeren innenfor postkolonial teori, har Fanon naturlig nok inspirert andre postkoloniale teoretikere, som Edward W. Said og Homi K. Bhabha. «Hvite masker» hos Fanon peker mot nøkkelbegrepene *ambivalens*, *hybriditet*, «*the in-between*» og *mimicry* hos

Bhabha, mens forestillingen om at den koloniserte er «Vestens Andre», er sentral hos Said (Claudi, 2017, s. 193).

3.1.2 Edward W. Said og dikotomien «oss» og «dem»

Saids bok *Orientalism* (1978) ble utgitt på norsk i 1994 med tittelen *Orientalismen*. Denne boka regnes av mange som postkolonialismens viktigste tekst. Her argumenterer Said for at orientalismen er en vestlig diskurs som konstruerer stereotypiske bilder av arabisk og islamsk kultur, som igjen etablerer et maktforhold, der den vestlige kulturen fremstår som mer rasjonell, dynamisk og sivilisert sammenlignet med den orientalske. Diskursbegrepet ble først tatt i bruk av franskmannen Michael Foucault og kan forstås som en spesiell måte å tenke, snakke og skrive om et bestemt tema på, som i sin tur bidrar til å skape maktstrukturer (Claudi, 2017, s. 195). Saids grunntanke er som følger:

«Orienten» i seg selv er en skapt enhet og at forestillingen om at det finnes geografiske områder med innfødte, grunnleggende «annerledes» innbyggere som kan defineres på bakgrunn av en eller annen religion, kultur eller rasetrekk som tilhører dette geografiske området, er en like tvilsom idé. (Said, 2018, s. 350)

På den måten viderefører han Fanons forestilling om at kolonimakten har sterke forestillinger om hvilke egenskaper den koloniserte har. Disse er ikke nødvendigvis reelle, men skapt av Vesten selv. Tanken om at alle land og folkeslag i Østen har like egenskaper, er ulogisk og absurd, men har likevel fått bredt fotfeste rundt om i verden. Orientalismen har bidratt til å forsterke forestillingen om ulikhetene mellom Østen og Vesten. Ved å tillegge Østens innbyggere negative egenskaper rettferdiggjør Vesten samtidig kolonialiseringen av Østen, og gjennom å skape en forestilling om at «orientaleren er irrasjonell, lastefull (fallen), barnslig og "annerledes"», blir «europere rasjonell, dydig, moden og "normal"» (Said, 2018, s. 52). Skillet mellom «oss» (majoriteten) og «dem» (minoriteten) er tydelig både i *Gul bok* og *Hør her'a!*, slik at man kan kjenne igjen maktstrukturene som både Fanon og Said peker på i sine teorier. Vi skal imidlertid se at dette skillet utfordres, og at vi kan ane konturene av en «motdiskurs», der det tas et oppgjør med generaliseringen av majoritet og minoritet.

Et annet poeng hos Said er at «Vestens Andre» ikke har en stemme, og også dette perspektivet er relevant i mine analyser. I begge romanene har hovedpersonene stemmer, i og med at vi får historiene fortalt fra deres synsvinkler. Det som er interessant her, er at hovedpersonene i liten grad er representanter for makt i det majoritetssamfunnet de befinner seg i.

3.1.3 Homi K. Bhabha og begrepene «ambivalens», «hybriditet» og «mimicry»

Det vil også være relevant å trekke inn Homi K. Bhabha i denne studien. I motsetning til de to foregående teoretikerne, er Bhabha i mindre grad opptatt av «oss» og «dem», men heller av det som skjer mellom de to kulturene, noe han kaller for «the in-between». Han er først og fremst interessert i «det hybride», og hvordan to ulike kulturer blandes i et flerkulturelt samfunn (Vold, 2019, s. 125). Sejersted omtaler den hybride kulturelle veien for «det tredje sted» (2003, s. 88). Ifølge Bhabha vil det ikke være mulig å skille disse to kulturene fra hverandre, da det vil skje en gjensidig påvirkning og *etterligning* enten man ønsker det eller ikke. På den måten banes det vei for mer komplekse identiteter enn bare kolonist eller kolonisert (Claudi, 2017, s. 203). Et interessant poeng for denne studien, er at en slik sammenblanding og hybriditet kan føre til *ambivalens* og usikkerhet knyttet til egen identitet og tilhørighet, både hos majoriteten og minoriteten. Denne usikkerheten og ambivalensen kan vi kjenne igjen hos karakterer både i *Gul bok* og *Hør her'a!*.

Det rommet som oppstår mellom to kulturer, er ifølge Bhabha ikke entydig negativt. Blant annet kan bevissthet rundt «the in-between» og «det hybride» føre til et mindre polarisert samfunn: «And by exploring this hybridity, this «Third space», we may elude the politics of polarity and emerge as the others of our selves.» (Bhabha, 1988, s. 209). I stedet for å vektlegge det som er ulikt, kan vi heller lære av ulikhetene og på den måten videreutvikle egen kultur og identitet og unngå polarisering. Han mener videre at «cultural difference is the process of the enunciation of culture as «knowledgeable», authoritative, adequate to the construction of systems of cultural identification» (Bhabha, 1988, s. 207). Det er altså nettopp gjennom å uttrykke de kulturelle forskjellene at man kan skape en diskusjon om hva som er gyldig og relevant kulturell kunnskap, og hvilken autoritet den skal tillegges (Kiil & Tønnessen, 2013, s. 12). På den måten er det ikke én kultur som anses å være «den riktige».

I både *Gul bok* og *Hør her'a!* ser vi tydelig at kulturtradisjoner, som tidligere har vært knyttet til ulike geografiske områder, møtes og påvirker hverandre. I noen tilfeller kan dette føre til usikkerhet og ambivalens, som nevnt ovenfor, men det kan også få positive ringvirkninger for begge parter. Kultursosiologen John Tomilson støtter Bhabhas positive perspektiv:

However this is not typically experienced as simply cultural loss or estrangement but as a complex and ambiguous blend: of familiarity and difference, expansion of cultural horizons and increased perceptions of vulnerability, access to the «world out there» accompanied by

penetration of our private worlds, new opportunities and new risks. (Tomilson, sitert i Kiil & Tønnessen 2013, s. 12).

Et annet viktig poeng er at Bhabha videreførte og bearbeidet Saids arbeid ved å gjøre *mimicry* til hovedbegrep for å forstå kolonialismens kultur og litteratur. Når den kolonialiserte av ulike grunner etterligner kolonimakten, utfordres forestillingen om at det finnes «naturlige» forskjeller mellom de to (Claudi, 2017, s. 201). Denne etterligningen kan vi knytte til begrepet *mimicry*. (Bhabha, 1994). Det stammer fra det greske ordet *mimetikos*, som betyr å imitere. *Mimicry* har fått ulike oversettelser til norsk, som *etterligning*, *etteraping*, *parodiering* og *mimkriet*. Sejersted bruker det norske begrepet *mimkriet* og definerer det som en «negativ variant av hybriditeten», der personer fra en dominert kultur etterligner eller mimer den dominerende kulturen, noe som fører til en latterlig posisjon (2003, s. 98). I dette ligger det at man aldri kan klare å oppnå en identisk etterligning av kolonimakten, uansett hvor hardt man prøver. Etterligningen kan i visse tilfeller inneha et element av parodi, slik at det skapes en komisk effekt. Sejersted bruker Ludvig Holbergs *Erasmus Montanus* og *Jeppe på Bjerget* som eksempler på hybride figurer fra underklassen som forsøker å etterligne overklassekulturen. Da ingen av de fire nevnte oversettelsene etter min mening blir 100 % dekkende, velger jeg i det følgende å beholde det engelske begrepet *mimicry*.

3.1.4 Gayatri Chakravorty Spivak og minoriteten som en sammensatt gruppe

Den indiske litteraturteoretikeren Spivak kritiserer Said og Fanon for å sette mennesker i bås, nøyaktig slik kolonialistene gjorde. Hun poengterer at også de undertrykte er en sammensatt gruppe med ulike verdier, interesser, mål og erfaringer. I boka *Can the Subaltern Speak?* (1988) spør Spivak om den underordnede kan tale sin egen sak, og hun svarer nei på sitt eget spørsmål. Hun mener videre at de intellektuelle framstiller seg selv som nøytrale formidlere. De opphever seg selv til å inneha den sanne kunnskapen om den undertrykte, som blir til et objekt. På den måten flyttes økonomisk og militær overlegenhet fra kolonitiden over til akademisk og intellektuell suverenitet i dagens samfunn (Claudi, 2013, s. 204). Hun advarer mot å «bruke» postkolonial teori for å studere hybriditet og minoritetenes kulturelle uttrykk i Vesten som alibi for manglende engasjement i ikke-vestlig litteratur og kultur (Spivak i Vold, s. 332). På den måten oppstår en «elite-postkolonialisme», som vel så mye bidrar til å opprettholde skillet mellom «oss» og «dem», som å tale de undertryktes sak (Spivak, 1999, s. 358). I maktstrukturene i Y-blokka i *Gul bok* kan vi ane intellektuelles og myndigheters iver etter å representere den «underordnede», som kan tolkes nettopp i lys av dette. I analysedelen vil vi dessuten kunne kjenne igjen Spivaks viktige poeng om at den koloniserte, her

representert ved flerkulturelle karakterer, absolutt er en sammensatt gruppe med ulike verdier, holdninger, egenskaper og behov. Samtidig skal vi også se at hennes synspunkt om at den underordnede ikke kan tale sin egen sak, utfordres. Det bli ikke minst synlig i ungdomsboka *Hør her'a!*, der det er annengenerasjonsinnvandreren Mahmoud som har ordet, men også i *Gul bok*.

3.2 Språk og identitet

Skjønnlitteratur brukes gjerne i forbindelse med å skape identitet, og både Slettan og Strand knytter migrasjonslitteratur til identitetsutvikling (Slettan, 2014; Strand, 2009). Men hva er det egentlig som ligger i dette begrepet *identitet*? Er det så entydig og enhetlig som ordet kanskje gir inntrykk av?

Identitet er av latinsk opprinnelse. Det stammer fra ordet *idem* som betyr «den samme». I den forbindelse dreier det seg om to former for «sammethet» (Mæhlum et al., 2017, s.108). På den ene siden har vi en persons «sammethet» med seg selv, mens vi på den andre siden har en persons «sammethet» med de rundt seg, en dobbelthet som kan uttrykke motsetningen mellom *personlig* og *sosial* identitet. I *Språkmøte – innføring i sosiolingvistikk* formuleres denne dobbeltheten slik: «*et individs identitet blir utkrystallisert i spenningsfeltet mellom det individuelle og det kollektive*» (Mæhlum et al., 2017, s. 108). Disse to ulike oppfatningene av identitet kan knyttes til det idéhistoriske begrepsparet *essensialisme* og *konstruktivisme* (Strand, 2009, s. 56). Med en essensialistisk identitetsoppfatning menes at det er faste historiske, geografiske, genetiske og kulturelle forutsetninger som former identiteten. Denne oppfatningen kan i sin tur relateres til Fanon og hans teori om «den Andre». Her kan vi se på identiteten som en uforanderlig og statisk kjerne som finnes i alle mennesker. Stereotypier er i stor grad knyttet til en essensialistisk identitetsoppfatning, der man kobler ulike egenskaper til en person som følge av makrososiale tilhørigheter som kjønn, alder, etnisitet, klasse og geografi.

En konstruktivistisk identitetsoppfatning innebærer derimot at identiteten skapes av ytre forhold, og at den hele tiden er i endring. Her består jeget av ulike *delidentiteter*, som varierer avhengig av konteksten. Kjenner man til løkscenen i Ibsens *Peer Gynt*, kan denne fungere som en metafor på et slikt syn på identitet. Identiteten har flere lag, men ingen kjerne innerst inne (Mæhlum et al., 2017, s. 110). Kultursosiologen Stuart Hall sin definisjon av identitet støtter dette synet når han mener at identiteten konstrueres gjennom en prosess som aldri tar slutt «[...] identities are never unified and, in late modern times, increasingly fragmented and

fractured; never singular but multiply constructed across different, often intersecting and antagonistic, discourses, practices and positions» (sitert i Mill & Tønnessen, 2013, s. 12-13). Både i *Gul bok* og *Hør her 'a!* skal vi se at hovedpersonene skvises mellom ulike roller og forventninger fra omgivelsene, det være seg fra foreldre, arbeidskolleger, kjæreste og venner, som kan sies å representere ulike kontekster som påvirker de forskjellige delidentitetene.

Mæhlum poengterer imidlertid at man ikke må velge enten den ene eller det andre retningen, men at identitet kan være en kombinasjon av disse to typene – en slags kompromissløsning (2017, s. 110). Hun forklare denne tredje varianten ved hjelp av en elvemetamorfi. Man kan se på identiteten som ei elv, inkludert elveleiet, der selve elva og elveleiet representerer henholdsvis det variable og det stabile ved identiteten.

Thomas Hylland Eriksens identitetsdefinisjoner er eksplisitt knyttet til det å være annengenerasjons innvandrere, som ifølge ham kan ha tre typer identiteter: *ren identitet*, *bindestreks-identitet* eller *kreolsk (hybrid) identitet* (2001, s. 53). Hva som menes med ren identitet ligger i ordet selv. Denne identiteten vitner om en tydelig gruppetilhørighet. «Fordelen» med denne er at man slipper å forhandle om hva som er rett og galt, da man følger egne lover og regler. En av mange ulemper er at den kan oppleves som en tvangstrøye, som fører til både personlige frustrasjoner og manglende inkludering. Bindestreks-identitet beskriver en identitet der man forsøker å bygge bro mellom to ulike identiteter. De som beskriver sin identitet på den måten, lever for eksempel pakistansk innenfor husets fire vegger, mens de er norske når de beveger seg ut i det offentlige rom. Den siste typen, *kreolsk identitet*, er en blanding av to kulturer (Hylland Eriksen, 2001, s. 53). I dette tilfellet er det ikke lenger mulig å trekke et tydelig skille mellom de to kulturene, noe som gir sterke assosiasjoner til Bhabhas begrep *hybriditet*. Etter min mening tilsvarende denne sistnevnte tilnærmingen kompromissløsningen til Mæhlum som ble presentert i avsnittet ovenfor. I analysene skal vi se at begge hovedpersonene kan sies å ha en hybrid identitet, som de i ulik grad lykkes med.

En moderne oppfatning er at identitet er noe som hele tiden er i forandring. Den reforhandles og justeres. Avhengig av kontekst inntar man ulike roller og posisjoner. Flerkulturelle barn og ungdom, som har ulike kulturer å forholde seg til, kan i større grad enn barn og ungdom fra en majoritet møte på utfordringer knyttet til sin flerkulturelle bakgrunn. Likevel er det ingen direkte sammenheng mellom annengenerasjons innvandrere og «identitetsspagat». Thomas Hylland Eriksen viser til forskning når han sier at «Så lenge de kan ha en trygg personlig

identitet, er ikke den entydige kulturelle identiteten nødvendig for at de skal overleve mentalt.» (2001, s. 53). Dette støttes av funn gjort i en masteroppgave av Samin Ansar, der identitet i flerkulturelle relasjoner ble undersøkt. Ved hjelp av kvalitativ metode har han intervjuet seks norskfødte 18-åringer med ikke-vestlige foreldre. Viktige funn var for det første at ungdommene ikke var opptatt av å identifisere seg som enten det ene eller det andre, men heller skape ulike identiteter knyttet til ulike sosiale relasjoner, slik at de klarte å utvikle en balanse mellom begge kulturene. For det andre opplevde ungdommene konflikter med foreldrene knyttet til deres normer og forventninger, som kunne hindre egen selvforståelse. Sterk lojalitet overfor foreldrene, de ønsket tross alt at de som familie skulle ha det bra sammen, førte imidlertid til at ungdommene oppga at de hevet seg over disse problemene (Ansar, 2012, side 5). Funnene tyder på at ungdommene har en pragmatisk og fleksibel holdning til både sin egen kulturelle bakgrunn og til norsk kultur. Utviklingen av en flerkulturell identitet kan være problematisk, men trenger ikke å være det. Likevel skal det godt gjøres å unngå friksjoner og kulturelle spenninger underveis, noe som viser relevansen av å undersøke hvordan flerkulturell identitet tematiseres i nyere migrasjonslitteratur.

Tilpasningsteorien og sosial nettverksteori er to viktige teorier om identitetsforming, som også kan knyttes til språk. Førstnevnte teori er basert på et ønske om å «kunne forstå og forklare de individuelle vekslingene vi som språkbrukere ofte foretar, som når vi varierer talemålet vårt avhengig blant annet av hvem vi snakker med» (Mæhlum et al., 2017, s. 112). Ifølge Mæhlum er det her to alternativer. Enten *konvergerer* vi, som betyr at vi nærmer oss samtalepartneren, eller så *divergerer* vi, som betyr at vi opprettholder språklige forskjeller eller øker den språklige avstanden til samtalepartneren (s. 112). I *Gul bok* ser vi at Mani tilpasser både skriftspråket og talemålet sitt avhengig av situasjon og hvem han skriver til eller snakker med. Når han snakker med kollegaene sine i departementet, *konvergerer* han for å unngå avstand. Dette bunner i et ønske om å identifisere seg med kollegaene og på den måten bli en del av et fellesskap. Samtidig kan det også være uttrykk for at han ikke ønsker å signalisere tilhørighet til det å være flerkulturell eller flerspråklig, som mange kan forbinde med multietnolekt, populært kalt «kebabnorsk», og kodeveksling, som igjen mange, særlig i øvre sosiale lag, forbinder med lavstatus (Hårstad & Opsahl, 2013, s. 112).

Når Mani derimot chatter eller snakker med venner med flerkulturell bakgrunn, *konvergerer* han ved nettopp å ty til «kebabnorske» begreper og syntaks. Et viktig trekk ved denne teorien er at den oppfatter språklig atferd som en type «sosial respons», basert på språkbrukerens ønske om sosial identifikasjon – eller distanse. Her er det interessant at Mani i samtaler med

Selma i mindre grad bruker multietnolekt og slang enn det Selma gjør, noe som kan tolkes som et tegn på at han divergerer og med det viser at han tar avstand fra sine tidligere venner og deres sosiale tilhørighet. Samtidig kan det også være et tegn på at han ved ikke å tilpasse seg samtalepartneren, ønsker å vise at han nå har kommet seg videre, og at han tilhører en annen sosial og kulturell gruppering enn han gjorde for noen år siden.

Et interessant poeng her er at det å veksle mellom å bruke ulike språkpraksiser avhengig av miljø, kan vi i lys av en konstruktivistisk identitetsoppfatning forstå som et uttrykk for at vedkommende har flere sammensatte og dynamiske identiteter (Mæhlum et al., 2017, s. 124).

Annengenerasjons innvandrere som har en fot i to eller flere kulturer, har også en flerkulturell identitet. Tidligere var det vanlig å se på identitet som én fast størrelse, mens det i moderne tid er vanlig å tenke at man har flere identiteter, og at man tilpasser seg avhengig av kontekst. Med dette utgangspunktet kan man tenke seg at det for flerkulturelle personer i større grad vil være nødvendig å gå inn og ut av roller enn det vil være for personer med tilhørighet til bare én kultur. Særlig dersom det er stor forskjell mellom kulturene, *kan* dette føre til konflikter og problemer. Her kan det for eksempel dreie seg om kulturforskjeller knyttet til verdier og religion, eller det kan rett og slett handle om konflikter som bunner i det å være «annerledes» fordi man har en annen hudfarge enn majoriteten. Det er altså problemstillinger av denne typen jeg ønsker å undersøke nærmere i analysedelen.

3.3 Oppsummering

Teorikapitlet har i hovedsak handlet om å redegjøre for teorier som skal brukes i analysene av *Gul bok* og *Hør her'a!* for å svare på hvordan flerkulturell identitet tematiseres i romanene. I lys av framstillingen ovenfor om ulike tilnærminger til identitet, antydes det at det å være flerkulturell i ulik grad kan oppleves som problematisk, men ikke nødvendigvis. Hylland Eriksen peker på at en trygg personlig identitet er en forutsetning for å unngå å havne i en «identitetsspagat» (2001, s. 53). Jeg skal i dette delkapitlet kort oppsummere og argumentere for hvorfor jeg mener det er relevant å bruke nettopp postkolonial teori og teorier om språk knyttet til identitet, i de påfølgende analysene.

Som redegjort for under delkapittel 3.1 ovenfor ble postkolonial litteraturteori i utgangspunktet utviklet for å undersøke maktforholdet mellom kolonist og kolonisert, mellom Vesten og Østen. Videre har vi sett at alle tekster som på en eller annen måte uttrykker holdninger og synspunkter på forholdet mellom Vesten og resten av verden, kan underlegges

en postkolonial analyse (Claudi, 2017, s. 191). Både *Gul bok* og *Hør her'a!* kan sies å være slike tekster, da de handler om nordmenn og innvandrere, og også i mine analyser er det maktforholdet mellom dominerende og dominerte parter på ulike arenaer som skal undersøkes. Gjennom å avdekke slike maktstrukturer kan man etter mitt syn finne ut mye om menneskers oppfatning av både seg selv og andre.

Denne overføringen er imidlertid ikke helt uproblematisk. I teorikapitlet ble antonymene *kolonist/kolonisert*, *Vesten/Østen*, *undertrykker / den undertrykte* og *den overordnede / den underordnede* brukt om henholdsvis en majoritet og en minoritet, der majoriteten har makten. I analyser av moderne migrasjonslitteratur sier det seg selv at disse begrepene ikke nødvendigvis passer, selv om det også her er maktforholdet mellom en dominerende og en dominert part som skal undersøkes. I analysene av *Gul bok* og *Hør her'a!* har det i mine analyser vist seg å være hensiktsmessig å bruke *majoritetssamfunnet*, *majoritetskulturen*, *majoriteten* og *middelklassen* på den ene siden og *minoritetskulturen*, *minoriteten* og *innvandrere* på den andre for å få fram analytiske poeng knyttet til den postkoloniale teorien. Selv om vi ikke lenger lever i imperialismens tidsalder, blir det på den måten interessant å analysere tekstene ut fra postkoloniale vinklinger for å studere hvordan maktforhold og flerkulturell identitet framstilles også i nyere migrasjonslitteratur.

Da det å være flerkulturell ofte er ensbetydende med å være flerspråklig, kan også språk og språkpraksiser bidra til å belyse identitetsaspektet. Her er det ulike tilnæringsmåter. Jeg skal blant annet ta utgangspunkt i begrepsparet *divergering* og *konvergering*, da disse kan si noe om hvem man identifiserer eller ikke identifiserer seg med. Søkelyset rettes også mot språkpraksiser som multietnolekt og kodeveksling, som i mange tilfeller brukes for å markere identitet og et skille mellom «oss» og «dem» (Mæhlum et al., 2017). På den måten blir det etter min mening relevant å bruke både postkolonial teori og teori om språk og identitet i analysene av *Hør her'a!* og *Gul bok* for å belyse hvordan flerkulturell identitet tematiseres og eventuelt problematiseres. Det er nettopp dette det skal handle om i de to neste kapitlene.

4.0 Analyse av *Gul bok*

4.1 Innledning

Gul bok ble utgitt høsten 2020 og er skrevet av Zeshan Shakar. Forfatteren er vokst opp på Stovner på Oslos østkant med norsk mor og pakistansk far, og kanskje bruker han egne erfaringer i sin troverdige skildring av andregenerasjonsinnvandreren Mani og hans streben etter å passe inn i ulike miljøer. Det er iallfall ingen tvil om at Shakars bakgrunn setter ham i en unik posisjon til å kunne skrive om både majoritetskulturen og minoritetskulturen, og til å kunne skildre begge kulturer både utenifra og innenifra.

Gjennom Manis blikk får vi innsyn både i tenkemåten til første- og andregenerasjons innvandrere og til personer som tilhører det norske samfunnet. Vi kan derfor si at sentral tematikk i *Gul bok*, der vi følger Mani gjennom en viktig del av et spirende voksenliv, er flerkulturell identitet – og hvordan denne utkrystalliserer seg i den unge mannens liv. Vi skal se at han møter på ulike utfordringer knyttet til sin egen identitet som ungdom og etter hvert ung mann mellom ulike kulturer. I Mani sitt tilfelle vil det her dreie seg om kultur relatert både til etnisitet og klasse.

Innledningsvis vil jeg kort gå inn på tradisjonelle analysemomenter som komposisjon, miljøbeskrivelse og fortelleposisjon, da jeg mener at disse tilfører analysen viktige perspektiver. Postkolonial teori trekkes inn fortløpende der dette er relevant. Det postkoloniale perspektivet vil likevel først og fremst være knyttet til de litterære karakterene og forholdet dem imellom, som også innebærer sentrale hendelser og passasjer i boka. Etter selve analysedelen kommer en egen del om språk og identitet. Jeg har valgt denne tilnærmingen fordi jeg gjennom analysearbeidet har sett at nettopp disse momentene er nyttige verktøy for å kunne belyse problemstillingen på en mest mulig fruktbar måte.

4.2 Handling og komposisjon

I korte trekk handler romanen om den nyutdannede og ambisiøse BI-økonomen Mani, som etter mange avslag på jobbsøknader, etter hvert får jobb som rådgiver i Oppvekstdepartementet i Y-blokka. I departementet jobber han gjennom store deler av romanen med regjeringens budsjettforslag, også kalt *gul bok*, derav romanens tittel. Mani er enebarn og bor sammen med faren, en førtidspensjonert taxisjåfør, i en litt sliten leilighet på Haugenstua. Moren døde for noen år tilbake, men dukker opp i Manis tanker med jevne mellomrom.

Gul bok har til sammen 22 kapitler. Alle kapitlene har overskrifter som inneholder en måned og et årstall. Det første kapittelet er *April 2010*. Vi følger Mani fra april 2010 til april 2012, fra jobbsøking, ny jobb i Y-blokka, leie av leilighet på Sollie Plass, 22. juli-terroren som rammer egen arbeidsplass, brudd med kjæresten Meena og til slutt til gjenforening med gjengen («crewet») og faren på Haugenstua. På den måten kan vi si at romanen har en slags sirkelkomposisjon, der Mani til slutt er tilbake der han var da romanen begynte.

Innimellom kapitlene som har handling i hovedpersonens nåtid, finner vi også kapitler i kursiv, som fungerer retrospektivt. Disse kapitlene har som regel bare 2-3 sider, og de forteller om noe skjellsettende i Manis liv i perioden februar 1991 til juni 2005. Her følger vi Mani og «crewet» og deres kamp for å redde vennen Mehdi. Det at vi gjennom denne parallellhandlingen hele tiden får drypp fra noe som har skjedd på et tidligere tidspunkt, uten at det røpes særlig mye av gangen, bidrar til å skape spenning og drive handlingen framover. Det retrospektive grepet har også den funksjonen at vi blir kjent med Mani på ulike arenaer og stadier i livet, og som leser sitter man igjen med en følelse av at man blir godt kjent med og kommer nær hovedpersonen. Det er først mot slutten av boka at vi får vite hva som faktisk skjedde med Mehdi, barndomskameraten som havner i et kriminelt narkotikamiljø og til slutt dør av overdose.

4.3 Fortelleposisjon og synsvinkel

Det at vi som lesere føler at vi blir godt kjent med Mani, kan også relateres til *fortelleposisjon* og *synsvinkel*. Fortelleren er den som fører ordet i fortellingen, og det er vanlig å skille mellom *personal* og *autoral* forteller, der den personale fortelleren deltar i handlingen, mens den autorale står utenfor (Andersen, 2012, s. 48). Synsvinkel, eller fokalisering, «dreier seg om hvem sine sanser vi får tilgang på fortellingsverdenen gjennom» (Andersen, 2012, s. 49). I *Gul bok* har vi en aural tredjepersons-forteller, der synsvinkelen ligger hos Mani: «Heller ikke han nevnte Meena i samtalen med Selma. Avstandene var for store, kjentes det som, de lot seg liksom ikke helt forene. Han hadde ingen behov for å forene dem heller.» (s. 39). Synsvinkelen påvirker hvordan leseren oppfatter fortellinga, og det at det er Mani som er fokalisert, kan føre til at leseren sympatiserer med Mani. Vi får riktignok tilgang til andre karakterer også, men da først og fremst gjennom hva de sier og hva de gjør, og alt filtreres gjennom Manis øyne.

Fortelleposisjonen og synsvinkelen i *Gul bok* gjør altså at leserne bare får tilgang til den informasjonen som Mani deler. Et eksempel fra romanen som kan problematisere dette, er når

Mani ikke får jobben han har søkt på: «Ingen av intervjuerne forsto ham, sa han, kanskje var de rasister også, det kunne godt hende, og offentlig sektor, hva faen var vel det for sted å være, dårlig betalt, folk uten ambisjoner, folk som Samir.» (s. 30). Her ser vi at Mani oppfatter jobbavslaget som rasistisk motivert. Han «trekker rasistkortet» for å forsøke å forklare hvorfor han til tross for stor innsats og hard jobbing, ikke får tilbud om jobb. Det at det er Mani som er fokusert, gjør at vi ikke får vite den egentlige grunnen til at han ikke får jobben, bare Manis antakelser om hvorfor han ikke får den. I romaner der «det subjektive preget kan bli så påfallende at vi mister troen på fortellerens autoritet når det gjelder framstillingen av situasjonen», kan det tyde på at vi har å gjøre med en *upålitelig forteller* (Andersen, 2012, s. 53). Jeg vil si at Mani i denne romanen stort sett fremstår som en troverdig karakter, men at enkelte episoder, som den som ble nevnt ovenfor, kan bidra til å svekke fortellerens pålitelighet.

Samtidig som vi ser handlingen gjennom Manis øyne, kan vi ane en fortelleinstans på et overordnet nivå, nemlig den *implisitte forfatteren*. Den implisitte forfatteren er identisk med normene og verdiene i teksten, og dermed de holdningene som teksten totalt sett formidler (Andersen, 2012, s. 47). Etter min mening kan vi gjennom bokas implisitte forfatter ane en kritisk holdning til hvordan maktstrukturer i samfunnet former, eller ikke former, Mani. På den måten gis alle som befinner seg i samme situasjon som Mani, en tydelig stemme.

4.4 Miljøskildring

Skildringene av forskjellige miljøer i boka bidrar til å understreke at Mani tilhører både ulike kulturer og sosiale klasser. Handlingen veksler mellom oppvekstmiljøet på Haugenstua på Oslos østkant, arbeidsmiljøet i departementet i Y-blokka og leiligheten han en periode leier på Solli Plass på Oslos beste vestkant. Theatercaféen og skybaren på SAS-hotellet er andre sentrale arenaer, som han først og fremst frekventerer sammen med kjæresten Meena. Ved at Mani beveger seg fra å være en usikker minoritetsungdom i den flerkulturelle vennegjengen «crewet» til økonom i Oppvekstdepartementet kan vi se at han gjennomgår en klassereise i løpet av romanen. I dette delkapittelet skal både klassetilhørighet og kulturell identitet bli belyst ut fra postkoloniale vinklinger.

Hos Fanon og Said knyttes «Vestens Andre» til stereotypiske forestillinger om hvordan denne *Andre* er, som igjen kan skape et skille mellom «oss» og «dem». I enkelte verk er dette skillet overdrevent og nærmest klisjéaktig, i andre er det mer diskré. Sejersted mener det kan være vanskelig å se hvordan særlig skjønnlitteraturen kan heve seg over orientalisering

generaliseringer og kategorier (2003, s. 85). I så måte er *Gul bok* intet unntak, da generaliseringene er mange og hyppige, for eksempel gjennom denne skildringen av faren på kjøkkenet i leiligheten på Haugenstua:

Faren la fra seg kniven, samlet opp en haug med oppkuttet okra og la bitene i en stekepanne. De freste i olje. Den gamle ventilatoren brummet, men stekeosen ignorerte den og tok veien langs sidene, snek seg oppover de like gamle brune skapene. (s. 28)

Her brukes det både personifisering og negativt ladde ord for at leseren på en levende måte skal se for seg faren i hans hjemmemiljø. En *ventilator som brummer*, og en *stekeos som ignorerer og sniker seg oppover* tegner et trist, men også gjenkjennbart, bilde av den uføretrygdede taxisjåføren. Kanskje kan vi også tolke både «den gamle ventilatoren» og «de gamle brune skapene» som metaforer for den angstfulle og lukkede faren? Gjør vi det, kan stekeosen som ignorerer den gamle ventilatoren, symbolisere Mani og det at han i flere situasjoner forsøker å snike seg unna faren. Også denne skildringen av Haugenstua gjør at dikotomien «oss» og «dem» tydeliggjøres:

Av alle torg og bydelssentre i Groruddalen måtte Haugenstua torg være det minste og dårligst vedlikeholdte. En betongfontene prydet sentrum av torget, men i hans levetid hadde det aldri vært vann i den. Rundt torget lå det en rekke med stort sett lave bygninger, et rødt kassebygg som nå het Verdenshuset, men som hadde pleid å være en ungdomsklubb, en dagligvarebutikk med nedtagget fasade, Ugurs grønnsakshandel, noen lokaler hvor postkontoret hadde ligget, men det var lagt ned. Over de gamle lokalene til postkontoret lå det noen eldreboliger med balkongrekkverk i rå betong. Mange ganger hadde han stirret opp dit og skuttet seg, tenkt at det måtte være det tristeste i hele verden, å ende sine dager med utsikt mot det torget (s. 94)

Ved å spille på kjente forestillinger om innvandrere kan man i første omgang tenke at Shakar bidrar til å videreføre stereotypiene mange har om innvandrere i Norge, og som vi kjenner igjen fra den europeiske diskursen om Orienten. Etter hvert som handlingen skrider frem, skal vi imidlertid se at det skapes et mer nyansert og flerfoldig bilde av flerkulturelle litterære figurer enn ensartede «typer», slik at ulikhetene blir mindre markante og forskjeller viskes ut. På den måten kan vi si at fortellingen om Mani i siste instans danner en slags «motdiskurs» til den eurosentriske diskursen vi kjenner fra Said, og som også er tydelig i romanen.

Miljøskildringene av Haugenstua og hjemmemiljøet danner en klar kontrast til Y-blokka i regjeringskvartalet og medarbeiderne med de usedvanlig norskklingende navnene Henning, Hege, Terje, Marit, Alf, Sverre og Trond. Mens Mani og faren tilhører en minoritetskultur, er

kollegene i Y-blokka representanter for den dominerende majoritetskulturen. I teorikapittelet trakk jeg fram Spivaks skepsis til akademias iver etter å representere den underordnede, og at en slik tendens kommer til syne i Y-blokka. Et tydelig eksempel på dette er når assistenten Munira på et kunnskapsseminar i departementet forteller «med aksent og enkelte feil i preposisjonene, om hvordan hun og de andre assistentene bidro lærerne i arbeidet med elever som strevde» (s. 216). Her kommer maktstrukturen tydelig fram nettopp gjennom inkludering av en av «dem». Rektoren, som kan sies å representere makteliten, presenterer Munira slik:

«Og det må jeg bare si», sa hun. «Munira kom selv som flyktning for ikke altfor mange år siden, men hun er utdannet som høgskolelektor i realfag fra hjemlandet sitt, og vi er utrolig glade for å ha henne som assistent på skolen vår.» De klappet igjen, som om det var en slags seier. (s. 217)

Også Selmas uttalelse i forbindelse med at Mani blir spurt om å bli med i en brosjyre for å rekruttere flere søkere til departementet, underbygger dette poenget: «Jeg tror dem tok deg med på bildet fordi du er brun. Just sayin' ...». (s. 86). Selv har Mani ikke tenkt på det på den måten, og han blir pinlig berørt når han forstår at Selma muligens har rett. Det kan tyde på at han har en annen oppfatning av seg selv enn det både arbeidsgiveren hans og Selma har, som tilhører henholdsvis majoritetskulturen og en minoritetskultur. I tillegg tilhører de ulike sosiale klasser. Her blir det tydelig at Mani ikke hører hjemme verken her eller der, men et sted *midt imellom*.

Skildringen av Haugenstua på den ene siden og Y-blokka, skybaren og Theatercaféen på den andre, representerer to ytterpunkter av Manis klassereise. Dermed kan vi si at Mani dras både mellom kulturer som er knyttet til etnisitet og kulturer som er knyttet til klasse. I skjæringspunktene mellom de ulike miljøene og kulturene skal vi se at det skapes grobunn for både ambivalens, hybriditet og ikke minst etterligning.

4.5 Personskildring og forholdet mellom personene

Delkapittelet ovenfor har vist at miljøskildringene skaper et tydelig skille mellom en majoritet og en minoritet i *Gul bok*. I dette delkapittelet er det de litterære personene, og forholdet dem imellom, som skal legges under lupen. Vi skal se at dikotomien «oss» og «dem» og synet på innvandrere som «den hvites Andre» fortsatt er tydelige i personskildringene. I tillegg vil begrepene *ambivalens*, *mimicry*, *hybriditet* og «*the in-between*» være viktige innganger for å studere Manis flerkulturelle identitet.

4.5.1 Mani

I det første kapittelet i *Gul bok* møter vi Mani som nyutdannet og jobbsøkende BI-økonom. Selv om han er ferdig utdannet, befinner han seg fortsatt et sted mellom ungdom og voksen: «Han gikk inn på rommet med blandingen av voksent ansvar og ungdommelig fantasi.» (s. 20). Dette understreker en hybriditet og ambivalens, som skal komme tydeligere fram utover i dette delkapittelet. Mani er et petimeter når det gjelder utseendet, som i sin tur kan tyde på at han er usikker: «Med hånden kjemmet han ned noen hårstrå som hadde lagt seg ut av fasong.» (s. 70). Jeg vil si at det relativt tidlig i romanen skapes et bilde av en famlende og usikker ung mann, som ikke helt klarer å finne sin plass, hverken på hjemmebane, i vennekretsen eller på jobb.

I kraft av å være annengenerasjons innvandrere er det nærliggende å knytte den usikkerheten som Mani kjenner på, til det å befinne seg mellom det norske majoritetssamfunnet og en minoritetskultur. I Manis tilfelle kan den også knyttes til sosial klasse. Klasseperspektivet er først og fremst relatert til jobbmiljøet, men aktualiseres blant annet også i relasjonen til barndomsvennen Samir: «I ungdomstiden var de flere steg fra hverandre på den sosiale rangstigen, der trinnene var langt verre å forsere enn trappetrinnene mellom leilighetene.» (s. 11). Etter at Samir får seg jobb i Barne- og familiedirektoratet, oppleves han av Mani som belærende. Mani konstaterer at dette «forykket balansen mellom dem [...] en balanse som hadde tippet frem og tilbake gjennom oppveksten» (s. 11). I voksen alder er det altså Samir som befinner seg høyere oppe på rangstigen enn Mani. Sitatene understreker en dynamisk og ambivalent relasjon til barndomsvennen sett fra et klasseperspektiv.

Begge to tilhører imidlertid samme minoritetskultur knyttet til etnisitet, noe som tydeliggjøres når Samir «advarer» Mani mot å vise lederambisjoner i et jobbintervju: «Lik det eller ikke, vi må passe litt mer på, sånn er det bare. Arbeidsgiverne liker at du *ligner på dem*. Det er ikke vits i å vise dem enda tydeligere at du er annerledes, det ser de av seg selv.» (s. 12, min kursivering). Her synes jeg Samir fremstår som en person som viser refleksjoner rundt sin egen minoritetsbakgrunn. Han har, trolig som følge av «lang erfaring» som farget, en oppfatning om at det lønner seg å tilpasse seg og *etterligne* majoriteten, og han forsøker å påvirke Mani til å gjøre det samme. Etterligningsaspektet skal utdypes, men først velger jeg å dvele litt ved antonymene *ambisiøs* og *uambisiøs*, som gjentas hyppig flere steder i romanen.

Fanon problematiserer identitetsbegrepet ved å peke på at den dominerende kulturen oppdrar den dominerte til å se ned på sin egen kultur og heller verdsette den hvite kulturen. Dette

poenget er etter min mening også tydelig hos Mani som ved å bruke adjektivene *ambisiøs* og *uambisiøs* skaper et kunstig skille mellom seg selv og barndomskameraten Samir. Sitatene «... folk uten ambisjoner, folk som Samir.» (s. 30, min kursivering) og «Likevel, han tenkte ofte på ham [Samir] som *uambisiøs*, enten det gjaldt karriere, penger eller jenter.» (s. 30, min kursivering) bidrar til å illustrere dette. Det at Samir ufortjent beskrives i negative ordelag, kan igjen tolkes som at Mani tar avstand fra «egne røtter» for heller å identifisere seg med mennesker som tilhører en majoritet, for eksempel kollegene i Y-blokka. En annen grunn til at han ser på seg selv som *ambisiøs* og Samir som *uambisiøs*, kan være at han forsøker å bøte på egen usikkerhet gjennom å fremheve seg selv ved å trekke ned og le av Samir: «Det var alt Meena og han ikke ville nøye seg med, og når de gliste av Samir, bandt de seg til hverandre, flettet ambisjoner og glansede karriereprospekter sammen, trakk og dro i dem til de strammet seg som en knute.» (s. 30). Her er et annet eksempel på at Manis tanker avslører at han ikke vil være en av «dem», i en passasje der Selma antyder at han ikke får jobb fordi han ikke *ligner nok* på arbeidsgiverne:

Han visste ikke om det var sant. Han hadde, særlig den siste tiden, henfaldt til lignende tanker, men ikke villet gi dem rom, tenkt på det som unnskyldninger, som passet for unnasluntrere som ikke var villig til å ta i et tak, ikke for ham. (s. 25)

Dette sitatet, i tillegg til Manis tanker om Samir som kom fram ovenfor, synliggjør samtidig et skille mellom «oss» og «dem», men her kan det virke som om Mani har «byttet side». Det at Mani omtaler en person fra samme minoritetskultur som ham selv på en negativ måte, tilsynelatende ufortjent, tyder på en ambivalent identitet hos Mani. Ved å tillegge Samir og andre innvandrere negative egenskaper hevder han samtidig sin egen overlegenhet. Dette kan tolkes som et forsøk på å skape sin egen identitet knyttet til en majoritetskultur, og at han forsøker å innta en plass blant majoriteten.

Ovenfor kom det fram at Samir som minoritetsperson har en strategi der han forsøker å ligne majoriteten fremfor å fokusere på det som gjør han annerledes. Dette kan i sin tur relateres til Bhabhas teorier og hans begreper *mimicry* og *ambivalens*. Når to kulturer møtes og blandes, kan det oppstå usikkerhet og ambivalens for begge parter, som følge av en gjensidig påvirkning og etterligning. I *Gul bok* er dette tydeligst når det gjelder sosial klasse, men i boka finnes det flere eksempler på at Mani streber etter å være som «folk flest» og kjenner på en ambivalens knyttet til dette. En episode i boka der Mani identifiserer seg med Petter Northug, kan trekkes fram som et eksempel. Bestefarens siste ord til Petter Northug på

dødsleiet var «Vis dem ryggen, gutt.», og det hadde han også gjort da han gikk fra å være en slagen og hjelpeløs mann til å vinne femmila i Vancouver-OL (s. 22). Ordene traff Mani veldig, og fikk ham til å tenke på sin mor, som ikke hadde, men som han mener *kunne* ha sagt disse ordene. Dette kan vi tolke som at Mani er utilfreds med egen identitet og egen familiebakgrunn. Han identifiserer seg med Petter Northug, som blir et stort forbilde for ham. Her kommer det tydelig fram at Mani lengter etter noe han ikke har.

Også språklige bilder bidrar til å belyse det at Mani har et ambivalent forhold til egen selvoppfatning. Språket til Shakar er i det store og hele relativt nøkternt, men innimellom glimter han til med tydelige og nyskapende metaforer som etter min mening understreker en uklar identitet hos Mani:

En lang applaus fulgte, høyløst, ivrig, og Mani klappet ivrig med. Han hadde aldri følt et større ansvar, aldri vært mer villig til å delta i en dugnad. De siste dages uro føltes ikke lenger som ham, det var en annen og svakere mann, et bilde tatt i fart og strukket ut av fasong. (s. 17)

Det er ingenting som er mer norsk enn å «delta i en dugnad», så dette sitatet tolker jeg som at Mani er i ferd med å tilpasse seg en annen kultur, i dette tilfellet relatert til miljøet i Y-blokka, som igjen kan kobles til Bhabhas begrep *mimicry*. Men det at han sammenligner seg selv med et bilde tatt i fart og strukket ut av fasong, indikerer at han ikke er der han ønsker å være. Videre kan «Et resultat av omstendighetene, av trange lokaler, av det som slo ham som en merkelig bombe, en som syntes å sprengte like mye innover som den sprengte utover, som presset dem sammen.» (s. 176) og «En gammel flamme i ham ble tent, men raskt slukket igjen.» (s. 187) bidra til å understreke ambivalensen og usikkerheten Mani bærer inni seg.

4.5.2 Faren

Når boka begynner, bor Mani sammen med sin far på Haugenstua på Oslos østkant. Faren kjørte taxi i mange år, men endte opp som ufør ti år før pensjonsalder som følge av en ulykke, der han rygget på en liten gutt på vei til skolen. Gutten brakk to ribbein, og faren fikk beslaglagt førerkortet for noen måneder. Han kom seg aldri tilbake på jobb. Det at en relativt liten ulykke, fører til at faren blir uføretrygdet, *kan* etter min mening forklares i lys av postkolonial teori. Vi leser boka fra Manis perspektiv, og på den måten får vi ikke innsyn i farens bakgrunn, hans tanker eller følelser. Det kan derfor hende at farens sterke reaksjon også er relatert til andre traumer som vi ikke har fått kjennskap til, og dermed et resultat av det å være undertrykt og underordnet en majoritet. Dette kan vi også knytte opp mot Fanon,

som har fokus på å få fram hvilke alvorlige psykiske konsekvenser undertrykkelsen får for «den Andre».

Også Manis hjemmebane gir grobunn for friksjon knyttet til hans identitet. Han sliter med å løsrive seg fra faren, som han kan sies å ha et elsk-hat-forhold til. Faren på sin side sliter med depresjon og ettervirkninger av blant annet arbeidsulykken, som gjorde ham arbeidsufør. Han har jevnlig anfall og har utviklet et sterkt behov for å kontrollere Mani (s. 178), noe som igjen påvirker forholdet mellom far og sønn. Farens kontrollbehov gjør at han ringer sønnen i tide og utide. På mobilen er farens nummer lagret som Lene, Saima og Camilla for å dekke over «overvåkingen». Faren er bare interessert i å vite hvor han er, ikke i å fange ham i en løgn eller å kjeft på ham. Det at han svarer, er nok. Dette indikerer at Mani betyr alt for faren. Faren er omsorgsfull, men også kontrollerende, og viser på sin særegne måte at Mani er det viktigste i livet hans. Etter min mening kan kontrollbehovet tyde på at faren er traumatisert. Om det først og fremst skyldes tapet av kona og førerkortet, eller om han også bærer på traumer knyttet til det å tilhøre en minoritet, er imidlertid uklart. Gjennom å kontrollere Mani får han til en viss grad kontroll på sin egen angst og usikkerhet, men det er tydelig at hans væremåte skaper en distanse mellom far og sønn.

Det at faren bærer på en sorg og en redsel, går altså ut over forholdet til Mani, og ikke minst får det konsekvenser for Manis utvikling. I stedet for å bakke opp og heie Mani ut av deres felles leilighet og fram i livet, nekter han å slippe taket på ham. Dette kan forklares med at han er redd for å miste på nytt. Farens frykt for å miste kommer tydelig fram i disse sitatene: «At han bodde med en som brått hadde mistet sin næreste. Som levde i frykt for å miste alt annet, selv den minste ting, som blomstene i vinduskarmen eller lufttrykket i bildekkene.» (s. 18) og «Som oftest gikk han til fots, kikket stadig bak seg, foran seg, til sidene, mer lik en krigsveteran som hadde mistet altfor mange kamerater i bakhold enn en eldre mann som spaserte til Rema 1000 på Haugenstua.» (s. 19). Det er nærliggende å tenke at redselen for å miste kan knyttes til tapet av kona. Sammenligningen med en krigsveteran gir imidlertid assosiasjoner til at han også kan ha opplevd tap i forbindelse med krig, kanskje i hjemlandet.

I delkapittelet om Mani ovenfor kom det fram at han kan være både sjalu og usikker. Mani har imidlertid også andre og mer positive egenskaper, som blir særlig tydelige i forholdet til faren. Han føler et stort ansvar for å stille opp for sin uføretrygdede far i blokkleiligheten på Haugenstua, og han skildres dermed både som snill og omsorgsfull. Faren sliter med jevnlig anfall, som topper seg da Manis arbeidsplass rammes av terror 22. juli. Det står ikke noe om

hva slags anfall han får, men jeg tolker disse som en type angstanfall eller panikkanfall, som sannsynligvis kan knyttes til tidligere traumer. Når anfallene rammer, stiller Mani opp:

Farens engstelser manifesterte seg i stadig tilbakevendende anfall. Noen ganger gikk det tre-fire dager mellom anfallene, andre ganger ikke mer enn én. Flere ganger satte han seg på toget mot byen bare for å måtte snu på Nationaltheatret og ta toget tilbake igjen, sette seg ned med faren, få i ham tablettene og vente på at han roet seg. (s. 178)

Mot slutten av boka ser vi at anfallene ikke lenger er like alvorlige, noe som fører til at Mani også blir roligere: «Men de større anfallene uteble, og nå kunne Mani ta toget hjem uten å kjenne uroen vokse.» (s. 193). Anfallene forsvinner imidlertid ikke, og faren rammes av et nytt anfall når han for første gang hilser på foreldrene til kjæresten Meena:

Det var ikke bare stemmen som skalv nå. Beina hadde gått fra lett risting til å ligne et trykkluftbor. Han snakket mer, ordene hakket seg i munnen i like høyt tempo som åndedragene. Han snakket om sin egen arbeidskarriere, og det var da det raknet for alvor, da han kom til gutten han hadde rygget på, og så om Mani, som hadde vært en heldig valgt feriedag unna den sikre død i Y-blokka. (s. 246)

Dette sitatet styrker muligens antakelsen om at anfallene skyldes traumer relatert til tapet av kona (han er redd for å miste igjen) og sjåførulykken, men samtidig kan reaksjonene hans etter min mening også relateres til underliggende følelser knyttet til det å tilhøre en minoritet. Et interessant poeng i forlengelse av dette er at også Mani kan kjenne på en angst som kan minne om farens: «Nervøsiteten satt ikke bare i skrittene, den hadde overtatt leppene, gjort dem tørre og sprukne, og lagt et lokk over panna. Han kjente på den, den var varm og klam.» (s. 50). Mani knytter sin egen angst og nervøsitet til faren, noe som får ham til å føle seg skamfull:

At han ikke bare pushet på og strenet rett inn med største selvfølgelighet, men sto engstelig utenfor og ventet. Som om han ikke var annet enn en kopi av faren sin. Tanken var til å bli kvalm av. Hva var det han holdt på med? (s. 50)

Her kommer det tydelig fram at han tar avstand fra faren og egen minoritetsbakgrunn. Det at han kjenner på at han ligner faren på dette punktet, gjør ham rett og slett kvalm. Her kan vi se en parallell til Fanons teori, der de dominerte blir fremmede for sin egen kultur og forakter sin egen bakgrunn. På den ene siden er Mani svært glad i faren, men sitatene ovenfor viser at han også tar avstand og ikke ønsker å identifisere seg med ham. En annen episode som

understreker forskjellene dem imellom, er når faren insisterer på at Mani skal bruke spisepinner for å spise hans «fresende wokpanne», mens Mani ender opp med å hente en gaffel fordi han «strevde med teknikken» (s. 59). Dette tolker jeg som at Mani ikke helt passer inn hjemme hos faren og i sin opprinnelige kultur.

Siden Mani og faren tilhører ulike generasjoner, kan de dessuten ses på som representanter for ulike grupper innenfor en minoritet. Dette er i tråd med Spivak og hennes teori om at den undertrykte «er en sammensatt gruppe, som ikke nødvendigvis deler samme erfaringer, interesser og mål» (Claudi, 2013, s. 203). På den måten kan vi også tenke oss at det kan oppstå et tredje rom, «det hybride», der disse to gruppene gjensidig vil påvirke hverandre og kan skape ambivalens og usikkerhet knyttet til egen identitet og tilhørighet, slik vi kan lese om hos Bhabha. Sitatet nedenfor får fram Manis tanker om faren og kan illustrere dette:

Den om han som forble i blokka mens de andre kom seg i hus. Arbeidshesten som aldri toppet pallen. En Martin Johnsrud Sundby, som ga Petter Northug stafettpinnen, som tungpustet og stiv så ham rase ut fra startblokka for å kneppe igjen det store forspranget. Bitterheten han ofte hadde kjent på gjennom oppveksten, kravlet opp i ham også nå, men samtidig ble han grepet av sympati og takknemlighet. Han savnet faren, kanskje, han tenkte iallfall på de to, hvordan det alltid hadde vært dem, i så mange år. (s. 130).

Tankene hans understreker det ambivalente forholdet til faren. På den ene siden kjenner han på en skuffelse og bitterhet overfor faren fordi han aldri kom seg ut av blokkleiligheten. På den andre siden kjenner han også på sympati og takknemlighet for at faren alltid har vært der for ham. Da barndomsvennen Mehdi døde av overdose, og Mani kjente på skyldfølelse for at han ikke gjorde nok, var det faren som tok grep og fikk ham ut av mørket (s. 41). Den ambivalensen Mani kjenner på her, kan vi relatere til Bhabhas begreper «hybriditet» og «det tredje rom». Vi kan si at faren og Mani tilhører ulike kulturer innenfor minoritetskulturen, knyttet til at de har ulik bakgrunn, at de tilhører ulike generasjoner, og at de vokser opp i ulike samfunn. Når disse ikke samsvarer med hverandre, oppstår det et tredje rom. Dette kan være positivt, men det kan også føre til usikkerhet og ambivalens knyttet til egen identitet.

Kanskje er det den forakten Mani føler overfor faren fordi han ikke har lyktes i arbeidslivet, som har gitt Mani motivasjon til å ta utdanning på BI og klatre på den sosiale rangstigen? Ved å utdanne seg ved BI og etter hvert skaffe seg jobb i departementet, har Mani tilsynelatende gått fra å være én av «dem» til å bli en av «oss», som igjen har ført til at han oppfatter faren

som «den Andre». Også sitatet nedenfor får fram Manis negative blikk på faren, og med det settes det punktum for dette delkapittelet:

Faren snudde seg, glemte å lukke døra, eller ville ikke. Mani så på ham gjennom glipa. Kledd i en grønn flanellskjorte, en sidrumpa, gråmelert joggebukse i bomull og beige tøfler luntet han av gårde mot sofaen igjen. Så svak han så ut. Mani kjente med ett bitterheten velle opp, han fikk lyst til å rope: «Er det så vanskelig? Rett deg opp, gå litt fortere», tenkte at alt hadde vært enklere om han bare hadde gjort det. (s. 205)

4.5.3 Kjæresten Meena

Det er ikke bare Samir og sin egen far som Mani har et ambivalent forhold til. Også kjæresten Meena er til glede og besvær, særlig etter at han får jobb i Y-blokka. Det irriterer ham at hun ikke er like samfunnsinteressert som det han er, noe jeg mener kommer fram her: «Meena tenkte seg om, visste fortsatt ikke hvilken høyblokk han mente. Han beskrev hvor den lå og hvordan den så ut.» (s. 13). Et annet eksempel er at hun foretrekker «hjernedøde» TV-programmer som situasjonskomedien *Scrubs* og *Ekstrem oppussing* istedenfor å se på *Dagsnytt 18* på NRK2 (s. 125).

For Mani, har det derimot blitt viktig å holde seg oppdatert og høre på for eksempel «Politisk kvarter» etter at han fikk jobben i Y-blokka. Dette tolker jeg i lys av Bhabhas *mimicry*-begrep, som handler om å etterape noen man ønsker å identifisere seg med, i dette tilfellet kollegene i Y-blokka. Mani er i gang med sin klassereise og gjør det han kan for å passe inn i den øvre middelklassen. I dette tilfellet ser vi imidlertid at etterligningen får en komisk effekt, slik jeg også var inne på i delkapittelet om Bhabha ovenfor (3.1.3): ««Ser du på NRK2?» lo hun. «Ja», svarte han, og la til: «Det er jobben min å følge med.» «Boring.» Hun gjespet demonstrativt.» Samtidig som Mani nærmer seg kollegene i middelklassen ved å ta etter dem, fjerner han seg gradvis fra kjæresten.

En annen passasje i boka som kan knyttes til *mimicry*, er når Mani og Meena feirer at han omsider får jobb i Y-blokka og skåler med daiquiri med jordbær og whisky-cola i skybaren øverst i Radisson-hotellet, der ingen «lignet på dem, verken i hudfarge eller alder, akkurat som de hadde håpet» (s. 44):

Øl hadde han aldri likt. Lukten minnet ham uvegerlig om alkoholikerne som pleide å samles på benkene på torget på Haugenstua, og tankene på å dele flaske med dem, om bare metaforisk, var nok til å gi ham brekninger. Whisky følte mer riktig og mer *ambisiøst*, enn

Finlandia, Absolut Vodka, Smirnoff, Red Bull og Tropisk Nektar fra Eldorado, som hadde dominert oppvekstens vorspiel og nachspiel. (s. 45, min kursivering)

Også her synes jeg skildringen av Mani og Meena ikledd finstasen i et miljø de i utgangspunktet ikke har tilhørighet til, skaper en ufrivillig komikk. Et lite apropos til sitatet ovenfor er at Mani tar avstand fra øl og andre drikker som han assosierer med Haugenstua og oppvekstmiljøet, mens han knytter «signaturdrinken» sin (s. 44) til *ambisiøst*, som ble drøftet i delkapittel 4.5.1. Dette understreker relevansen av Bhabhas *mimicry*-begrep knyttet til den sosiale klassen Mani identifiserer seg med.

Selv om Mani og Meena har likheter og trives i hverandres selskap, fremstår de også som kontraster til hverandre. Meena virker i større grad trygg på seg selv og egen identitet, mens det er Mani som famler. Dette sitatet kan bidra til å underbygge denne antakelsen: «Gatelysene flakket over profilen hennes. Øyevippene som buet seg oppover. Den svakt krokete nesa hun i øyeblikk av usikkerhet kunne jamre seg over.» (s. 35). «Et øyeblikk av usikkerhet» hos Meena fungerer som en kontrast til Manis grunnleggende usikkerhet som kommer til syne gjennom hele romanen. Videre beskrives Meena som en munter person med en smittende latter: «Han likte latteren hennes, den var ren, smittende. Han hadde alltid likt at hun var så munter, at hun, som alle andre, kunne bli sint av og til, særlig om hun var stressa, men likevel så grunnleggende ubekymret og positiv.» (s. 33), noe som ytterligere understreker at Mani og Meena fremstår som to motsetninger, der Mani er usikker og misfornøyd, mens Meena er positiv og trygg.

Likevel er det passasjer i boka som vitner om ambivalens også for Meena. På side 128 skal hun imponere Mani og et vennepar med pakistansk mat, inspirert av TV-programmet *Firestjerners middag*, men det hele ender ikke særlig bra: «Forretten var en samosa, eller en pirog, eller en empanada, det var ikke helt klart for ham, den så ut som en blanding av alle tre, og den var oversteekt.» Dette kan leses på to måter. Vi kan enten tolke den mislykkede retten som et bilde på at Meena innerst inne ikke takler sin «hybriditet» på en god måte, selv om det tilsynelatende virker som om hun gjør det. Et annet alternativ er at vi kan knytte sitatet til Mani og den ambivalente hybriditeten og sammenblandingen han selv kjenner på.

I likhet med Mani bor kjæresten Meena i bydelen Stovner på østkanten, men i et litt finere villastrøk på Høybråten, der hun bor med foreldrene i et stort, hvitt hus. Dette understreker at de tilhører ulike sosiale lag innenfor minoriteten. Faren har tjent gode penger på å selge en trang leilighet på Smedstua og en brun pub på Grünerløkka, som han hadde fått kjøpt billig

før området ble populært. Brødrene er gift og har familie – den eldste er sivilingeniør fra NTNU og jobber i Siemens' offshoreavdeling i Trondheim. Han har et ALI-yrke (advokat, lege, ingeniør) og fremstår dermed som en stereotypisk innvandrer. Også her spiller Shakar på stereotypiske forestillinger som er knyttet til innvandrere, noe som bidrar til å sette familien i «de Andre»-båsen. Den andre broren har slått seg opp som selvstendig næringsdrivende og driver to Narvesen-kiosker. Familiene til begge brødrene er mye sammen med Meena og foreldrene. Det er bare Meena som fortsatt bor hjemme. Også hun er opptatt av å få seg en god utdanning og holder på med mastergrad i farmasi på Universitetet i Oslo (s. 16). Meena er disiplinert, men hun har også sider som irriterer Mani:

Likevel kunne hun ofte ikke se over studiene, at det var slitsomt, og når hun fikk sjansen, nølte hun ikke med å la det slippe, la en annen side av seg få spillerom, den som kunne være litt bedagelig, hun kunne ligge hele dagen og spise potetgull og se på TV-serier, men også eventyrlysten, morsom, den som hele tiden ville ut, finne på noe, med ham eller med venninnene sine. (s. 16).

Dette harmonerer dårlig med den ambisiøse fasaden som Mani selv streber etter.

I kraft av at Meena og Mani begge er annengenerasjons innvandrere, tilhører de minoritetskulturen. Samtidig tilhører de ulike sosiale lag innenfor minoriteten, som understreker Spivaks poeng om at minoriteten er en sammensatt gruppe. Selv om de på mange måter har det fint sammen, vil jeg si at forholdet i stor grad er preget av konflikter, både relatert til flerkulturell identitet og sosial klasse. Som annengenerasjons innvandrere fra ulike sosiale lag opplever de at forholdet må holdes skjult for foreldrene: «Han hadde aldri vært hjemme hos henne, [...]» (s. 26). Gjennom videosamtaler vet imidlertid Mani hvordan det er hjemme hos Meena. Han vet at de har et stort og flott hus, og at det ikke mangler på mat og materielle goder (s. 26). Hun, derimot, vet ikke hvordan det ser ut hos ham. Gjennom Manis tanker kommer det fram at han kanskje ville ha vist det til henne, hvis hun fortsatt hadde bodd i leilighet på Smedstua og ikke i et hus på Høybråten (s. 26). Dette kan vi tolke som at han føler skam overfor egen bakgrunn og sosiale klasse sammenlignet med hennes, og at han her inntar en underdanig posisjon i relasjonen til Meena. Et viktig poeng er at dette handler om skam innenfor minoriteten, som igjen aktualiserer Spivaks poeng som ble nevnt ovenfor. Et annet sitat som viser at de må skjule forholdet, er dette: «Han kjørte ikke helt opp til huset, men stanset bilen i veikanten, bak en stor gran som sto som en obelisk blant husene og sperret

for utsynet fra stua der Meenas foreldre satt og så på TV. En ideell dødsvinkel for å slippe henne av, eller bli sittende i bilen.» (s. 17).

Ordet *dødsvinkel* dukker opp igjen senere i boka når det blir slutt mellom Mani og Meena og de går hvert til sitt. Dermed kan *død* i dødsvinkel ha en symbolsk betydning. For det første kan det symbolisere at forholdet mellom Meena og Mani, som kanskje aldri var levedyktig i utgangspunktet, er dødt, og at de er for ulike, både når det gjelder familiebakgrunn, verdier, holdninger og sosial klasse, til at forholdet skal kunne fungere. For det andre kan det at dette ordet dukker opp igjen helt til slutt i romanen, også være et uttrykk for den håpløsheten Mani må baske med som følge av sin mangefasetterte flerkulturelle identitet, som trekker ham i ulike retninger.

Selv om Mani fasademessig fremstår som en sterk person, bærer han på en indre usikkerhet og sårbarhet som kommer fram med jevne mellomrom i boka, og det gjelder også i relasjonen til Meena:

«Du vet jeg er glad i deg uansett», sa hun. «Uansett» får Mani til å føle seg som en taper. Moren ringer, og Meena sier hun er opptatt med å se Avatar. «Sånne hvite løgner, de hadde vært del av forholdet deres fra begynnelsen av. De var hverdagslige, automatisert.» (s. 31)

Metaforen «Hvite løgner» gir dessuten assosiasjoner til Fanons «hvite masker», som igjen kan bidra til å understreke tematikken. En usikker og ambivalent Mani passer godt inn i Fanons beskrivelse av den koloniserte som en person som er opplært til å se opp til den hvites kultur og dermed føler skam overfor sin egen kultur, i motsetning til Meena, som ikke synes å plages med egen bakgrunn og identitet. Den kan dessuten fungere som en kontrast til Mani og Meena, som begge er fargede, og på den måten symbolisere en falskhet hos dem som tilhører majoriteten i det norske samfunnet. Slik kommer krysspress som følge av identitet knyttet både til etnisitet og klasse fram også på et billedlig nivå.

I mesteparten av boka er det faren og kjæresten Meena som er de viktigste personene i Manis liv. Flere steder i boka kommer det imidlertid fram at Mani slites mellom faren og Meena, slik som her:

«Vil du vi skal bo på Haugenstua med faren din?» spurte hun.

Han visste ærlig talt ikke. Han hadde tenkt på det mange ganger, og hver gang hadde han mislyktes med å finne et godt svar. Faren, helt alene, det var vanskelig i det hele tatt å se for

seg, og om han klarte det, så kom alt det praktiske, telefonsamtalene og meldingene, de kom helt sikkert til å nå ekstreme nivå. Men å bo på Haugenstua, Meena og han i den gamle leiligheten, på det gamle gutterommet, det var like vanskelig å forenes med den tanken. (s. 34)

Her er det tydelig at Mani har vanskelig for å se for seg at den Mani han er sammen med faren, kan kombineres med den Mani han er sammen med kjæresten.

Dikotomien «oss» og «dem» er synlig flere steder i boka, og vi ser den også i samtalen mellom Meena og Mani nedenfor, der samtaleemnet er en nylig bryllupsfest for Meenas venninne Sonya og mannen Vicky. Her er det stereotypisk holdninger til pakistanske og norske foreldre som avsløres:

«Norske folk er så annerledes noen ganger, synes du ikke?», spurte hun. «Mhm», sa han. Mumlingen kjentes anstrengende. «Det var noen norske på bordet vårt, noen som Sonya har studert med, og de var helt sånn, «ja, Sonya», si bye bye til friheten nå, og jeg bare tenkte sånn, ehm, asså, med hvordan foreldrene til Sonya har vært, så blir det mer si hei til frihet nå.» (s. 32)

Det er en allmenn oppfatning at innvandrerforeldre er strengere enn etnisk norske foreldre, og kanskje særlig overfor jenter. Dette sitatet reproducerer de fordommene som er til stede i det norske samfunnet. Det som er viktig her, er at vi gjennom Manis anstrengende mumling kan få inntrykk av at han er usikker på om han er enig i det Meena sier om nordmenn. Dette kan tolkes i lys av Fanons poeng om å verdsette majoritetskulturen og samtidig ta avstand fra sin egen. Det at han er usikker, kan vi oppfatte som at han ikke er sikker på om han tilhører den ene (nordmenn) eller den andre (innvandrere) «kategorien». Slik aktualiseres også ambivalens-begrepet til Bhabha på nytt. Etter min mening bidrar dette poenget til å skape et nyansert bilde av Mani, slik at vi kan ane konturene av en motdiskurs til den diskursen vi kjenner fra Said. Dermed bidrar Shakars tekst til å yte motstand mot allerede etablerte forestillinger.

Selv om jeg uenig i Hoems unyanserte påstand om at Meena er festglad, mens Mani er «politisk korrekt», er jeg enig med ham om at Meena og Mani er «et umake par» (1.5). Det at forholdet avsluttes i skybaren, kan understreke dette poenget: «Mens den [heisen] kravlet seg oppover etasjene, kjentes det igjen ut som han tvang henne opp for raskt, hun fortsatte å se ned i bakken, så litt uvel ut, som om han ga henne dykkersyke.» (s. 279). Det er interessant at skybaren, som var målet for Manis klassereise, nå danner rammene for bruddet med Meena.

Mens det tidligere har vært Meena som har tilhørt en høyere klasse enn Mani, er rollene nå i ferd med å byttes om. Det skjebnesvangre møtet ender med at Meena sier hun vil være fri, og bruddet er et faktum. Meena er tilbake der hun hører hjemme og har mennesker rundt seg som heier på henne, mens Mani fortsatt dras mellom ulike leire som følge av at han sliter med å finne sin plass.

4.5.4 «Crewet» – den flerkulturelle vennegjengen

Mani har venner fra ulike miljøer, og heller ikke på venne-arenaen er tilværelsen knirkefri. Han dras mellom barndomsvennen Samir, den tidligere litt skakkjorte vennegjengen på Haugenstua, også kalt «crewet» (Mehdi, Selma, Caro, Alex og Ivan), kolleger i Y-blokka og kjæresten Meena og hennes venner Sonya og Vicky. De ulike grupperingene står for ulike verdier og holdninger, som bidrar til at Mani får en sprikende identitet og dras mellom ulike poler, noe som stadig byr på utfordringer for den unge mannen. De ulike karakterene fremstår nærmest som typer, noe som gjør forskjellene mellom grupperingene tydelige for leseren. Satt litt på spissen snakker vennene i «crewet» multietnolekt og røyker hasj, mens Meena, Sonya og Vicky er typiske ALI-ungdom, som er opptatt av «å holde fasaden» og få seg gode jobber.

Som vi til dels har sett i avsnittene om Samir og Meena ovenfor, har Manis relasjoner til andre personer med minoritetsbakgrunn stor betydning for Manis selvoppfatning. Selv om disse vennene tilhører en minoritet, representerer de ulike holdninger, verdier og sosiale klasser blant flerkulturelle i Oslo. Dette kan vi knytte til Spivak og hennes kritikk av Said og Fanons syn på «den underordnede» som én gruppe. Når ulike grupperinger av flerkulturelle møtes, oppstår en sammenblanding, som igjen kan skape ambivalens og usikkerhet knyttet til egen identitet og tilhørighet. På den måten ser vi at Bhabhas hybrid-begrep får relevans ikke bare for det rommet som oppstår mellom en majoritetskultur og en minoritetskultur, men også innenfor en minoritet.

Saids skille mellom «oss» og «dem» kommer tydelig til syne også i den flerkulturelle vennegjengen, og mye tyder på at «crewet» har en oppfatning av at de tilhører en dominert kultur som ikke har så mye de skulle ha sagt. Når Mani først får avslag på jobben han har søkt i departementet, har Selma gode forklaringer på hvorfor: «Selma: du veit at de utlendingene de vil ha er sånn stæsha jenter» (s. 37). Også et annet sted i boka blir dette temaet kommentert:

«Selma: du vet hvorfor du ikke får jobb? fordi det er så mange som bare passer på folk som ligner på dem selv

Selma: det er sant» (s. 25).

Mani selv er usikker på om dette stemmer og viser gjennom sine refleksjoner at han i større grad enn Selma tar avstand fra at han tilhører minoriteten. Den samme Selma mener også at det var rasistiske holdninger hos redningsetaten som var den avgjørende årsaken til at kjæresten Mehdi døde:

«Og Ivan kjenner noen som kjenner han som var der med Mehdi, og han hadde sagt at sykebilen ikke bare sto utafor, og dem gikk ikke inn før politi kom, som var dritlenge etterpå. De kunne redda han, Mani!» Hun hulket igjen. «Men ingen bryr seg. Helvete, ass.» (s. 250, kursivert og i anførselstegn i original)

Når Mehdi dør, beveger Mani seg bort fra vennegjengen på Haugenstua. I perioden 2010-2012, der hovedhandlingen utspiller seg, chatter han riktignok med Selma, men har liten eller ingen kontakt med de andre. Når Selma uanmeldt dukker opp i resepsjonen i Y-blokka, blir han tydelig stressa og flau:

Han skyndte seg bort til henne. Hun holdt armene ut, ville klemme ham. Han lente seg mot henne, var så vidt nær før han trakk seg tilbake.

«Hva skjer?» spurte han med senket stemme, strevde med å få de ulike elementene til å gå i hop, Selma, Y-blokka, de var bøyd i unaturlige vinkler. (s. 83)

Her ser vi at Mani ikke får Selma og Y-blokka til å passe sammen. Selma på sin side advarer Mani mot ikke å bli «en sånn som glemmer folka sine, da», før hun må videre (s. 87). Ved å dyrke usikkerheten og ambivalensen som følger i kjølvannet av en hybrid identitet, istedenfor å tenke at de ulike delidentitetene kan tilføre hverandre noe positivt, gjør Mani det svært vanskelig for seg selv. Mot slutten av boka treffer Mani den gamle gjengen igjen, og han opplever at brikkene endelig faller på plass:

De forble i fortiden. Stort sett mange år tilbake. Kanskje kom historiene fordi han var der, men han fikk ikke følelsen av det. Historiene fløt så enkelt, med så mange detaljer, og det virket som latteren og kommentarene fulgte et kjent og forutsigbart mønster. (s. 267)

Dette tyder på at han lengter tilbake til tiden med «crewet» og følelsen av å «høre til». Det er til syvende og sist bare her han kan være seg selv 100 %, selv om han i flere år hadde strevd med å holde avstand fra dem, deres livsførsel, verdier, holdninger og ikke minst språk. Et godt råd kan være å utforske det hybride rommet, som Bhabha selv mener kan føre til en positiv

videreutvikling av egen kultur og identitet: «And by exploring this hybridity, this «Third space», we may elude the politics of polarity and emerge as the others of our selves.» (Bhabha, 1988, s. 209). Først hvis Mani klarer å omfavne ulikhetene, vil han få det bra med seg selv.

4.5.5 Jan Tore og kollegene i Y-blokka

Også i møte med Jan Tore og i de andre kollegene i Y-blokka skal vi se at Mani strever – både med å kunne være seg selv og med å passe inn i en annen sosial klasse. Han forteller med begeistring at han og kjæresten planlegger en tur til Dubai og viser med det at han ikke kjenner til kollegenes holdninger til nettopp dette reisemålet. Når kollegene Jan Tore og Kaja gir uttrykk for at de er kritiske til Dubai som feriedestinasjon på grunn av det synet man finner der på homofile og kvinner, unnskylder Mani seg med at det er Meena som vil dit (s. 137). Her avsløres ikke bare en viktig forskjell i verdisyn, eller kanskje heller uvitenhet, men også en feighet, da han «skylder» på Meena for å redde sitt eget skinn. I forlengelsen av denne samtalen innrømmer Jan Tore at han ikke helt forstår at Mani, som selv tilhører en minoritet, ikke har forståelse for andre minoriteters kamp:

«Mani, jeg må bare si ...» Han så bort på Kaja. «Jeg bare føler at du som er minoritet, du burde skjønne skeiv kamp. Vi er på samma laget, ikke sant? Jeg føler i hvert fall et ansvar, liksom at den diskrimineringa andre minoriteter opplever, og de maktstrukturene de kjemper mot, de er jeg forplikta til å kjempe mot jeg også, som skeiv, for de er bare en annen variant av det samme som møter skeive.» (s. 138)

Mani tenker «på hvordan han tidligere ville ha steilet over å bli satt på samme lag som Jan Tore» og får på den måten fram at han ikke er enig i Jan Tores resonnement. Dette viser også at Mani har forandret seg. Han har gått fra å ta avstand til homofile til å «tåle» en sammenligning, noe som illustrerer at han *etterligner* og nærmer seg verdier som han ikke kjenner fra egen kultur. Samtidig kjenner han på en nummenhet mens han tenker «likheten mellom dem var ikke fullt så tydelig for ham.» (s. 139). Nummenheten, som også dukker opp andre steder i boka, kan være et tegn på at han går på akkord med seg selv og egne følelser og verdier, og at han sliter med egen selvoppfatning.

Hendelsen ovenfor tyder på at Mani føler seg mindre verdt enn venner og kolleger i departementet. Også når han som nyansatt skal presentere seg selv, kommer mindreverdighetskompleksene knyttet til kulturell bakgrunn og klasse fram: «Han sa «ehm ...» altfor lenge, prøvde etter beste evne å finne Sverres ordstrøm og Tronds morsomheter,

men fant bare det som ikke passet inn. En leilighet på Haugenstua. En Opel Corsa. En brokete ungdomstid og en førtidspensjonert drosjesjåfør.» (s. 64). Dette kan i sin tur tolkes i lys av Fanon og hans teori om at kolonisten «oppdrar» den koloniserte til å se ned på egen kultur, og heller verdsette den hvites, noe som kan problematisere egen identitet. Særlig i møte med yngre kolleger i Y-blokka kommer Manis usikkerhet overfor kolleger, som kan sies å representere en øvre middelklasse, til syne. Han ser tydelig opp til deres verdier, kunnskaper og væremåte og streber etter å bli som dem:

Det var med de yngre at følelsen fra de første dagene på jobben blusset opp igjen, med den uønskede nølingen og de manglende ordene. De var likere ham, tross alt, enn hva senioren var, og dermed ble forskjellene tydeligere. Den tilsynelatende uendelige bredden i kunnskapene deres, for eksempel, han kunne ikke la være å beundre den, og bebreide seg selv for kunnskapshullene. (s. 79)

Her er det tydelig at Mani skammer seg over sin egen utilstrekkelighet og beundrer middelklassekulturen. Etter samtalen om Dubai forsøker Mani også å påvirke kjæresten Meena til å droppe Dubai-turen fordi et slikt reisemål er i strid med kollegers verdier, men lykkes ikke nevneverdig med dette. Det kan tyde på at Mani er i ferd med å etterligne og tilpasse seg middelklassekulturen, mens Meena er trygg på egen tilhørighet og egne verdier og ikke har noe ønske om å la seg verken påvirke eller styre av andre.

I *Gul bok* er det særlig tydelig at Mani etter hvert utvikler et ambivalent forhold til departementskollegaen Jan Tore, og det er kanskje dette forholdet som gjennomgår den største utviklingen i løpet av romanen. Innledningsvis fungerer Jan Tore som fadder og mentor for Mani som nyansatt rådgiver i Oppvekstdepartementet. De treffes av og til på fritiden og har en god tone, selv om Mani synes at Jan Tore og andre kolleger fra Y-blokka diskuterer på en annen måte enn den han er vant med: «Det var mindre direkte konfrontasjon, mindre høylytt.» (s. 79), som også får fram at han føler seg annerledes i forhold til kollegene. Til tross for at Mani har et tilsynelatende greit kollegialt forhold til Jan Tore, er det likevel episoder, for eksempel den tidligere nevnte om reiseplanene til Dubai, som kan tyde på at Mani kjenner på en usikkerhet og underlegenhet i relasjonen dem imellom.

Når Mani får i oppgave å skrive et notat til Udirs innstilling om å gi støtte til den rasistiske organisasjonen Fri Stemme, som én av flere organisasjoner, skjer det en utvikling i forholdet deres, og dette skal bli et tydelig vendepunkt i romanen. Et viktig poeng her er at Fri Stemme viser rasistiske tendenser, både mot homofile og innvandrere. Jan Tore vil at Mani skal

instruere Udir om å trekke tilbake innstillingen i notatet han skal skrive, men Mani er usikker og får støtte av Samir:

Jeg tenker litt sånn også at troll sprekker i sola, ikke sant? Kanskje det faktisk hadde vært bra å trekke dem inn i mainstream? Da blir de iallfall ansvarliggjort, skjønner du hva jeg mener?

Om de fortsetter i det sporet de har gjort likevel, ok, men da kommer de til å bli avslørt for hva de er, og da har de bare gravd sin egen grav. (s. 234)

Mani sier han er enig, men at han bare trengte å høre det fra noen andre. Han lander til slutt på at han ikke ønsker å instruere Udir, slik Jan Tore vil, og sletter Jan Tores mange endringsforslag. På den ene siden tar han avstand fra organisasjonen, da den er imot innvandring og dermed også Mani selv. På den andre siden er han redd for å uttrykke dette, da det i så fall kan tyde på at han da «innrømmer» at han ikke er norsk *nok*. Her kommer det fram at Mani er både usikker og feig, og at han kjenner på en følelse av både å være ambivalent og ha et ønske om å etterligne en majoritetskultur, uten at han vet helt hvordan han skal gjøre det. Det kan være uttrykk for en konflikt knyttet til identitet som dras mellom ulike kulturer og klasser. Det at han velger å ikke støtte Jan Tore, kan imidlertid også tolkes på en annen måte, som jeg var inne på i teorikapittelet innledningsvis. Det kan tolkes som at han er på vei mot en endelig «frigjøring» av seg selv som objekt. Fanon mener at vold både er legitimt og nødvendig for at en virkelig frigjøring fra kolonimakten skal kunne skje, og det at Mani i denne saken ønsker å motarbeide Jan Tore, som ender med at han er en hårsbredd fra å angripe ham fysisk, kan vi muligens tolke som et forsøk på en endelig frigjøring. Hvorvidt dette i så fall er et vellykket forsøk, kan diskuteres.

Som en reaksjon på at Mani ikke tar hensyn til innspillene hans, lekker Jan Tore informasjonen til pressen, noe som resulterer i denne overskriften i VGs nettavis: «*Regjeringen vurderer tilskudd til innvandrerkritisk organisasjon*» (s. 253). Når ledelsen forsøker å finne ut hvem som har lekket informasjonen, og i den forbindelse innkaller alle ansatte til en individuell prat, føler Mani seg mistenkeliggjort:

Likevel, han slet med å fri seg fra en ekkel følelse av at alles blick falt på ham, at alt falt på ham, som om det åpne landskapet var det spillet på skolen der du skal rulle en kule gjennom en labyrint på en plate, og hele landskapet nå hellet og alle rullet mot hans hjørne. (s. 252)

I denne situasjonen går Mani tydelig igjen inn i en rolle som «den Andre», og vi forstår at han kjenner på en følelse av å være mistenkeliggjort og bli sett ned på, selv om samtalen ifølge

ledelsen var et ledd i en større «etterforskning». De vonde tankene og følelsene knyttet til det å være en minoritet, kommer raskt, og Manis usikkerhet og såre følelser tydeliggjøres på nytt for leseren.

Når det kommer for en dag at det er Jan Tore som står bak lekkasjen til VG, tar Mani tydelig avstand fra det han har gjort: ««Jeg synes det var dumt gjort. Jeg har egentlig ikke så mye mer å si enn det.» I sidesynet så han Jan Tore bli en stein igjen.» (s. 276). Mani viser at han tilsynelatende har blitt en del av majoriteten, samtidig som Jan Tore står alene igjen. Det hele kulminerer med at Jan Tore kaller Mani for «klatremus» når han får vite at han har blitt forfremmet og skal bytte plass i kontorlandskapet, slik at de ikke lenger skal sitte ved siden av hverandre. Det fører til at Mani eksploderer og fyker bort til Jan Tore:

«Hva faen er problemet ditt, hæ?» ropte han. «Du veit ingenting om meg, ok? Du veit ikke hva jeg burde gjøre. Du veit ikke en jævla dritt om noe. Du er ikke mora mi, for faen. Dra til helvete!» (s. 286)

Jan Tore responderer: «Det som er så synd, Mani, er at du ikke brukte det der når det trengtes, men at du bruker det nå, mot meg.» Mani svarer ham ikke, men bytter plass, før han skal hjem til faren på Haugenstua og spise moussaka. Måten forholdet mellom Jan Tore og Mani utvikler seg på, illustrerer tydelig at det å falle mellom ulike kulturer relatert både til sosial klasse og etnisitet, kan føre til utfordringer og konflikter knyttet til egen selvoppfatning. I Manis tilfelle fører det til at han ikke klarer å komme seg videre i livet. Han rykker tilbake til start – til Haugenstua, faren og moussaka – på bokas siste side.

4.6 Språk og identitet

Språk er makt, heter det, men språk er også identitet. I *Gul bok* er språket med på å understreke og problematisere hovedpersonens flerkulturelle identitet på en spennende måte. I avsnittet om komposisjon ble det påpekt at de retrospektive kapitlene i kursiv bidrar til å drive spenningen framover. Sett fra et språklig perspektiv har de også en annen funksjon, nemlig å få fram Manis ulike identiteter.

I de kursiverte kapitlene, der handlingen utspiller seg ca. 10 år tidligere enn hovedhandlingen, er det flere eksempler på at Mani snakker multietnolekt: «*Du må paye de folka, du veit dem lager kaos.*» og «*Jeg gir deg de samme flusa som forrige gang, pluss tre lapper til.*» (s. 69) er eksempler fra teksten som illustrerer dette. Også Mehdi i den gamle vennegjengen til Mani, det såkalte «crewet», bruker multietnolekt som identitetsmarkør for å vise at han tilhører et

flerkulturelt minoritetsmiljø: «*Mehdi fortsatte å le den ville latteren. «Fuckings bauersen var liksom fem centimeter unna...» hikstet han.»* (s. 184). Multietnolekt er en språkvarietet som først og fremst snakkes av ungdom i Oslo-området. Typiske særtrekk er innlån av ord fra engelsk, arabisk, pakistansk og andre språk, manglende inversjon, dvs. at subjektet og verbet bytter plass i setninger der det står et annet ledd enn subjektet først i setningen, avvikende plassering av «ikke» og svak bøyning av sterke verb. Denne måten å snakke på er ikke nødvendigvis et uttrykk for manglende kompetanse i norsk, men kan regnes som et bevisst valg av både innvandrerungdom og etnisk norske ungdommer for å uttrykke gruppeidentitet (Hanssen & Skjekkeland, 2021). I kapitlene der handlingen utspiller seg i perioden 2010-2012, er multietnolekt så å si fraværende i Manis replikker.

Dette kan vi tolke i lys av tilpasningsteorien, en viktig teori om identitetsforming, som også kan knyttes til språk. Som jeg var inne på i teorikapittelet er denne teorien basert på et ønske om å kunne forstå hvorfor man endrer språket for eksempel avhengig av hvem man snakker med. I den forbindelse er det to muligheter. Enten så *konvergerer* eller så *divergerer* vi i slike situasjoner. Hvis vi konvergerer, nærmer vi oss samtalepartneren. Hvis vi divergerer, tar vi avstand. Hva vi velger, er avhengig av om vi ønsker å identifisere oss med den/de vi snakker med, eller ikke.

Når Mani i sitatene ovenfor velger å snakke multietnolekt sammen med «crewet», der dette er den gjengse måten å snakke på, kan vi tolke det som at han ønsker å identifisere seg med denne gjengen. Når han ti år senere ikke bruker multietnolekt når han chatter med Selma, som fortsatt er en del av «crewet» og har innslag av multietnolekt («glad du ikke sprengte da» (s. 173)), kan vi tolke dette som at Mani har endret seg fra å være en del av den flerkulturelle gjengen «crewet» til å nærme seg majoriteten. Dermed understrekes også klassereisen Mani har gjennomgått i løpet av boka. Mani divergerer altså for å vise at han tar avstand fra den gamle gjengen sin. Analysedelen har vist at han ikke nødvendigvis gjør det fordi han *vil* bryte, men fordi han er opptatt av å komme seg videre, og at han etteraper majoriteten / kollegene i Y-blokka som tilhører en høyere klasse. På den måten er Manis vekslende språkpraksis også et tegn på at han trekkes mellom ulike kulturelle poler.

Dette poenget kan ytterligere understrekes med at han i én og samme samtale med Samir snakker både normert norsk og multietnolekt. Først sier han «Krangla med en junkie i dag», men når Samir ikke hører hva han sier, «gjentar» han – enda høyere: «Beefa med noen shkækkinger i stad», og videre «Jeg klikka helt. Holdt på å kæze han ene hardt.» (s. 90).

Samir svarer som forventet på en rolig og formanende måte at det er best å roe ned i slike tilfeller, og at det ikke kommer noe bra ut av å bruke vold. Denne vekslingen er interessant på flere måter. For det første kan det virke som at han gjennom møtet med junkiene «faller tilbake» til en tidligere identitet. Også i møtet med junkiene snakker han etter hvert multietnolekt, samtidig som han tar avstand når de kaller ham «brorsa»: «Brorsa? Hva faen, ser jeg ut som en av dere eller?» (s. 88). For det andre kan det vise at han har et ambivalent forhold til Samir. Han forsøker å etterligne ham i mye, men i dette tilfellet, blir multietnolekt en måte å markere avstand på, bevisst eller ubevisst.

I de nevnte chatte-meldingene mellom Mani og Selma, kommer også andre identitetsmarkører til syne. I Selmas meldinger innledes ikke setninger med stor forbokstav, i motsetning til det vi ser i meldingene til Mani:

Mani: Seint. Vi snakkes en annen gang.

Selma: ok

Selma: skal sove jeg også

Selma: jobb i morgen ☹

Selma: forresten

Selma: skal henge litt med de andre til helga. hvertfall alex og caro. Ivan sa han kanskje kommer. du?

Mani: Vet ikke akkurat nå, må se an.

Mani: God natt.

Selma: glad du ikke sprenget da ☺ ☺ ☺ jeg hadde hengt han selv da.

Selma: sverger

Han smilte. Første gang på flere dager.

Selma: god natt

Selma: glad i deg

Mani: Glad i deg også. (s. 172-173)

Min tolkning er at Mani ved å skrive korrekt norsk ønsker å vise at han ikke lenger vil identifisere seg med Selma og de andre i crewet. Også her divergerer han. Dette kan være et uttrykk for at han skammer seg over å tilhøre en minoritet og heller ønsker å bli en del av majoriteten, og på denne måten faller han mellom to stoler. Dette kan vi tolke i lys av Fanons poeng om at kolonimakten «oppdrar» den koloniserte til å se ned på sin egen kultur og heller verdsette den hvite kulturen, noe som igjen kan føre til at den svarte føler skam for sin egen identitet og kultur og ønsker å bli som den hvite. Språket til Mani, både muntlig og i chatte-

meldingene til Selma, sier altså mye om Manis identitet, og ikke minst om hvem han ønsker å være. I tillegg til å formidle identitet, bidrar det autentiske språket også til å gjøre fortellingen mer levende og realistisk.

De ulike språkpraksisene til Mani og andre karakterer i boka bidrar til å understreke at det å være flerkulturell, kan knyttes til ulike roller og identiteter, avhengig av hvem man snakker med eller skriver til. Det å bruke multietnolekt kan forstås i lys av et behov for å skille mellom «oss» og «dem» (Mæhlum et al., 2017, s. 63). Dette er gjerne én av flere språkpraksiser til ungdommer, både flerkulturelle og etnisk norske, og bruk av multietnolekt har høy status i enkelte miljøer (Mæhlum et al., 2017, s. 63). Det kan særlig sies å gjelde ungdomsmiljøer på Oslos østkant.

Kodeveksling er et annet språktrekk vi finner eksempler på i romanen: «*Mehdis latter stilnet. «Hva? Slapp av a, thug life, mann.»*» (Shakar, 2018, s. 184). Også faren til Mani kodeveksler: ««Jeg klarer meg fint», svarte faren og veivet det vekk med hånden. Han slo over på engelsk, gjorde iblant det, særlig når han ville blåse seg opp. «No problem, no problem at all.» Mani var likevel ikke overbevist.» (s. 103). Ifølge Unn Røyneland blir kodevekslingsstrategier i hovedsak brukt «for å skape ein viss effekt eller for å signalisere noko om forholdet mellom samtalepartnarane. Det kan vere for å markere sosial, kulturell eller psykologisk nærleik eller distanse til samtalepartnaren eller for å signalisere ein samansett sosial, kulturell og etnisk identitet.» (Mæhlum et al., 2017, s. 53). Røyneland peker videre på at kodeveksling brukes for å posisjonere seg og andre i ««oss»-«dei»-kategoriar, synleggjere kompetanse og forhandle om haldningar og identitetsmessig tilknytning» (Mæhlum et al., 2017, s. 63). På den måten kan farens kodeveksling være et uttrykk for at han ønsker å fremstå som ungdommelig og «attraktiv» og vise tilhørighet til sønnen Mani og hans generasjon. Eksemplet som det vises til ovenfor, er fra en situasjon der Mani forteller faren at han skal flytte til leiligheten på Solli Plass. Gjennom kodevekslingen forsøker faren å fremstå som tøffere enn det han kanskje egentlig er.

Det at karakterene i romanen bruker multietnolekt og kodeveksling, sier altså noe om hvem de er eller ønsker å være. Bruk av disse språktrekkene har også en annen funksjon. Gjennom å lese multietnolekt tvinges nemlig en majoritetsspråklig leser til å lese som en innvandrers, slik at rollene byttes om, eller iallfall blandes. Dette poenget vil komme enda tydeligere til syne analysen av *Hør her'a!*, som i sin helhet er skrevet på multietnolekt.

5.0 Analyse av *Hør her'a!*

5.1 Innledning

I denne delen av oppgaven skal jeg undersøke flerkulturell identitet i *Hør her'a!* av Gulraiz Sharif i lys av postkolonial litteraturteori. Som jeg gjorde rede for i metodekapittelet vil jeg også her ta utgangspunkt i tradisjonelle analyseelementer som komposisjon, fortelleposisjon, miljøskildring og personskildring, som igjen fortløpende knyttes opp mot postkolonial teori. Helt til slutt har jeg også i dette kapittelet med en egen del om språk og identitet. Det at begge analysene har en relativt lik struktur, vil være hensiktsmessig når tematikken i de to bøkene skal utdypes, drøftes og sammenlignes i et eget kapittel (6.0).

5.2 Handling og komposisjon

Oppvekstromanen *Hør her'a!* handler om 15 år gamle Mahmoud som bor sammen med foreldrene og lillebroren Ali i ei blokk på Oslos østkant. Foreldrene er innvandrere fra Pakistan, og vi får innblikk i hvordan det er å være både førstegenerasjons- og andregenerasjonsinnvandrere i Norge. Mahmoud ser for seg en lang og kjedelig sommer utenfor blokka med bestevennen Arif, men sommeren skal vise seg å bli alt annet enn kjedelig. Onkel ji kommer nemlig på besøk fra Pakistan, og Mahmoud får i oppgave å vise ham rundt i storbyen. I tillegg avdekkes det gradvis hint om at lillebroren bærer på en stor hemmelighet, som avsløres omtrent halvveis ut i boka.

Temaer som flerkulturell identitet, kjønnsidentitet, familie og klasse er tydelige i romanen. I denne analysen er det først og fremst konstruksjon av flerkulturell identitet som skal drøftes på bakgrunn av postkoloniale perspektiver, men også kjønnsidentitet vil være sentral tematikk. I analysen av *Gul bok* ble identitetsaspektet i hovedsak knyttet til hovedpersonen Mani. I analysen av *Hør her'a!* skal vi se at det relateres både til hovedpersonen Mahmoud og lillebroren Ali. Boka fikk gode anmeldelser da den kom ut, og den ble nominert til Brageprisen, Bokhandlerprisen og Uprisen 2020.

Med «Sommerferie, as.» (s. 7) sparkes dette språklige fyrverkeriet av en roman i gang. Når Onkel ji melder sin ankomst og trenger en Oslo-guide, tar Mahmoud oppgaven på strak arm. Dette danner utgangspunktet for både små og store spenningskurver utover i romanen. Men historien om Mahmoud og familien har også en parallell historie. Denne historien handler om lillebroren Ali og hans kamp for å kunne være seg selv, og da er det ikke først og fremst hudfarge det er snakk om, men kjønnsidentitet. I bokas første halvdel bidrar flere frampek til å

antydde hva leseren har i vente. Eksempler på slike frampek er at Ali heller skulle ønske han hadde fått Elsa-pennal i gave av onkelen istedenfor Ben 10-sekk, Ninja Turtles-pennal og matboks med Lynet Mcqueen (s. 44) og utsagn som «Hvorfor har Gud lagd meg sånn da?» og «Hva om man føler seg som en annen?» (s. 81).

Det er først og fremst disse små hintene som hele tiden driver handlingen framover. Innimellom kan de fremstå som vel overtydelige, noe som etter mitt syn kan tilskrives ungdomsbok-sjangeren. Et viktig vendepunkt i boka kommer ganske nøyaktig halvveis, der Alis hemmelighet kommer for en dag: «- Bhai [som betyr storebror, min anmerkning], jeg ... jeg føler meg som en, jeg føler meg som en ... en jente. I en guttekropp.» (s. 85). Heretter dreier det meste seg om når og hvordan brødrene skal fortelle foreldrene om Alis hemmelighet.

5.3 Fortelleposisjon og synsvinkel

Romanen har personal jeg-forteller, og det er Mahmoud som er fokalisert. En personal jeg-forteller legger generelt sett føringer for at vi som lesere sympatiserer med fortelleren, og denne romanen er intet unntak. Særlig for en ungdomsroman er dette et viktig grep for å få leserne med seg. Når fortelleren i tillegg er 15 år, er mye lagt til rette for at en ung leser vil kjenne på en slags identifikasjon med fortelleren, og dermed er veien kort til å sympatisere med Mahmoud.

Noe som imidlertid kan føre til at man verken identifiserer seg eller sympatiserer i dette tilfellet, er at fortelleren etter min mening fremstår som i overkant kunnskapsrik, reflektert og moden for alderen. Det er ikke sikkert en ungdomsleser er av samme oppfatning, og dette kan være et bevisst grep fra forfatterens side for å tydeliggjøre handlingen. Gjennom hovedpersonens tanker, refleksjoner og handlinger dannes det et tydelig bilde av tekstens verdier, som igjen kan knyttes til den implisitte forfatteren. Disse verdiene vil bli tydelige utover i analysen, men kort sagt handler de om at alle mennesker er like mye verdt, uansett hudfarge og kjønnsidentitet. Om verdisynet som kommer til uttrykk i *Hør her'a!*, representerer den historiske forfatteren, kan man ikke si med sikkerhet. Sitatet nedenfor, der det blant annet står «grunnen til at jeg skriver denne boken», gjør etter min mening skillet mellom fortelleren og forfatteren uklart for et øyeblikk. Dette kan tolkes som at Sharif her omtaler sin egen skriveprosess ut fra et metaperspektiv. Dermed kan det også være nærliggende å tenke at det verdisynet og budskapet som formidles gjennom boka og dens implisitte forfatter, kan være nært knyttet til forfatteren selv:

Hør her'a! Grunnen til at jeg skriver denne boken er fordi norske nordmenn digger sånt. De elsker at en utlending, muligens en litt undertrykket og uslepen diamant, sitter og skriver ei bok eller to. Om hvordan det «egentlig» er å være svarting, om alle arrener, om all smerten, alle vanskelighetene. Du vet, de tror vi skal bøffe veska deres med en gang vi kommer i nærheten jo! Bedre å lese bok, brur. På avstand. Med en kopp te ved siden av, pledd rundt koppen. Slapper av, du vet! De går kanskje til sånn vinmonopol og kjøper tæææteste Au le Ptif Chatuea Blauteau økologisk vin eller hva faen, spretter opp korken, inviterer venner og venninner, snakker sammen om bok. Også de bruker sånne vanskelige ord. Hva er hovedpersonens patos bla bla bla! (s. 30)

Det vi imidlertid *kan* si med sikkerhet, er at Gulraiz Sharif som selv er annengenerasjons innvandrere, vet hva han snakker om og dermed har innledende høy etos, for, i likhet med Sharif/Mahmoud, å bruke et begrep fra retorikken.

5.4 Miljøskildring

Handlingen foregår både i en drabantby på Oslo øst, der den pakistanske familien på fire bor i en blokkleilighet i 12. etasje, og i selve «oslogryta», der onkelen guides rundt. Sannsynligvis er det ikke tilfeldig at handlingen utspiller seg nettopp her. Oslo er i høy grad et flerkulturelt samfunn, og på Oslos østkant finner vi i mange bydeler en overvekt av innvandrere. I boka fungerer Oslos østkant som en kontrast til Oslo sentrum og Oslo Vest. På side 69 i boka kommer dette eksplisitt fram når vestkanten og østkanten beskrives som to «heelt annerledes planeter». For Mahmoud representerer Oslo sentrum et ukjent territorium, som han drømmer om å erobre:

Jeg sitter ofte på benken nedenfor blokka mi og dagdrømmer hver time, hvert sekund om å flytte nærmere der ting skjer. Ned til byen, forbi alle de stygge T-banestasjonene vi har her som ingen gidder å pusse opp ordentlig. Jeg føler meg oslosk og har lyst til å erobre hovedstaden. Men for å erobre hovedstaden må man ha fluser, penger, lægs, kachinglyd i lomma, bro! Ikke noe deilig for oss utlendinger uten penger som må slite benkene her i området. Jeg lover deg, til og med de benkene er leie av oss. (s. 11)

I dette sitatet kommer det også fram et tydelig skille mellom «oss» og «dem», en majoritet og en minoritet, som vi kjenner fra både Fanon og Said. «Oss utlendinger» må slite benkene i en drabantby på Oslos østkant, mens de drømmer om å erobre en helt annen del av hovedstaden, som de som utlendinger i utgangspunktet ikke har tilgang til. Jeg tolker dette som et tydelig tegn på at Mahmoud har et ønske om å innta en plass blant majoriteten. Det kan igjen tyde på at han er utilfreds med egen tilhørighet og identitet som pakistaner, men det trenger ikke å

være slik. Utover i analysen skal vi nemlig se at han i større grad enn Mani er stolt av sin tilhørighet til den pakistanske kulturen. I lys av en konstruktivistisk identitetsoppfatning (3.2) kan det at Mahmoud «føler seg oslosk», forstås som et uttrykk for at han har flere sammensatte og dynamiske delidentiteter.

Både Said og Fanon kritiseres av blant andre Spivak for å gjøre samme feil som kolonistene, nemlig å oppfatte alle «undertrykte» som «den Andre», når dette er en gruppe som består av ulike personer med ulike nasjonaliteter, som igjen har ulike verdier og holdninger. Dette poenget kommer tydelig fram i *Hør her'a!*, for eksempel når Sharif etter min mening bruker blokka som metafor for et flerkulturelt samfunn: «Hver leilighet har sin historie, as, sin smerte, sine bekymringer, sine lukter, erfaringer, sitt liv, as! Som små skuffer. Hvis du drar ut skuffen, vil du se mye rart, nordmenn hadde blitt nervøse, as!» (s. 25). Gjennom språklige bilder og personifisering av blokka tydeliggjøres dette på en finurlig måte. Videre sammenligner han blokka si med ei maurtue, der mange maur jobber hardt, men der det også finnes noen som snylter på samfunnet og lur seg unna:

Blokka er som en maurtue med harde arbeidere, men du har også de idiotene som ikke løfter en dritt og får servert alt fra NAV. De late maurene. Seff, jeg skjønner mange kan ikke språket godt nok, så det blir vanskelig å få jobbintervju og jobb, men mange blir late og negative. (s. 24)

Denne sammenligningen kan leses som en kritikk av Fanon, som har som premiss at «de Andre» er én gruppe. Når Mahmoud nyanserer beboerne i blokka slik han gjør her, bidrar han samtidig til å nyansere innvandrerne som gruppe. I analysen av *Gul bok* var jeg inne på at en slik type nyansering kan bidra til å skape en motdiskurs i romanen, noe som også får relevans her. Sitatet ovenfor støtter altså Spivak og hennes poeng om at de underordnede er en sammensatt gruppe. Det finnes riktignok mennesker som utnytter systemet og er late og negative, slik det gjør i alle deler av befolkningen, men mange *vil* også jobbe og bidra i det norske samfunnet. Dette kommer tydelig fram gjennom å sammenligne blokka med en maurtue, der de late maurene representerer «late» innvandrere som «snylter» på systemet, mens hardtarbeidende maur representerer hardtarbeidende innvandrere.

Mahmoud har dessuten sin egen teori om nyanser blant utlendinger, noe som bidrar til å gjøre Spivaks poeng om mangfold innenfor minoriteter enda tydeligere: «Utlendinger har også sitt system på hvem som er bra og hvem som ikke er bra.» (s. 28). Ifølge hovedpersonen ser pakistanere ned på polakker, og hvite personer fra Norden ser ned på hvite personer fra

Østblokken. Mahmoud sammenligner nyansene med fargesystemet som brukes på Maxbo, der man finner eggesskallhvit m.m. Hvite er ikke uten videre bare hvite, og svarte er ikke bare svarte. Dermed problematiseres de orientalisierende generaliseringene og kategoriene ytterligere.

Gjennom skildringen av bomiljøet og blokka til Mahmoud og familien kommer nyanser på ulike nivåer til syne. Videre er også klasseperspektivet relevant: «I de fem første etasjene, det bor folk som har lav inntekt pluss foreldre til dopdealerne. Også har du de som lurert staten, har sju åtte unger stappa sammen i små rom med treig internett.» (s. 25). Jo høyere oppe på rangstigen du er, desto høyere oppe i blokka befinner du deg. Dermed antydes et klasseskille mellom Mahmoud og bestevennen Arif. Arif bor nemlig i første etasje, sammen med sin mor og de syv søsknene sine, som moren har «god kaktus på». Faren kommer av og til på besøk (s. 25). På den måten tydeliggjøres ulikhetene og nyansene mellom forskjellige innvandrergupper ytterligere. Dette får fram poenget til Spivak - om at man ikke skal skjære alle i kategorien "de Andre" over én kam. De er på ulike nivåer, i ulike samfunnslag, har ulike holdninger og verdier, og passer derfor ikke inn i én bås.

Mahmoud bor selv i 12. etasje. Dette kan tolkes som at han tilhører det øvre sjiktet i «innvandrers-hierarkiet» på Oslos østkant. Vi skal etter hvert se at familien hans ikke passer helt inn når det gjelder stereotypiske forestillinger om innvandrere, slik at disse utfordres. Foreldrene har for eksempel bare to barn, i motsetning til Aris foreldre som har åtte, og ekteskapet deres er et «ekte kjærlighetsekteskap» som ble inngått på tvers av kaster (s. 37). Samtidig ser vi at familien også tar godt vare på pakistansk kultur og tradisjoner, for eksempel ved å bruke pakistanske klær og å spise pakistansk mat. For Mahmouds og Alis foreldre er det dessuten viktig at barna får opplæring i muslimsk tro og undervisning i urdu og arabisk. Denne sammenblandingen av kulturer kjenner vi igjen hos Bhabha, som peker på at man ikke kan unngå at to kulturer påvirker hverandre gjennom gjensidig *etterligning* (3.3.3). Det at det ikke finnes noe klart skille mellom kulturene, kan føre til både ambivalente refleksjoner rundt egen identitet, men også til en positiv og hybrid sammenblanding av kulturene. Disse og andre perspektiver skal studeres nærmere i neste delkapittel, der det er de litterære personene og forholdet dem imellom som er i fokus.

5.5 Personskildring og forholdet mellom personene

5.5.1 Mahmoud

Bokas hovedperson er 15 år gamle Mahmoud, som gjennom gode refleksjoner og modenhet inntar en viktig rolle i familien Mahroof. Han fungerer som guide både for lillebroren og onkelen – i henholdsvis livet og Oslo. Videre fungerer han også som veileder for foreldrene sine, særlig da de etter yngstesønnens erkjennelser om at han er «født i feil kropp», settes i en utfordrende situasjon, ikke minst i lys av sin kulturelle bakgrunn. Med bøvtevis av humor og selvironi fremstår Mahmoud som en trygg, moden, velformulert og svært reflektert ungdom. Men det har ikke alltid vært slik:

For di jeg også gikk gjennom det samme. Hvorfor er jeg annerledes, hvorfor er jeg ikke hvit norsk nordmann? Hvorfor er jeg brun i huden? En periode i livet mitt, jeg hata hudfargen min, brur. Hver gang jeg så meg i speilet, jeg hata det stygge brune trynet mitt, skjønner du? Jeg følte meg så utafør selv om jeg bodde i en ghetto, for jeg skjønte at nede i byen det er mange hvite, og det er egentlig landet deres. Du vet, jeg misunte dem fordi de kunne si: «Norge er mitt land, jeg er norsk, jeg er født i dette landet.» [...] Når man ikke ser ut som de fleste i landet man bor i, man føler seg som en gjest, bro! (s. 82-83)

Mahmoud har altså følt på usikkerhet og vonde tanker forbundet med det å ha en annen hudfarge og å tilhøre to kulturer. Selv om man her kan få inntrykk av at dette hører fortiden til, ser man litt lenger ned på samme side at han fortsatt kan kjenne på følelsen av å være utenfor fordi han er innvandrer: «For jeg føler meg som en gjest i dette landet altfor ofte, fordi det er om oss hver dag i media. Og mye av det er hat, og ikke noe hyggelig å lese. Da jeg blir sånn usikker.» og «[...] nå også jeg blir forvirra noen ganger» (s. 83). Det å være usikker og forvirret som følge av en flerkulturell identitet er altså fortsatt noe som preger bokas hovedperson. Denne usikkerheten kan tolkes i lys av til Fanon. Den kan være et resultat av at han gjennom diskriminerende utsagn, for eksempel i nyhetene, kjenner på å bli ekskludert fra samfunnet som han gjennom hele livet har forsøkt å bli en del av. Uansett hvor integrert han er, har han en hudfarge som alltid vil stikke kjepper i hjulene og hindre at han av majoritetssamfunnet oppfattes som en «hvit norsk nordmann», som han selv flere ganger bruker når han snakker om etnisk norske nordmenn. Han opplever det som urettferdig at han på grunn av hudfargen sin ikke skal kunne kalle seg for norsk. Kanskje er det følelsene som Mahmoud kjenner på her, som er utgangspunktet for hvorfor *Hør her'a!* ble skrevet? Kanskje er det bildet av det norske majoritetssamfunnet som tegnes ovenfor, han ønsker å ta et oppgjør med i denne boka? Kanskje er det nettopp derfor det er så viktig å høre etter?

Samtidig som Mahmoud gir uttrykk for å være usikker, fremstår han også som selvsikker og trygg på seg selv. Han drømmer om at han en gang skal lansere Mahmoud-genseren, et pakistansk svar på Marius-genseren, og ser for seg at den skal selge som «varmt nanbrød»:

Hvis jeg blir rik en dag og flytter ned til sentrum i svær leilighet, da jeg har tenkt å ta på meg Marius-genser og kombinere den med Marius-lue. Jeg skal kjøre full Marius-stil, brur. [...] Målet mitt er at en vakker dag norske nordmenn skal gå med Mahmoud-genser. Det skal være curry-mønster på den, sånne strikkede hvite hvitløker rundt hele genseren. Litt rødlok, en del grønne chili på nederste rekka, litt røde chiliflak på midten. Mahmoud-genseren, brursan! Den kommer til å selge som varme naan! (s. 15)

Dette tyder på at Mahmoud har selvironi, noe som kan tolkes som at han etter hvert har blitt relativt trygg på egen identitet som flerkulturell, og at han ikke har et – iallfall ikke entydig – ønske, om å bli som majoriteten. Følgende råd til lillebroren viser det samme: «Derfor du må være stolt av det du er. Man må ikke prøve å bli noe annet.» og «Du er brun og bra! Bare oppfør deg i livet, så går alt schpaa!» (s. 83). Samtidig kan vi også ane en sårhet i dette utsagnet. Denne tvetydigheten styrker antakelsene om at Mahmoud kjenner på en ambivalens som følge av sin flerkulturelle identitet. På den måten kan hans planer om å lage en pakistansk variant av den erkenorske Marius-genseren oppfattes som et uttrykk for Bhabhas *mimicry* (3.1.3). En slik etteraping er gjerne et resultat av at man forsøker å passe inn i den dominerende kulturen. Da dette kan sies å være en negativ variant av en vellykket hybrid kultur (Sejersted, 2003, s. 98), tyder mye på at Mahmoud likevel ikke er så fornøyd som han i utgangspunktet virker som. Under den humoristiske overflaten ligger det vonde og vanskelige følelser som skyldes en uklar kulturell identitet.

Jeg vil også trekke fram et annet eksempel på *mimicry*. I romanen kommer det fram at Mahmoud er misunnelig på tilsynelatende lykkelige nordmenn, som han mener lever et uproblematisk liv i forhold til innvandrerne. Dette skaper vonde følelser hos Mahmoud:

Derfor jeg blir misunnelig på sånne norske lykkelige familier. Det er alltid bilde av dem på sånn Legoland-plakat, Tusenfryd-plakat, Danskebåten-plakat. Alltid fire, lykkelige, med hvite tenner, fine ansikter, og de smiler, alle ser på alle, liksom, alle holder hender, det er som om de ikke vet hva bekymring er, for å være ærlig, as, brur. Jævlene. (s. 110)

Ironisk nok tenker han på et senere tidspunkt i boka at hans familie nettopp har blitt en slik vellykket kjernefamilie, som han tidligere har vært misunnelig på:

Ållø, vi har blitt en sånn kjernefamilie, jo, med en gutt og en jente. Pappa, mamma, sønn, datter. Husk, det er alltid bilde av fire stykker fra en familie på sånne plakater for forskjellige ting. De smiler, de ler. De viser de hviteste tenna. De ser alltid lykkelige ut. Vi er happy nå, vi også, vi må bare fortsette med det. Familien Mahroof. (s. 167)

Uansett hvor hardt familien Mahroof prøver, vil de aldri kunne bli helt identisk med den norske kjernefamilien fra reklameplakatene. Dermed fremstår etterligningen som en komisk parodi på «sånne norske lykkelige familier».

Selv om Mahmouds identitet har blitt knyttet til *mimicry*, der ambivalens og usikkerhet skaper en ufrivillig komikk, er det andre passasjer i boka som begrenses til ambivalente følelser:

Å, fy faen, jeg føler meg som verste FrP-eren når jeg hører meg selv snakke, as! Hvordan kunne jeg bruke ordet "dere", jeg er jo "dem", jeg også?! Eller er pakistaneren i meg på vei til å bli sånn norskpakistaner, som det heter i media, hver gang vi har gjort noe positivt." (s. 158)

Her vises det eksplisitt til dikotomien «oss» og «dem», som er så tydelig hos Fanon og Said i den postkoloniale teorien. Dette kan styrke tidligere antydning om at verdier og holdninger som forfatteren har i kraft av selv å være annengenerasjons innvandrere, kommer til syne gjennom tekstens implisitte forfatter. I så fall gir han med denne boken både seg selv og andre innvandrere i Norge en klar og tydelig stemme, som man som leser absolutt lytter til. I boka *Can the Subaltern Speak?* (1988) spør Spivak om den underordnede kan snakke, altså tale sin egen sak, og hun svarer nei på sitt eget spørsmål. Jeg mener at Sharif med sin roman utfordrer Spivaks syn. Den underordnede, her representert ved Mahmoud, *kan* snakke, og han har mye på hjertet. *Hør her'a!* kan dermed leses som et bidrag til samfunnsdebatten om hvordan vi i Norge tenker om personer som har en annen hudfarge enn etnisk norske nordmenn. God pakket inn i selvironi og humor tvinger Mahmoud mer eller mindre leseren til å ta et oppgjør med egne fordommer.

Et viktig poeng hos Fanon er at det er Vesten selv som har skapt stereotypiske forestillinger om negative karaktertrekk hos «dem» og Vestens Andre: «Algerierens lovløshet, hans impulsive og brutale drap, skyldes altså verken spesielle trekk ved hans nervesystem eller medfødte karakterfeil, men er ganske enkelt et resultat av kolonisystemet.» (Fanon sitert i Claudi, 2017, s. 193). En biltur med familien Mahroof til Verdens ende (som for øvrig har et ordbilde som ligner påfallende på lydbildet til «Vestens andre») kan trekkes fram som et eksempel på at majoritetssamfunnet i visse situasjoner *kan* fremprovosere et negativt

atferdsmønster hos en som opplever å bli dominert, her riktignok i betydelig mindre skala enn i sitatet ovenfor. På denne turen ser Mahmoud og broren en norsk familie som kommer ut fra en bensinstasjon med chips, svær cola, «skikkelig dyr» energidrikk, sjokolade og boller – ja, alt to unge gutter kan drømme om (s. 108)! Samtidig må Mahmoud og broren ta til takke med én liten sjokolade hver. Mahmoud synes det er urettferdig at nordmenn har råd til å bruke penger på å kose seg, mens han selv og familien har dårlig råd og må spinke og spare. Her uttrykker han sjalusi overfor den norske familien og et ønske om å være som dem, noe jeg også var inne på tidligere i analysen. Han får lyst til å gå bort og «bøffe» chipsposen fra dem, men da hadde de sagt: «typisk utlending, stjeler!» (s. 108). Videre kan vi lese at «Da FrP hadde fått vann på mølla ... Mahmoud er ingen tyv, as, men dårlig råd er dritt som bare det!». Dette kan tolkes som en kommentar til økonomisk ulikhet og indirekte også et stikk til myndighetenes integreringspolitikk.

Innvandrere er overrepresentert i norske fengsler (Kolsrud, 2019), og muligens forsøker Mahmoud her å forklare at en kriminell løpebane ikke kan linkes direkte til hudfarge (noe som for øvrig bør være selvsagt), men at det er flere faktorer som spiller inn. Etter min mening kan vi iallfall trekke paralleller til Fanon og hans poeng om at det er majoriteten selv som former de underordnede, der negative karaktertrekk i sin tur er et resultat av den kampen de koloniserte kjemper mot kolonimakten – i denne boka mange innvandreres kamp mot det norske samfunnet. Mahmoud selv er fristet til å stjele, men gjør det ikke. Istedenfor viser han selvinnsikt og modenhet når han reflekterer rundt ansvar for eget liv og egen framtid:

Noe i meg sier at jeg må få meg bra jobb med bra lønn, så jeg slipper det der. Hele tida å måtte passe på hva jeg kjøper på norsk bensinstasjon, i fellesferien når jeg er ute på biltur med familien min? Nei takk, as! Jeg forstår faren og mora min, de er ikke født og oppvokst her, de måtte bygge seg opp her, men jeg er født og oppvokst her, da. (s. 108)

Mahmoud kjenner altså på en urettferdighet knyttet til sin identitet som innvandrer, men reflektert som han er, konkluderer han med at han selv er ansvarlig for å komme seg ut av denne situasjonen, og at han kommer til å klare det, vel å merke så lenge han «ikke sender søknad med laaaaangt og brutalt muslimsk navn.» (s. 108). Dette siste sticket er tydelig adressert til majoritetssamfunnet og kan understreke poenget ovenfor om at den dominante kulturen selv kan skape negative karaktertrekk hos dem som kjenner på undertrykkelse. Mye hadde kanskje vært annerledes dersom man i det norske samfunnet i større grad hadde lagt til

rette for at enda flere innvandrerne tok høyere utdanning, og ved endt utdanning – at de ble innkalt til jobbintervju, til tross for et utenlandsk klingende navn.

Ved å sammenligne seg selv med foreldrene og fastslå at han som annengenerasjons innvandrere har bedre muligheter enn dem til å skaffe seg et liv der han ikke trenger å bekymre seg for økonomien, viser Mahmoud dessuten at han ser på seg selv som en person som befinner seg på «et annet sted» enn foreldrene. Dette kan igjen tolkes som at han i møte med majoritetskulturen har inntatt en selvstendig posisjon mellom to kulturer, i Bhabhas «the in-between». Et viktig poeng her er at denne mellomposisjonen ikke har ført til like mye ambivalens og usikkerhet for Mahmoud som den gjorde for Mani i *Gul bok*. Etter mitt syn er Mahmoud stolt av foreldrene sine og sin egen kulturelle bakgrunn. Han tar ikke avstand fra foreldrene slik Mani gjorde fra sin far. Samtidig er han bevisst på at han og foreldrene er ulike, og at dette gir ham andre muligheter enn det de hadde da de kom til Norge som førstegenerasjons innvandrere.

Også i relasjonen til lillebroren Ali blir det tydelig at Mahmoud befinner seg på et «tredje sted», noe som kommer klart fram når han får vite at broren er transperson: «Skal man lapse et så forvirra ansikt eller trøste?» (s. 89). Han er sikker på hva faren og onkelen ville ha gjort, men er selv usikker på hva han vil gjøre. Tårene triller, og han bestemmer seg for hva som er riktig å gjøre: «Jeg snufser litt, og i stedet for å æresdrepe han, jeg bøyer meg ned og kysser han tullingen på panna igjen, flere ganger og lenge. Jeg blåser i at jeg viser følelser til han, jeg bare kysser.» (s. 90). Jeg vil si at Mahmoud til tross for å kjenne på usikkerhet og ambivalens fordi han er mellom to kulturer, etter hvert tar et bevisst valg om å utvikle en selvstendig og fleksibel hybrid identitet. Dermed skapes det muligheter fremfor begrensninger for Mahmoud, i motsetning til det vi så hos Mani.

5.5.2 Ali(a)

Mens det i analysen av *Gul bok* var hovedpersonen Manis utfordringer knyttet til flerkulturell og sosial bakgrunn som ble skildret, skal identitetsperspektivet i denne romanen relateres både til hovedpersonen Mahmoud og lillebroren hans, Ali. Selv om det i Alis tilfelle dreier seg om identitet knyttet til kjønn og transseksualitet, kan dette i sin tur knyttes til kulturell bakgrunn. «Men du vet jo på en måte hvordan vi er, da. Hvordan vi har det hjemme, ikke sant? Men Wollah, jeg er stolt av deg, jeg sverger, du er modig, bro.» (s. 86) og «Du vet i Pakistan der, de er ikke vant med sånt. For å være ærlig, ikke mange er vant med sånt!» (s. 87) får fram at det i en konservativ pakistansk familie kan være vanskelig å stå fram som transseksuell. Det

kan være nærliggende å tenke at verdier knyttet til religion, kvinnesyn og likestilling er av betydning i så måte. Det betyr imidlertid ikke at det er enkelt å stå fram i norske familier, men det kan være enklere, kanskje særlig i ikke-religiøse miljøer.

I delavsnittet om Mahmoud så vi at han identitetsmessig har inntatt en relativt selvstendig posisjon mellom to kulturer, til tross for ambivalente følelser og elementer av parodisk etterligning. Den reflekterte storebroren Mahmoud er Alis viktigste støttespiller: "Det er dager hvor Ali synes ting er vanskelige, men vi har en avtale om at han MÅ komme til meg, snakke ut med meg. Hun kjemper sin kamp, hver dag. Det er egentlig hun som har baller så store som kokosnøtter. Hun lar seg ikke knekke." (s. 166). Storebrorens omsorg og forståelse for Ali(a) som transperson, blir her ekstra tydelig ved at han i dette sitatet bruker både "han" og "hun". Dette får dessuten fram at hen foreløpig befinner seg et sted midt mellom to kjønn og to identiteter. Ved å verken være enten bare gutt eller bare jente fremstilles Ali(a) som noe «midt imellom», som igjen gir assosiasjoner til en hybrid identitet. *Kokosnøtter* fører dessuten tankene bort fra Norge, noe som kan understreke et kulturperspektiv. Det at Ali(a) er transperson, kan etter mitt syn også leses som en analogi på hvordan unge innvandrere har det i det norske samfunnet, bare at kjønn i deres situasjon er byttet ut med kultur. En slik sammenligning kan på den måten illustrere at en flerkulturell identitet ikke nødvendigvis er friksjonsfri. Bærer man på en hemmelighet av samme kaliber som Ali, kan det naturlig nok skape ekstra utfordringer. En konsekvens kan være at man ser seg nødt til å lyve eller holde ting skjult for nærmeste familie og venner. I verste fall kan selvmordsstatistikken påvirkes i negativ retning, noe også Mahmoud peker på (s. 88).

Analogien ovenfor aktualiserer Bhabhas begreper *ambivalens* og *hybriditet* også fra et kjønnsperspektiv. Det at Sejersted trekker paralleller til Bhabha og postkolonial teori i sin omtale av en roman med uklare kjønnsidentiteter hos hovedpersonene (2003, s. 94), støtter opp under en slik påstand. Etter min mening kan den ambivalensen som hos Bhabha opprinnelig uttrykker usikkerhet knyttet til kulturell identitet og tilhørighet, også overføres til å gjelde usikkerhet knyttet til kjønnsidentitet. Videre kan *hybriditet*, som i utgangspunktet beskriver en sammenblanding av to kulturer, i Ali(a)s tilfelle brukes til å definere en identitet der to kjønn blandes. På den måten kan Ali(a) selv forstås som et uttrykk for hybriditet. Denne hybriditeten tydeliggjøres når hemmeligheten kommer for en dag: «- Bhai, jeg ... jeg føler meg som en, jeg føler meg som en ... en jente. I en guttekropp.» og «Jeg vil ikke ha sånn kropp. Jeg er en jente i hodet» (s. 85) får klart fram den ambivalensen og hybriditeten Ali(a)

kjenner på når hen ønsker seg bort fra den guttekroppen hen er født inn i. På den måten får Bhabhas begreper relevans både for kulturell identitet og kjønnsidentitet.

I romanen risses det opp et tydelig motsetningsforhold mellom den pakistanske kulturens mannsideal og den feminiteten Ali(a) kjenner på, noe som i sin tur skaper ambivalens. Det er særlig faren og onkelen som fronter det pakistanske mannsidealet. Faren vil at guttene skal leke med tøffe ting og bli «skikkelige mannfolk». Etter et tilfeldig møte med Oslo Pride i Oslo sentrum, samler Ali(a) sammen glitter på onkelens vest når de kommer hjem og kaster det over seg. Reaksjonene fra onkelen og faren lar ikke vente på seg: «Onkelen sier: - Oieeeee, vær gutt, glitter er for jenter, hva driver du med?» (s. 75). Faren følger opp med «- Oie, din uekte sønn, gå og dusj av deg det tullet der. Hva er det du driver med? Skal du rote til hele sofaen?». Farens oppfatning av hvordan gutter og menn bør være, forsterker Ali(a)s vanskelige situasjon: «- Pappa sier hele tida vær tøff gutt, vær ordentlig mann, gjør sånn som gutter gjør. Så jeg prøver jo å gjøre det. Men bhai, når jeg prøver å være sånn tøff gutt som pappa vil, er det ikke så lett.» (s. 85). Gjennom Mahmouds tanker får vi dessuten inntrykk av at faren kommer til å reagere sterkt når han får høre om brorens hemmelighet:

Jeg svelger i hvert fall fire ganger, jeg tenker han der kommer til å få meg drept, faren min kommer til å kille meg, gi meg sånn hjerte lunge-redning, og så drepe meg på nytt! Han kommer til å si: «Jeg kom ikke til Norge for at en av dere skulle bytte kjønn, haram barn av haram kvinne! Jeg kom ikke til Norge for at du skal kjøpe Rapunzelklokke til lillebroren din!» (s. 87)

De blir dermed enige om at denne nye «superduper-hemmeligheten» må holdes hemmelig inntil videre. Også moren legger merke til at sønnen har feminine tilbøyeligheter, men hun har en roligere tilnærming, og ber Mahmoud om hjelp: «Vis han verden litt, stakkars. Han sitter på nettbrettet hele dagen og ser på damer i fine klær.» (s. 73). Dette kan tyde på at hun er mindre konservativ i sin tenkemåte enn det ektemannen er.

Når hemmeligheten omsider kommer for en dag, legger faren ansvaret over på moren: «- Jeg jobber natt, jeg jobber dag, det er du som er med disse gutta hjemme, lag han til gutt, ikke mammagutt. Ingen gifter seg med mammagutter. Han må bli selvstendig, Zubaida!» (s. 112). Her ligger det en tydelig familiekonflikt og ulmer, en konflikt vi kan knytte til kvinnesyn, verdier og holdninger, der faren tar avstand fra transpersoner og gir moren, som den som etter hans mening har ansvar for hus og hjem, skylden for tingenes tilstand (s. 138).

Gjennom hele boka knyttes «lapsing» og fysisk straff til den pakistanske kulturen. Mahmoud ser for seg at faren vil reagere med sinne og til og med «æresdrepe» sønnen når han får vite om at den yngste sønnen hans er født i feil kropp. Dette står i sterk kontrast til hvordan Mahmoud ser for seg at norske foreldre vil håndtere en tilsvarende situasjon: «Men akkurat nå jeg tenker det hadde vært bedre hvis Ali hadde hett Ole, og levd på Ullevål Hageby med ekte potetforeldre. Jeg ser for meg Petter eller Linda sier: «Ta din tid, Ali, det haster ikke. Skynd deg langsomt, du, lille venn.» (s. 91). Et annet sitat, som får fram hvordan Mahmoud mener at nordmenn ville ha håndtert en liknende situasjon, finner vi på side 92: «De aksepterer alt, men de sliter med å akseptere jenter som går med hijab av egen fri vilje, da. De hadde gått på «født i feil kropp»-kurs en gang i uka, starta egen liten sånn støttegruppe på Facebook, gått til Maxbo og kjøpt rosa maling og tapet.» Første setning er imidlertid et nytt «stikk» til selvgode nordmenn. De er verdensmestre i å akseptere ulikheter, men har likevel problemer med å akseptere ulikheter knyttet til andre religioner og kulturer. Denne overdrevne generaliseringen av pakistanske og norske foreldre er med på å få fram hvor vanskelig det er for Ali(a) å være transseksuell i et flerkulturelt miljø. Det ironiske og humoristiske nivået i teksten skaper i tillegg en annen funksjon, som vil bli drøftet i delkapittelet «Språk og identitet» nedenfor (5.6).

Ambivalens-begrepet kan altså knyttes til Ali(a), som har en ambivalent og uklar identitet gjennom store deler av boka. Gjentatte varianter av «bror» bidrar til å understreke de ulike identitetene hen dras mellom. Gjennom romanens 174 sider dukker *bror* opp i ulike varianter: *bææruuur* (s. 22), *bæruur* (s. 35), *bruh* (s. 44), *brur* (s. 51), *bro* (s. 52), *børur* (s. 53), *bærur* (s. 53), *bror* (s. 73), *brodern* (s. 105), *bruur* (s. 149), *brooo* (s. 154) og *brursan* (s. 169). Slik jeg tolker dette, synliggjør de ulike variantene av ordet *bror* at et menneske, i dette tilfellet en bror, kommer i alle varianter og størrelser, også som transperson. Dermed formidles det et budskap om at vi alle er unike og like mye verdt. Vi verken kan eller skal settes i bås ut fra vår kjønnsidentitet, men respekteres og aksepteres for akkurat *hen* vi er. For barn og ungdom som kjenner på de samme følelsene som Ali(a), er dette et utrolig viktig budskap, og i så måte kan denne romanen være et godt utgangspunkt for videre samtaler rundt det å føle seg annerledes.

Et siste moment jeg vil trekke fram når det gjelder Ali(a), som også bidrar til å understreke relevansen av det hybride, er navnet. Familien begynner å kalle Ali for Alia. I begynnelsen er det mest for tull, men det skal vise seg å være et godt valg (s. 159). En stor fordel med navnet er nemlig at det er et navn brukt av både muslimer, jøder og kristne. Dermed kan hun søke på,

og kanskje til og med få, jobb med dette navnet når hun blir eldre: «Nå han derre duden med Gant-genseren kan gi henne jobb, Alia Mahroof kan få jobb!» (s. 160). Mahmoud er imidlertid ikke positiv til at Ali ønsker å bytte navn til Camilla, da han mener at hun da blir *for* integrert. Alia er bra for å kunne forbli «innafor det hun er» (s. 167). Dette kan vi tolke som at både Mahmoud og familien har funnet sin plass og identitet midt mellom to kulturer. For å overleve som familie har det vært nødvendig for foreldrene å revurdere tidligere tatt-for-gitt-verdier, samtidig som egen kulturell og språklig identitet fortsatt verdsettes og ivaretas.

Det er i hovedsak Ali(a)s historie som driver spenningen framover i romanen. Som en ti år gammel transperson med relativt konservative pakistanske foreldre, har hen et håpløst utgangspunkt. Vi lesere ønsker å finne ut av om, og i så fall på hvilken måte, foreldrene kommer til å akseptere en sønn som viser seg å ikke være som alle andre. Når historien til slutt ser ut til å ende godt for Ali og familien, kan det etter min mening forklares med at det i boka åpnes opp for en «hybrid vei» der det beste fra to kulturer møtes.

5.5.3 Foreldrene

Også moren og faren til Mahmoud kan tilføre analysen viktige perspektiver på flerkulturell identitet. De reiste fra Pakistan til Norge for å skape seg et bedre liv enn det de hadde muligheter til i Pakistan. Dette blir vi hele tiden minnet på gjennom farens mange «Jeg kom ikke til Norge for ...»-utsagn, som gjerne kommer i forbindelse med følelsesladde situasjoner som får fram aspekter ved Norge han ikke ønsker å identifisere seg med. Han kom for eksempel ikke til Norge for å spise grovt brød (s. 18), for å kjøpe kjempedyr sjokolade fra kjempedyr norsk bensinstasjon (s. 106) eller for å snakke med innestemme når sønnen vil bytte kjønn (s. 91-92). Det at disse gjentas med jevne mellomrom gjennom hele romanen, får fram ulikhetene mellom norsk og pakistansk kultur, som i sin tur plasserer nordmenn og pakistanere i hver sin kategori. Det at kategoriseringen gjøres så overdrevent humoristisk gjennom hele boka, gjør at jeg oppfatter dette som et bevisst grep fra forfatterens side for å tydeliggjøre tematikken. Det er først gjennom en (over)tydelig forskjell mellom «oss» og «dem» at identitetsproblematikken virkelig får utspille seg for de litterære figurene, og da særlig for Ali. I tillegg kommer det selvironiske aspektet, som kan bidra til å bryte ned fordommene.

Et annet moment som ut fra et postkolonialt perspektiv plasserer familien i «de Andre»-kategorien, er foreldrenes yrker. Moren jobber som vaskehjelp på Blindern, mens faren er

taxisjåfør. I begge disse yrkene er innvandrere overrepresentert. For faren sin del innebærer det å være taxisjåfør, at han må jobbe mye, men uten at det vises på lønnslippen:

Husk, pappa er pappa, noen ganger han smiler og er glad, men mesteparten av tida er han sur og stressa. For du vet jobben hans går ikke så bra. Vi har ikke masse penger, så pappa blir lei seg. Fordi han tenker på oss, på mamma. At vi skal ha det bra. (s. 88)

Gjennom dette sitatet fremstår faren som en iherdig mann som står på for å tjene penger til familien. Men til tross for dette, sliter familien med å få endene til å møtes. Som innvandrere må man i mange tilfeller ta til takke med lite attraktive jobber, som majoriteten, i dette tilfellet nordmenn, styrer unna. Når faren noen dager ikke tjener mer enn 250 kroner dagen på å kjøre taxi, sier det seg selv at det å være innvandrere, kan føre til utfordringer, og i dette tilfellet av økonomisk art. Dermed kan det gjerne bli «utvanna linsesuppe flere dager på rad» (s. 27) for familien Mahroof. Kanskje kan vi også her ane et lite stikk til norske myndigheter?

Både moren og faren kan altså tydelig plasseres i «den hvites Andre»-kategorien, og vi ser et klart skille mellom «oss» og «dem» allerede tidlig i romanen. Det at faren sier han har øyne og ører overalt, og at moren og de andre innvandrerdamene beskrives som «sånn walkie talkie, brur» (s. 93), bidrar også til å skildre foreldrene som «typiske innvandrere». Et interessant poeng her, er at foreldrene ikke ser ut til å være misfornøyd med å tilhøre en minoritet. Fanon peker på at kolonimakten «oppdrar» den koloniserte til å se ned på sin egen kultur og heller verdsette den hvite kulturen, men dette punktet kjenner jeg ikke igjen hos foreldrene. Et annet interessant poeng er at samtidig som det tegnes et bilde av foreldrene som stereotypiske innvandrere, er det andre momenter som tyder på at de *ikke* er det. Moren fremstår som en sterk kvinne som er påvirket av vestlige verdier som individuell frihet og likestilling. Hun er klar over og har sansen for den likestillingen norske kvinner har kjempet fram:

Hun vet hvordan damene skal bli behandla i Norge. Det er ikke noe syrekasting og æresdrap her! Her må du oppføre deg, hvis ikke, du mister til og med retten til å møte barna dine!
Damene her vet hvor fucka menn kan være i hodet. Norske damer, de har kjempa for sine rettigheter, bro! De liker ikke at menn skal ta kontroll og prøve å bestemme alt! (s. 140)

Dermed ser det ut til at de har skapt sin egen hybride vei, som er preget av harmoni heller enn ambivalens og usikkerhet. Det at både moren og faren er påvirket av majoritetskulturen, kommer dessuten tydelig fram i en sentral hendelse i boka, der de tar med seg resten av

familien og onkel ji på biltur til Verdens Ende. Denne passasjen kan leses som et tydelig eksempel på hvordan to kulturer blandes i et flerkulturelt samfunn på en god måte:

Også vi fyller noen svære brusflasker med kaldt vann, og vi er klare for tur. Naan og suppe hun legger i en sånn boks, som vi pakistanere er veldig glad i, den heter Hotpot. Den holder maten varm. Ferdig, ikke noe turbukse, ikke noe telt. Bare mat. Ållø, as. Pakistanere ut på tur, brur, betyr spis, se det du skal se, kjør tilbake. (s. 105)

Turen til Verdens Ende, som for den pakistanske familien består av biltur, pakistansk mat og severdigheter, men *ikke* turbukse og telt, blir dermed et godt eksempel på et tredje rom der det beste fra to kulturer blandes. Familiens tur kan muligens også ses på som et eksempel på *mimicry*, da sammenblandingen kan sies å ha et snev av komikk over seg. Et viktig poeng her er imidlertid at familien gjør dette på *sin* måte.

Samtidig som det er momenter som tyder på at foreldrene påvirkes av det norske samfunnet, er det også tydelig at de holder fast ved særegne tradisjoner, verdier og holdninger knyttet til sin egen pakistanske kultur, uten at disse nødvendigvis blandes med det norske. Et tydelig eksempel på dette er når moren disker opp med de lekreste pakistanske retter under onkelens besøk: «Alle spiser egg og paratha, drikker pakistansk chai med honning oppi. Beste pakistanske frokosten.» (s. 103). Andre eksempler kommer tydelig fram i dette sitatet:

Mamma sitter og ser på pakistansk drama på TV, pappa leser urdu-avis han har kjøpt i byen. Han leser en avis ferdig på 5-6 dager, fordi han får jo ikke tid. Han liker å lese pakistansk avis i drosja, han liker å lese den hjemme, med pakistansk chai og litt kjeks mens han har på seg behagelige pakistanske klær. *Kanskje han føler han kommer nærmere hjemlandet sitt på den måten.* (s. 135, min kursivering)

Begge barna får dessuten undervisning i urdu og arabisk (s. 55). Det at foreldrene er opptatt av å holde på egne tradisjoner og egen kultur, tyder på at de er stolte av sin egen bakgrunn. I siste setning i sitatet ovenfor kommer nettopp dette eksplisitt til uttrykk gjennom Mahmouds tanker. Det er altså mye som tyder på at foreldrene er stolte av og står støtt i sin egen kultur, samtidig som de gjør det som forventes av dem i det norske samfunnet. Dette *kan* bidra til å skape et skille mellom «oss» og «dem», som jeg var inne på ovenfor, men istedenfor å skape ønske om etterligning, som i sin tur kan føre til ambivalens, så vitner denne stoltheten om at de på mange måter er trygge på sin egen identitet som innvandrere. Her skiller de seg tydelig fra Mani i den første analysen, som hele tiden er på søken etter noe han ikke har eller er.

I løpet av romanen ser vi likevel en klar utvikling hos foreldrene, og kanskje først og fremst hos faren. Denne utviklingen kommer særlig til syne i bokas siste del, og da spesielt etter at den yngste sønnen har stått fram som transperson. Når faren får vite om sønnens kjønnsidentitet, er reaksjonen ikke overraskende for Mahmoud. Han er opptatt av hva andre folk vil si, og han mener at det er konas og skolens skyld at sønnen hans står fram som jente:

Zubaida, du, duuuu har gjort han til jente. Når folka kommer til å le av deg ute på gata, da kommer du til å angre. Han lille ... transe! Jævla ... jævla transe uten ære! Hvilket ansikt skal jeg vise til folk? Uekte barn! Jeg er respektert blant de andre taxisjåførene, blant ... blant pakistanerne. Folk kjenner meg. De vet hvem jeg er. Alt jeg har jobbet for hele livet, skal dere ødelegge nå! Jævler! Jeg er bare omgitt av idioter, idioooter hele gjengen! (s. 138)

Sitatet får fram både hans pakistanske verdier og kvinnesyn. Moren har imidlertid en annen reaksjon på sønnens hemmelighet. Hun blir riktignok overrasket, men velger umiddelbart å støtte sønnen. Mye takket være moren skjer det sakte, men sikkert, en endring hos faren også. Det endelige vendepunktet kommer etter denne utblåsing fra moren i «rage mode»: «HVIS DET SKJER NOE MED BARNET MITT PÅ GRUNN AV DEG OG OPPFØRSELEN DIN, DA KOMMER JEG TIL Å KUTTE DEG OPP I SMÅBITER! DIN JÆVLA BIKKJE!» (s. 149). Selv om faren fremstår som tøff og maskulin, er det til syvende og sist moren som bestemmer i forholdet, og det ender med en forsoning, der faren aksepterer sin sønns legning. Da moren sier at Ali «trenger å finne seg sjæl» (s. 149), som for øvrig har klar intertekstualitet til Finn Kalviks slager, blir det tydelig for både leseren og Mahmoud at moren (og faren) har endret seg fra den gangen da Mahmoud balet med det samme:

Jeg tenker inni meg: Fy faen, jævla drittsekker, når jeg skulle finne meg sjæl på tur rundt i skogen, dere pleide å whoppe meg. Men med en gang han lille dritten ville finne seg selv, dere er så klare for å gi han tid og alt mulig annet rart! Wannabe pottetter! Hva er det neste? At mamma og pappa melder seg på sånn «når barnet ditt vil bytte kjønn»-kurs? Hvor de kan snakke ut om følelsene sine, bli bedre kjent med sønnen sin som vil bli datter og drikke kaffe og spise lefser? (s. 152)

Dette viser at begge foreldrene har endret seg, og at de har tilpasset seg et mer liberalt tankesett enn det som har kommet fram tidligere. Ved å beskrive foreldrene som «wannabe pottetter» kan det faktisk virke som om Mahmoud kritiserer dem for at de nærmest har blitt *for* norske i tankegangen. Dette kan vi også knytte til Fanon, som peker på at man som «den Andre» streber etter å bli en del av den hvite kulturen, mens man samtidig tar avstand fra den

svarte. Når Mahmoud kritiserer foreldrenes tilpasning, inntar han selv en rolle som «den hvite» – som «dømmer» denne internaliseringen av majoritetssamfunnets kultur og verdier. Han er imidlertid en «taus dommer» og registrerer endringen uten å påpeke den overfor foreldrene.

Gjennom Alias historie og måten foreldrene håndterer hemmeligheten hennes på, er det etter min mening tydelig at de etter hvert velger en selvstendig «hybrid vei» mellom norsk og pakistansk kultur. Mer liberale verdier kombinert med pakistanske skikker ser ut til å være en god kombinasjon for en fortsatt trygg barne- og ungdomstid for Alia i familien Mahroof.

5.5.4 Onkel ji fra Pakistan

Onkel jis snarvisitt hos Mahmoud og familien kan også sies å være av betydning i denne analysen. I kraft av å være arketypisk pakistaner på besøk i Norge, oppfattes han, i likhet med Mahmoud og familien, som en av «de Andre». Men istedenfor å få kultursjokk i møte med det norske samfunnet, som man kanskje kunne ventet seg, omfavner han alt den norske kulturen og det norske samfunnet har å by på. Han lar seg imponere over toppløse damer i parken, lang mammapermisjon, elbiler, hurtigladere og strøm i fleng, bare for å nevne noe. Men det som imponerer ham aller mest i løpet av det to måneder lange norgesoppholdet, er at man kan være deg selv: «- De i Pakistan som er født i feil kropp har det ikke lett. Så vær glad dere bor i Norge, her i hvert fall er det et system som kan hjelpe dere.» (s. 156).

Min oppfatning er at et konservativt tankemønster hos onkelen endres til et åpent sinn i løpet av to måneder. Til og med Mahmoud blir overrasket over onkelen integreringsevne: «Onkel har opplevd så masse i Norge, jeg skulle tro han fikk kultursjokk, men jeg lover deg, det ser ut som han har blitt et nytt menneske.» (s. 169). I utgangspunktet kunne man kanskje ha ventet seg at møtet med Norge, som fremstilles som en kontrast til Pakistan, ville føre til ambivalente følelser, men det er altså det motsatte som skjer. Han påvirkes av og etterligner viktige vestlige verdier på rekordtid. På den måten havner også han et sted i «the in-between» i løpet av norgesoppholdet.

Det er først og fremst i relasjonen til Ali og Mahmoud at den verdiendringen som skjer hos onkelen, kommer tydelig fram:

- Ikke tenk så mye på at jeg skal snakke om dette med alle sammen i Pakistan. Dere er nevøene mine, jeg er veldig glad i dere to. Jeg elsker dere, jeg er jo onkelen deres. Folk må få gjøre hva de vil, og leve livene sine akkurat som de selv vil! (s. 156)

Mahmoud fryder seg over at onkelen har blitt intensiv-integrert, som han også beskriver som «sånn sjappintegrering». Gjennom videre refleksjoner rundt sitt eget bidrag i denne integreringsprosessen, foreslår han dessuten at han kan kalle opplegget sitt for Mahmouds sjappintegreringspakke, og at denne skal inneholde torsk, lomper, glitter, homobart, brunost, ostehøvel, sølvbinders og selvsagt Mahmoud-genseren. Samtidig som Mahmoud synes det er «helt konge» at onkelen er blitt integrert, er han opptatt av å være tydelig på at onkelen på ingen måte kan bli værende i Norge. Han bruker bilder av Sylvi Listhaug og Siv Jensen i sin argumentasjon overfor onkelen. Både Jensen og Listhaug representerer en rasistisk tenkning og dukker opp med jevne mellomrom i boka. Mahmouds påvirkning både den ene og den andre veien vitner om en person som har inntatt flere perspektiver.

Et lite apropos til onkelens konklusjon om at man kan være seg selv i Norge, utløser nok et stikk fra Mahmoud til det norske samfunnet. Tidligere gjaldt det diskriminering av innvandrere med «laaaaaangt og brutalt muslimsk navn» (5.5.1). Denne gangen handler det om religion, og om stigmatisering av alle muslimer som en slags «Andre» med negative egenskaper:

Jeg nikker og bekrefter med huet, brur! Også tenker jeg inni meg man kan være alt, bortsett fra muslim, kanskje, da man er ikke så populær! Men jeg forteller ikke det til onkel, da han får dårlig inntrykk av landet og folka, akkurat nå han er skikkelig fan av Norge, han må holde det bildet levende i hodet, bro. (s. 156)

Her har altså Mahmoud en mulighet til å nyansere onkelens rosenrøde bilde av Norge, ved å fortelle at det ikke nødvendigvis er populært å være muslim. Hvorfor han velger å ikke si dette høyt til onkelen, er ikke helt tydelig. Kanskje føler han på en slags internalisert «skam» over at han som muslim blir betraktet som en «Andre» av det norske samfunnet? Sannsynligvis har han et håp om at han en gang i fremtiden vil slippe unna en slik «merkelapp», og kanskje tenker han at *Hør her'a!* kan bidra til nettopp dette.

5.6 Språk og identitet

I forrige analyse så vi at Manis veksling mellom ulike språkvarieteter avhengig av miljø, kunne tolkes som et uttrykk for en sammensatt og til dels problematisk flerkulturell identitet. I *Hør her'a!* er det ikke like mye språklig variasjon som i *Gul bok*. Det betyr imidlertid ikke at Mahmouds språkpraksis ikke kan belyse hans identitet, men kanskje kan det tyde på at den er mindre problematisk enn i Manis tilfelle?

Hos Mahmoud er det først og fremst *multietnolekt* som dominerer, men vi ser også innslag av kodeveksling. En multietnisk stil hos ungdommer bunner gjerne i et ønske om å markere en gruppeidentitet, og dermed også skape et skille mellom «oss» og «dem» (Mæhlum et al., 2017, s. 63). Det at også majoritetsungdom snakker multietnolekt, kan tyde på at denne måten å snakke på, ikke er et uttrykk for dårlige norskkunnskaper, men en identitetsmarkør. Noe som underbygger dette ytterligere, er dessuten at multietnolekt bare er en del av ungdommenes språklige repertoar. En annen varietet er kodeveksling (Mæhlum et al., 2017, s. 63), som vi også kan kjenne igjen hos Mahmoud, for eksempel på side 137: «What da fuck? Kødde du med meg, woman?». Med dette som bakteppe er det mulig å argumentere for at Mahmoud bevisst bruker multietnolekt og kodeveksling for å understreke sin egen identitet som flerspråklig og flerkulturell, som i sin tur kan tolkes som at han er stolt av sin flerkulturelle bakgrunn. I dette tilfellet har han ikke behov for å bli som «hvite norske nordmenn» ved å tilpasse språkføringen til normert norsk. Dermed blir multietnolekten et uttrykk for at han er trygg på sin flerkulturelle identitet. I kraft av at multietnolekt er et blandingsspråk kan det dessuten bidra til å understreke Mahmouds hybride og blandede identitet.

Det at *Hør her'a!* i sin helhet er skrevet på multietnolekt er dessuten et viktig stilistisk virkemiddel i romanen. Dette grepet kan ha flere funksjoner. For det første fører det til at boka fremstår som autentisk. Den multietnolektiske språkstilen gjør boka ekte, og vi får virkelig inntrykk av at Mahmoud *er* en 15 år gammel gutt fra Oslo øst, som med denne boka forteller sin historie. Ungdommer som selv snakker multietnolekt, vil sannsynligvis enklere kunne identifisere seg med hovedpersonen, enn ungdommer som ikke gjør det. For det andre kan det også føre til at personer som ikke selv snakker multietnolekt eller har et forhold til denne språkvarieteteten, nærmest tvinges til å innta rollen som «den Andre». På den måten utfordres en bokstavelig talt sort-hvitt-tankegang, slik at roller og kulturer blandes, som i sin tur aktualiserer Bhabhas hybriditetsbegrep og kan bidra til å viske ut skillet mellom «oss» og «dem. Et slikt perspektiv kan på den ene siden føre til økt forståelse for andres situasjon, nettopp fordi man inntar deres posisjon og ser ting fra et nytt perspektiv. På den andre siden kan det å lese et «språk» man i utgangspunktet ikke er fortrolig med og kanskje ikke forstår fullt ut, også ha den funksjonen at det «forstyrrer» leseopplevelsen. Dermed kan det i verste fall føre til at leseren tar avstand, slik at og skillet mellom «oss» og «dem» opprettholdes.

Et siste aspekt som skal kommenteres i dette delkapittelet, er romanens store språklige overskudd med nyskapende og humoristiske bilder. Jeg-fortelleren harselerer både med norsk

og pakistansk kultur, og gjennom overdrivelser, generaliseringer, humor og selvironi har vi sett at det skapes et klart motsetningsforhold: «Men norske barn blir født med ski, de er breie de skia der, derfor Linda, Mari og Kari tør ikke føde, kanskje. Abdi blir ikke født med ski, derfor Khalida føder og føder og føder.» (s. 11). Humoristiske generaliseringer gjør at nordmenn på den ene siden og pakistanere på den andre gjennom hele boka fremstår som tydelige stereotyper og dermed også kontraster til hverandre.

Etter min mening har denne overdrevne generaliseringen av «oss» og «dem» en todelt effekt. For det første understreker det hvor vanskelig det kan være å finne seg selv et sted mellom norsk og pakistansk kultur, da forskjellene fremstilles som enorme. Ikke minst blir det tydelig at det for en 10-åring fremstår som problematisk å stå fram som transseksuell i en pakistansk familie. Fallhøyden øker proporsjonalt med at spenningen bygges opp gjennom stadig nye sammenligninger og overdrivelser, slik som denne:

 Lover deg, hvis du er svarting, i hvert fall svarting som meg med den faren og mora jeg har, de kveler deg med en drag queen-dusken, skjønner du. De banker drag queenen ut av deg! Du kommer til å kaste opp glitter, mann! Alle sånne diagnoser som helsesøster har fortalt oss om, alle sykdommer og feilsystemer og sånne symptomer, de kan bli banket ut av deg. ADHD, null problem, en schmækk eller en whopp med feiekost, og du er frisk. Ferdig snakka! Homofili, bifili, den fili, den fili, alt kan bli whoppa ut av deg, brur, null problem. Mange utlendingsforeldre kan sine triks. (s. 92-93)

Hvordan vil foreldrene reagere på Alis store hemmelighet? For det andre har den også en effekt på et overordnet nivå, som befinner seg utenfor romanens univers. Ved å sette forskjeller mellom nordmenn og innvandrere på spissen, utfordres lesernes fordommer og måten de snakker og tenker om innvandrere, og nordmenn, på. Dermed kan boka som verk fungere som en protest mot den vestlige diskursen om Orienten (her: innvandrere) og på den måten skape en motdiskurs til denne.

6.0 Drøfting og sammenligning av tematikk i *Gul bok* og *Hør her'a!*

I analysene har jeg ut fra postkoloniale vinklinger og teorier om språk og identitet forsøkt å belyse hvordan flerkulturell identitet fremstilles i romanene *Gul bok* og *Hør her'a!* av Shakar og Sharif. Komposisjon, fortellemåte, miljøskildring og personschildringer har vært nyttige innganger i dette arbeidet. Særlig personschildringer og skildringer av hovedpersonenes forhold til familie, venner og kolleger har blitt gitt plass i studien. Som nevnt innledningsvis handler nyere migrasjonslitteraturen i større grad enn tidligere om å skape sin egen hybride identitet i et flerkulturelt samfunn (Strand, 2009, s. 63), noe vi også ser i de analyserte romanene. Dette er i tråd med Bhabha, som mener at det er uunngåelig at det oppstår en hybriditet, «the in-between», når to kulturer blandes. I både *Gul bok* og *Hør her'a!* er det tydelig at både Mani og Mahmoud befinner seg nettopp et sted «midt imellom», og at de har en ambivalent identitet. Likevel er det en viktig forskjell dem imellom, da det bare er Mahmoud som kan sies å ha lyktes med å innta en selvstendig posisjon i det hybride rommet. Dette skal utdypes videre i avsnittene nedenfor.

Siden de to migrasjonsromanene har flere parallelle motiver, men framstiller flerkulturell identitet på ulike måter, egner de seg godt for en sammenligning i denne oppsummerende drøftingsdelen. Begge bøkene handler om unge menn bosatt på Oslo øst. Den ene er riktignok litt eldre enn den andre, men de er begge annengenerasjons innvandrere med røtter i en minoritetskultur. I begge romanene finner vi trekk ved den narrative strukturen som vi kjenner fra tradisjonelle dannelsesromaner. I dannelsesromaner følger man et ungt menneske gjennom en kortere eller lengre periode i livet, fra en umoden tilstand til en mer avklart identitet (Slettan, 2014, s. 2015). I denne perioden følges gjerne det tematiske mønsteret «hjemme – borte – hjemkomst». Disse trekkene kjenner jeg igjen i Shakars og Sharifs bøker, selv om – som jeg har pekt på ovenfor – Mani ikke opplever den identitetsavklaringen som jeg mener Mahmoud gjør. Han er riktignok bokstavelig talt hjemme når boka slutter, men identiteten hans er uavklart. En viktig forskjell mellom romanene til Shakar og Sharif og tradisjonelle dannelsesromaner, er imidlertid at persongalleriet er mer heterogent enn homogent. *Gul bok* og *Hør her'a!* handler om personer fra ulike kulturer og klasser, og med ulik hudfarge og tro. Ved at heterogene litterære personer, miljøer og språk blandes med en tradisjonell sjanger aktualiseres Bhabhas hybriditetsbegrep og postkolonial teori også for bøkene som litteratur.

I analysen av *Gul bok* har vi sett at Mani dras mellom ulike miljøer og kulturer, og at han aldri blir helt fornøyd. Faren, kjæresten, Samir, kolleger i Y-blokka og «crewet» representerer ulike

verdier og holdninger, og det er tydelig at Mani trekkes mellom dem alle. Han tar gjennom store deler av boka avstand fra minoritetskulturen, først og fremst representert av faren og den flerkulturelle vennegjengen, samtidig som han inntar en underdanig posisjon overfor kollegene i departementet. I jobbsammenheng forsøker han dessuten å ta etter majoritetskulturen og den hvite middelklassen som kollegene i Y-blokka representerer, men kjenner på ambivalente følelser og opplever gang på gang at han ikke passer inn. Også forholdet til Meena er preget av ambivalens. Hun og familien tilhører en høyere sosial klasse innenfor det pakistanske miljøet, noe som gjør at Mani på en måte føler seg underdanig også i forholdet til henne. Samtidig fører etterligningen av den hvite middelklassen til at han på den andre siden ser stadig mer ned på Meena og forsøker å forme henne etter sine egne nye verdier.

Bhabhas *mimicry*-begrep er altså tydelig gjennom hele romanen. Det at han forsøker å etterligne majoriteten og en annen klasse og kultur enn den han «tilhører» sammen med faren og vennene fra minoritetskulturen, gir en komisk effekt. Det er dermed den negative varianten av hybriditet som preger Manis tilværelse. Konsekvensene er at han kjenner på en enorm ambivalens og stor usikkerhet i så å si alle relasjoner. Når han på bokas siste side setter seg på T-banen for å dra hjem til faren og spise moussaka, kan det tyde på at han dras tilbake mot faren og pakistansk kultur. Likevel sitter jeg igjen med en følelse av at ingenting er avgjort. Til tross for at faren har et åpent sinn og ikke viser tegn på å presse Mani til verken det ene eller det andre, klarer ikke Mani å finne en selvstendig «hybrid vei» i livet sitt.

Også hos Mahmoud kan vi ane ambivalente følelser og usikkerhet knyttet til det å være flerkulturell og brunere i huden en etnisk norsk nordmann. Disse følelsene kommer særlig fram når han forstår at det er noe som plager broren. Et viktig funn i analysene er imidlertid at Mahmoud i større grad enn Mani ser ut til å akseptere og være stolt av sin flerkulturelle identitet. Det at han på en humoristisk måte harselerer og ironiserer over forskjellene mellom innvandrere og nordmenn gjennom hele boka, støtter opp om dette. Han ser også ut til å ha et mer positivt forhold til sin pakistanske kultur, representert ved venner og familie. Han er klar over at det finnes forskjeller mellom norsk og pakistansk kultur, men for Mahmoud representerer ikke disse nødvendigvis noe negativt. Etter min mening klarer han i større grad enn Mani å trekke ut det beste fra to kulturer, og på den måten blir Mahmouds flerkulturelle identitet en styrke fremfor en svakhet. Bhabhas hybride rom, «the in-between», blir for Mahmoud i hovedsak et godt sted å være. Han havner ikke like ofte i krysspress som Mani, selv om han også i enkelte situasjoner kjenner på ambivalente følelser i møte med

majoritetssamfunnet. Men istedenfor å innta en underdanig rolle overfor den dominante kulturen, slik vi ser at Mani gjør, reflekterer han rundt hva han selv kan gjøre for å gjøre tilværelsen lettere for seg selv. Mahmouds modne refleksjoner og evne til å se muligheter framfor begrensninger blir hans største styrke i arbeidet med å skape seg en selvstendig posisjon i det hybride rommet han befinner seg i som flerkulturell.

I analysene har jeg argumentert for at særlig miljøskildringene og de litterære karakterenes posisjoner i samfunnet tydeliggjør et skille mellom oss og dem. Ifølge Sejersted kan det ut fra Saids verk være vanskelig å se at særlig skjønnlitteraturen på noen måte kan heve seg over orientaliserende generaliseringer og kategorier, da litteraturen i sitt vesen er generaliserende (2003, s. 85). Slike generaliseringer kjenner vi også igjen i *Gul bok* og *Hør her'a!*, men i ulik form og styrke. I *Gul bok* oppfattes de som «mildere» og mindre spissformulerte enn stereotypiene i *Hør her'a!*, i tråd med Sejersteds poeng ovenfor. I *Hør her'a!* trylles derimot overdrevne, ironiske og humoristiske generaliseringer om nordmenn og innvandrere fram på løpende bånd. På den ene siden kan vi si at de stereotypiske forestillingene som presenteres i bøkene, tilsynelatende bidrar til å opprettholde orientalismen som diskurs og dermed også oss/dem-kategoriene, både i romanenes univers og i hodet til leseren. Men det stopper ikke der. Når Sharif bruker virkemidler som humor, selvironi og overdrivelse i måten stereotypiene fremstilles på, fører dette til at de tydeliggjøres og nærmest latterliggjøres. Dermed inviteres det til refleksjoner hos leseren, slik at generaliseringene og kategoriene, som kan sies å ha blitt en del av den eurosentriske diskursen, utfordres. Dette er særlig tydelig i Sharifs roman, der humor, ironi og overdrivelse er viktige språklige virkemidler, men har etter min mening også relevans hos Shakar. Dette poenget, i tillegg til nyanserte personskildringer, bidrar til å skape en «motdiskurs» i begge romanene.

For å oppsummere kan vi si at det i denne studien har vært fruktbart å bruke postkolonial teori for å belyse flerkulturell identitet hos Mani og Mahmoud i henholdsvis *Gul bok* og *Hør her'a!*, men også identitetsaspekt knyttet til sosial klasse og kjønnsidentitet. Viktige funn er at begge hovedpersonene har en ambivalent identitet, som studiens tittel også antyder. Likevel ser vi at Mani i kjølvannet av å ta avstand fra egne røtter ikke lykkes med å finne sin egen hybride vei mellom kulturer og sosiale klasser, i motsetning til det vi ser hos Mahmoud. Til tross for å kjenne på usikkerhet og ambivalens fordi han er mellom to kulturer, tar Mahmoud etter hvert et bevisst valg om å forme en selvstendig og fleksibel hybrid identitet. Dermed skapes det muligheter fremfor begrensninger for Mahmoud. Gjennom arbeidet med analysene har det dessuten blitt tydelig at nyanserte personskildringer og lek med stereotyper danner en

motdiskurs til den eurosentrisk diskursen om Orienten. Dermed gjør både Mani og Mahmoud i disse romanene krav på både å bli sett og hørt, slik at Spivaks påstand om at den underordnede ikke kan tale sin egen sak, utfordres. Når skillene mellom «oss» og «dem» viskes ut, kan det å lese skjønnlitteratur bidra til økt forståelse av andre og deres kultur, fremfor å forsterke ulikhetene. Det er blant annet dette det skal handle om også i den didaktiske delen.

7.0 Relevante aspekt knyttet til arbeid med migrasjonslitteratur i et flerkulturelt klasserom

7.1 Innledning

Så langt i oppgaven har det handlet om å hente perspektiver på flerkulturell identitet i litteraturen på bakgrunn av postkolonial litteraturteori og teorier om språk og identitet. I denne delen skal migrasjonslitteraturen flyttes over til lærerhverdagen og klasserommet, og jeg skal belyse relevante problemstillinger ved litteraturundervisning i et klasserom der elevene har ulik kulturell bakgrunn. Framstillingen tar utgangspunkt i undervisningspraksis i klasserom med bare minoritets elever, men har etter min mening overføringsverdi til blandede klasser. Problemstillingen for denne delen er som følger: Hva bør man som lærer være bevisst på når man arbeider med migrasjonslitteratur i et flerkulturelt klasserom?

I dette siste kapittelet skal det først og fremst dreie seg om litteraturarbeid der et overordnet mål er å skape bevissthet rundt identitetsutvikling. Jeg skal i den forbindelse se nærmere på relevante didaktiske aspekt som valg av tekst og sjanger, i tillegg til å drøfte bruk av litterær samtale som metode. De ulike momentene skal belyses ved hjelp av leserrespons-teoretikerne Louise M. Rosenblatt (1995) og Kathleen McCormick (1994) og forskningsartikler av Laila Aase (2005), Lene Anundsen (2018), Emilia Andersson-Bakken (2015), Reidun Bottenvann (2016), Mette Elisabeth Nergård (2017) og Sylvi Penne (2011). *Gul bok og Hør her'a!* trekkes inn underveis der dette er relevant for å underbygge argumentasjonen.

For å kunne arbeide med litteratur på en fruktbar måte i et flerkulturelt klasserom, er det naturlig nok flere faktorer som må være på plass. Et viktig moment er at teksten må ha et språklig riktig nivå. Videre er et godt og trygt læringsmiljø og en god relasjon mellom elev og lærer andre sentrale momenter. Av plasshensyn er dette aspekt jeg ikke kommer til å gå spesifikt inn på i denne framstillingen. Likevel vil jeg innledningsvis bare kort trekke fram et par poeng knyttet til relasjonen mellom lærer og elev, som kan relateres direkte til postkolonial litteraturteori. I delkapittelet «Postkolonial litteraturteori i klasserommet» peker Henning Fjørtoft på viktigheten av at læreren tenker gjennom egne holdninger til migrasjon, flerspråklighet og flerkultur i forkant av arbeid med migrasjonslitteratur i et flerfoldig klasserom. Hvor kommer lærerens holdninger fra, og på hvilken måte påvirker de undervisningen? Kan det hende at det skillet mellom «oss» og «dem» som postkoloniale teoretikere kritiserte og problematiserte, og som Said har vist lever videre i en vestlig diskurs om Orienten, kommer til syne gjennom ordene vi bruker i klasserommet (Fjørtoft, 2018, s.

231)? Vi skal ikke gå lenger enn til ordet «flerkulturell», som ble drøftet i delkapittel 1.4, for å finne et eksempel på ord som *kan* oppfattes som generaliserende og bidra til å sette elever i bås. Andre eksempler kan være «minoritetsspråklig» og «vestlige kulturer». Undervurderes dette aspektet i klasserommet, kan det i verste fall føre til at elever føler seg støtt eller diskriminert, noe som vil påvirke relasjonen mellom lærer og elever. Dersom den gode relasjonen mangler, kan arbeidet med å bruke litteratur på en hensiktsmessig måte, være over allerede før det har begynt. Når det er sagt, er det viktig å presisere at det for lærere kan oppleves som utfordrende å ha oversikt over hva som kan oppleves som kategoriserende og sårende, da dette både avhenger av hvordan eleven selv oppfatter språkbruken, men også av den generelle språkdebatten i samfunnet, som hele tiden er i endring. Strand peker i den forbindelse på at bevissthet og åpenhet rundt hvordan man formulerer seg i et flerfoldig klasserom, er viktig (2009, s. 66). En måte å gjøre det på, kan være å arbeide med begrepskjema der aktuelle begreper behandles og drøftes åpent i klassen.

7.2 LK 2020 og migrasjonslitteratur

I *Norsk som identitetsfag* argumenterer Sylvi Penne for at identitet har blitt det nye nøkkelordet, og at dette ordet i det senmoderne samfunnet har erstattet dannelse som det overordnede målet i norskfaget (2011, s. 9). Identitet vektlegges også i fagfornyelsen, der vi ser at elevene gjennom arbeid med faget norsk skal bli bevisst på sin egen språklige og kulturelle *identitet*, og at lesing av blant annet skjønnlitteratur kan bekrefte og utfordre elevens selvbilde og bidra til *identitetsutvikling* (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2-3, min kursivering). Blant kompetansemålene i ny læreplan i norsk for språklige minoriteter med kort botid i Norge for videregående opplæring (NOR09-04) står det videre at elevene skal «lese nyere egnet norsk og noe oversatt skjønnlitteratur, samtale om innhold, tema og språklige virkemidler og vurdere tekstene ut fra *egne erfaringer og referanserammer*» og «reflektere over hvordan tekster framstiller *møter mellom ulike kulturer*» (Utdanningsdirektoratet, 2022, min kursivering). Også i læreplanen i norsk for elever på studiespesialiserende (NOR01-06) og i læreplan i grunnleggende norsk for språklige minoriteter (NOR07-02) finner vi kompetansemål med tilnærmet likt innhold, men med ulik kompleksitet. I styringsdokumentene vektlegges altså en tydelig forbindelse mellom skjønnlitteratur og utvikling av identitet, der kultur, bakgrunn samt egne erfaringer spiller en viktig rolle. Torill Strand argumenterer for en tydelig kobling mellom skjønnlitteratur og identitetsarbeid slik: «Å bruke bøker for å finne seg sjøl, kjenne seg igjen, finne fortellinger som likner ens eget liv og lese om ulike måter å forholde seg om omverdenen på – alt dette handler om å bruke

litteratur i eget identitetsarbeid» (2009, s. 12). I læreplanene legges det ikke føringer for hvilke tekster eller hvilken sjanger som skal brukes, og det er dette det skal handle om i de to neste delkapitlene.

7.3 Valg av tekst

Ut fra dagens læreplaner i norsk kan det å lese migrasjonslitteratur, som gjerne handler om personer som søker etter egen identitet i skjæringspunktet mellom to kulturer, være en naturlig inngang til å skape dialog og refleksjoner rundt identitetsutvikling i et flerkulturelt klasserom. Det didaktiske spørsmålet om *hva* vi skal lese, er likevel ikke uproblematisk. Sylvi Penne viser til lesersponseoretikeren Wolfgang Iser når hun peker på at tre viktige faktorer må være på plass for at man skal oppfatte teksten som meningsfull: Den må *ligne på livet*, leseren må ha en *forforståelse* som aktiveres, og teksten må kunne oppleves som en *sammenhengende* helhet under lesingen (Penne, 2011, s. 270). I tekster som tematiserer kulturmøter, kan minoritets elever kjenne seg igjen og på den måten oppleve at teksten er relevant. Sjansen er imidlertid stor for at mangel på både språklige og kulturelle referanserammer kan føre til ulikt engasjement i elevgruppa. Én mulig løsning er å la elevene velge tekst selv. Penne advarer imidlertid mot at elevene selv velger litteratur, da det kan føre til at de velger tekster de er opptatt av å «forsvare», som igjen kan øke konfliktnivået istedenfor å skape refleksjon og nye tanker om seg selv i relasjon med «de andre» (Fjørtoft, 2018, s. 229). Kanskje kan en mellomvariant i noen tilfeller fungere, der læreren finner fram til ulike tekster, som elevene kan velge mellom. En ulempe med en slik løsning vil imidlertid være at man mister muligheten til å gjennomføre helklassesamtale om samme tekst.

Mette Elisabeth Nergård argumenterer videre for at man ikke nødvendigvis bør begrense seg til litteratur som handler om kulturmøter, når man arbeider med litteratur i et klasserom der elevene har minoritetsbakgrunn. Hun mener det er tekstens kvalitet som er avgjørende for om den passer eller ikke, noe som innebærer at den verken er overtydelig, forenklet eller banal (Bjarnø, Nergård & Aarsæther, 2017, s. 208). Dette er etter min mening et godt og viktig poeng. En god tekst må kunne tolkes i ulike retninger, noe som innebærer at den har «åpne plasser» som det er opp til leseren selv å fylle ut. Det motsatte vil være tekster som i liten grad inviterer til tolkning og refleksjon. Dersom man bruker litteratur der man finner et overtydelig skille mellom «oss» og «dem», kan disse tekstene bidra til å bygge opp under stigmatiserende holdninger, og til å plassere elevene i bås. Det å oppleve at en tekst har et tydelig moraliserende budskap som handler om at kulturelle verdier og holdninger ikke aksepteres, kan skape motstand hos leserne, som igjen kan føre til at de tar avstand fra både

teksten og personer de relaterer til den. Slike tekster kan gjerne ha den virkningen at de bekrefter stereotypiene og viderefører disse fremfor å skape nye perspektiver. Dette er også et viktig poeng for litteraturforskeren Reidun Aambø, som anbefaler å unngå tekster som framstiller minoritetsmiljøer som undertrykkende og mishandlende, da disse ikke styrker elevenes selvbylde (Strand, 2009, s. 200).

Det finnes altså tydelige didaktiske anbefalinger om å styre unna overtydelige tekster. Det er likevel ikke til å unngå at tekster som tematiserer og problematiserer kulturmøter, tar opp sensitiv tematikk knyttet til kulturelle verdier og holdninger. Innledningsvis i denne studien trakk jeg fram at både kolleger og jeg ofte er i tvil om hvordan vi skal håndtere slike tekster i klasserommet. Et eksempel på en slik tekst er novella «Grisen» (2004) av Lars Saabye Christensen, som tematiserer en kulturkonflikt knyttet til religion. En undersøkelse Reidun Bottenvann har utført blant erfarne norsklærere og presenterer i artikkelen «Kulturmøte i tekster og flerkulturell dannelse – tre norsklæreres betraktninger om migrasjonslitteratur», viser at mine kolleger og jeg ikke er alene om å være usikre på hvordan vi håndterer tekster med sensitiv tematikk i klasserommet. Dette sitatet fra en av lærerne, som kommenterer nettopp «Grisen», understreker dette:

Det er litt rart det der... De andre tekstene, de handler om migrasjon, eller det å komme ny til Norge, hvordan er det i hjemlandet, hvordan er språket her... Men denne her går direkte på verdier i ulike kulturer... Vi synes at noen av deres verdier er forkastelige, vi vil ikke ha dem, vi vil at dere skal være mer tolerante. Altså her ligger det sprengstoff.. Så denne teksten synes jeg var så skummel at jeg... jeg leste den, men jeg visste ikke helt hva jeg skulle gjøre med den. (Bottenvann, 2016, s. 90)

Læreren opplevde altså rådvillhet i møtet med en tekst der vi kan ane et tydelig skille mellom «oss» og «dem», slik at arbeidet med teksten i dette tilfellet endte opp i å forsterke forskjellene mellom elevene (Bottenvann, 2016, s. 89). Et viktig poeng hos Bottenvann er at man ikke bør unngå disse tekstene, men at arbeid med nyere migrasjonstekster som gjerne inneholder krevende tematikk, «fordrer både økt kunnskap om migrasjonstekster og styrket didaktisk beredskap» (2016, s. 88). Det innebærer både felles refleksjon og bevisstgjøring blant lærerne selv, men også tilrettelegging fra skolens side. Nergård peker også på at man ikke bør velge bort sensitive temaer som religion og politikk av frykt for elevenes reaksjoner, men at man må være oppmerksom på *hvordan* tematikken behandles i *tekstene*. Hun

understreker at tekster som behandler tematikken på en nyansert og tankevekkende måte, vil kunne gi et svært godt utbytte for en mangfoldig elevgruppe (2017, s. 208).

I mine øyne kan både *Gul bok* og *Hør her'a!* brukes som eksempler på nettopp slike tekster. I *Gul bok* har vi sett at annengenerasjonsinnvandrerene Mani dras mellom ulike kulturer, både når det gjelder etnisitet og klasse. Ikke minst problematiseres Manis forhold til den halvkriminelle vennegjengen «crewet», og parallellhistorien om barndomsvennen Mehdi som dør av overdose, er absolutt tematikk av det sensitive slaget. Det samme kan vi si om kjønnsidentitet i en pakistansk familie på Oslos østkant i *Hør her'a!*. Til tross for dette, er ingen av bøkene på noen måte «dømmende» eller moraliserende, og jeg opplever ikke at det er ett verdisyn eller én kultur som fremheves som «rett». Derimot skapes det rom for ulike tolkninger. I analysene har særlig de realistiske personskildringene vært viktige for å skape et nyansert bilde både av personer og tematikk, noe som inviterer leseren til å tenke og reflektere selv. I *Hør her'a!* er dessuten humor og ironisering over stereotypier sentrale virkemidler i så måte. Ved å spille på humor skapes det en distanse mellom leseren selv og egne fordommer og holdninger, som i sin tur kan føre til at leseren tar et oppgjør med disse og utvider sin egen oppfatning både av seg selv og andre.

Nettopp distanse er et sentralt poeng i den nevnte artikkelen til Reidun Bottenvann, der hun skriver at «Elevene må distansere seg fra sitt opprinnelige ståsted, bli bevisste på egne fordommer for å kunne tenke fritt i møte med tekstens verden.» (2016, s. 96). Det er først når det skjer, at det oppstår et potensial for å utvide og utvikle elevenes synsfelt og identitet. Dette er ikke noe som skjer av seg selv i møte med migrasjonslitteratur, og Bottenvann poengterer at læreren har en særlig viktig rolle i dette arbeidet. For å oppsummere dette delkapittelet kan vi si at både tekstens form og innhold, i tillegg til lærerens tilrettelegging, er viktige faktorer for å skape en positiv endring hos elevene i arbeid med migrasjonslitteratur som gjerne tar opp verdiladd tematikk. Disse poengene vil bli forsøkt belyst ytterligere i delkapittelet om leserespons-teori.

7.4 Valg av sjanger

Et annet relevant moment, som er nært knyttet til valg av tekst, er tekstens sjanger. Siden flerkulturelle elever er en sammensatt gruppe, har de også svært ulik sjangererfaring. Dette skyldes ikke minst varierende muligheter for skolegang. I for eksempel Somalia er det få som har mulighet til å gå på skole, og man antar at så mange som 70-80 % av befolkningen er analfabeter. Her finner vi imidlertid en rik og lang tradisjon for muntlige fortellinger (Fjørtoft,

2014, s. 212). Som lærere har vi en viktig jobb å gjøre med å finne fram til elevenes *literacy* i forbindelse med litteraturarbeid.

Literacy er et begrep som i de senere årene har blitt brukt om elevenes litterære kompetanse eller tekstkompetanse, og den knyttes både til «talespråklige og skriftspråklige praksiser gjennom livet» (Fjørtoft, 2014, s. 73). UNESCO (2004) forklarer begrepet slik: «Literacy is the ability to identify, understand, interpret, create, communicate and compute, using printed and written materials associated with varying contexts». Nergård trekker fram elevenes «skjulte literacy» som særlig viktig for flerkulturelle elever, og definerer den som «den ballasten hver enkelt elev ofte har med seg hjemmefra i form av fortellinger og tekstkunnskap på morsmålet» (2017, s. 204). Ved å trekke inn og anerkjenne denne kunnskapen kan man som lærer skape en følelse av tilhørighet hos de involverte elevene, ved at de inviteres til å dele erfaringer knyttet til kulturell og språklig bakgrunn. På den måten kan elevene samtidig bli bevisste «på sin egen språklige og kulturelle identitet i et inkluderende fellesskap, der flerspråklighet blir verdsatt som en ressurs» (LK 2020.) Forskning Nergård viser til, tyder imidlertid på at flerkulturelle elevers tekstkompetanse i liten grad etterspørres i skolen (2017, s. 213).

Dermed ligger det her et stort potensial for både å kartlegge, synliggjøre og nyttiggjøre seg av elevenes literacy, på en måte som kan komme både eleven selv og hele klassen til gode. I klasser med voksne elever, ser jeg for meg at man kan komme langt med å samtale med elevene om hvilke sjangre, muntlige og skriftlige, de har kjennskap til fra tidligere. Både med hensyn til literacy, men også lengde og kompleksitet, er det ikke sikkert romansjangeren er den som passer best i et flerkulturelt klasserom med en sammensatt elevgruppe. Derimot kan lyrikk/sangtekster, eventyr og mytiske fortellinger egne seg godt, da dette er muntlige sjangre vi finner igjen over hele verden, og som mange har kjennskap til fra barnsben av. I den forbindelse kan *Skylappjenta* av Iram Haq, som har intertekstualitet til eventyrsjangeren generelt og *Rødhette og ulven* spesielt, være velegnet for litteraturarbeid i et flerkulturelt klasserom. Andre eksempler kan være dikt av Yahya Hassan og sanger av Karpe, der vi finner mange eksempler på at kulturmøter tematiseres og problematiseres.

En utrent leser med mindre sjangerkunnskap vil ikke klare å lese en tekst som ikke oppfyller leserens forventninger (Aase, 2005, s. 113). Nedenfor skal vi se at dette også er et viktig poeng hos leserrespons-teoretikeren Kathleen McCormick. I det neste delkapittelet skal det handle om leserrespons-teorier, som i sin tur kan bidra både til å belyse drøftingen av valg av

tekst og sjanger ovenfor og ikke minst det siste delkapittelet, der det skal handle om litterær samtale som metode.

7.5 Leseren i møte med teksten

For å kunne bruke tekster i identitetsprosessen, er det ingen tvil om at leserne og deres bakgrunn og erfaringer spiller en viktig rolle. I leserorientert litteraturteori er det nettopp leserens rolle som vektlegges «for etableringen av det litterære verkets mening» (Claudi, 2017, s. 111). Særlig i et mangfoldig klasserom kan leserorienterte perspektiver være relevante. De kan bidra til bevisstgjøring hos læreren rundt hvorfor elevene forstår og responderer på teksten på ulike måter. Videre kan de også skape bevissthet rundt skjønnlitteraturens potensial for å gi leseren nye perspektiver på eget og andres liv.

Relevansen av en leserorientert tilnærming kommer tydelig til syne i Lene Anundsens artikkel «Litterær fiksjon» (2018), som bygger på en resepsjonsanalyse av seks syriske leseres møte med den lettleste billedboka *Sitronlimonaden* (Henriksen, 2010). Anundsen bruker først og fremst den leserorienterte litteraturteoretikeren Kathleen McCormick og hennes *repertoarmodell* når hun undersøker hvordan de syriske leserne responderer på boka. McCormick er opptatt av et sosiokulturelt perspektiv i møtet mellom tekst og leser, noe hun forklarer ved å bruke begrepet *repertoar*. Dette knytter hun både til leseren og til teksten:

The perspectives of the Text, its attitudes about moral values, social practices, etc make up its general repertoire. Likewise, all readers themselves have general repertoires, that is, sets of values, beliefs and expectations that, however they may change over time, always work to determine the questions they ask when they read a literary text. (McCormick, 1996, s. 76)

McCormick peker på at teksten og leseren har et *allment repertoar* og et *litterært repertoar*, og at disse er av betydning i møtet mellom teksten og leseren (Anundsen, 2018, s. 285). Det allmenne repertoaret til teksten handler om verdier og perspektiver som kan knyttes til dens kulturhistoriske kontekst, mens leseren har et allment repertoar av verdier, holdninger og forventninger. I tillegg har både teksten og leseren også et litterært repertoar. For teksten handler dette om formelle sjangertrekk, som at ei novelle forventes å ha en tydelig spenningskurve, få personer og gjerne en åpen slutt som innbyr til refleksjon hos leseren. Leserens litterære repertoar handler i hovedsak om forventninger til hvordan en tekst bør være, basert på tidligere erfaring. I et flerkulturelt klasserom vil de ulike lesernes litterære repertoarer variere avhengig av bakgrunn, oppvekst, skolegang osv. Dette kan vi knytte til begrepet *literacy*, som ble drøftet ovenfor.

Det er flere grunner til at McCormicks repertoar-begreper trekkes inn for å belyse litteraturarbeid i et mangfoldig klasserom. På den ene siden kan de bidra til å skape bevissthet rundt hvorfor man i enkelte tilfeller opplever at elever avviser tekster, mens andre omfavner dem. På den andre siden kan de bidra til å skape refleksjoner rundt valg av tekst, og på den måten knyttes sammen med det didaktiske spørsmålet *hva* som ble drøftet ovenfor. Tekstens og leserens repertoarer kan nemlig enten «matche» eller «mismatche», og dette kan være avgjørende for om leseren får noe ut av teksten eller ikke. Hvis de matcher, er det stor mulighet for at leseren får utbytte av å lese teksten. Dersom leserens og tekstens repertoar *ikke* matcher, kan det føre til at leseren avviser teksten. Dette understreker hvor viktig det er med et bevisst forhold til valg av tekst, både når det gjelder form og innhold. Det finnes også en viktig tredje mulighet, som er av særlig betydning for formålet med dette kapittelet, nemlig å skape bevissthet rundt identitetsutvikling hos leseren. Dersom tekstens repertoarer blir forstått av leseren, men står i konflikt til leserens repertoarer, oppstår det en «tension» eller spenning. Anundsen kaller dette i stedet for «friksjon». Her er vi nettopp ved kjernen av det som gjør McCormicks så relevant for det flerkulturelle klasserommet. Dersom man i klasserommet evner å la friksjonen mellom tekstens og leserens *allmenne repertoarer* komme til syne og sette ord på den, kan det åpne et rom for meningsutveksling, som igjen kan skape nye perspektiver hos elevene.

I arbeid med *Gul bok* eller *Hør her'a* i et mangfoldig klasserom kan en slik leserorientert tilnærming skape bevissthet rundt både engasjement og manglende engasjement hos elevene. Her dreier det seg om like/ulike litterære repertoarer hos tekst og leser. I tillegg kan McCormicks repertoarmodell skape bevissthet rundt hvilke enorme muligheter elever med ulik bakgrunn og ulike verdier gir for bevegelse mot ny innsikt og forståelse – både av seg selv og andre. Det siste forutsetter at det oppstår friksjon mellom matchende allmenne repertoarer hos teksten og leseren, som i sin tur artikuleres og diskuteres, for eksempel i en litterær samtale.

Den amerikanske litteraturpedagogen Louise M. Rosenblatt (1904-2005) er en annen leserorientert teoretiker som kan tilføre nye perspektiver i arbeid med migrasjonslitteratur. Hennes hovedpoeng er at unge mennesker gjennom litteraturen kan få verktøy til å tolke og håndtere sine egne liv. Hun avviser imidlertid leserrespons-tenkningens poeng om at enhver lesning er like verdifull, og understreker at man ikke kan komme fram til en tilstrekkelig tolkning av en tekst uten å trekke inn kunnskaper og erfaring (Strand, 2009, s. 40). På den måten inntar hun en posisjon mellom nykritikkens ensidige tekstfokusering og leserorienterte

teoretikeres ensidige leserfokusering, der lesingen oppfattes som «flytende» og «dialogisk» og tekst og leser påvirker hverandre gjensidig:

First, the text is the stimulus that focuses that reader's attention so that elements of past experience – concepts linked with verbal symbols – are activated. Second, as the reader seeks hypothesis to guide the selecting, rejecting, and ordering of what is being called forth, the text helps to regulate what shall be held in the forefront of the reader's attention. (Rosenblatt, 1994, s. 11)

Den dialogiske vekselvirkningen mellom tekst og leser kaller Rosenblatt *litterær transaksjon* (1994, s. 16). Strand peker på at transaksjonsbegrepet kan overføres til klasserommet, der det i en litterær samtale skjer «en slags forlenget transaksjon, ved at den enkelte elevs lesning blir konfrontert med andres lesninger» (2009, s. 40). Hver enkelt elev har ulik forståelse av en tekst, basert på faktorer som alder, erfaring og kulturell bakgrunn. Dersom elevene i en klasseromsamtale om en tekst deler sine lesninger, forståelser og refleksjoner, kan dette være et viktig bidrag til utvikling av hvordan man ser på både seg selv og andre. På den måten vil et slikt perspektiv være ekstra fruktbart i et flerkulturelt klasserom med stort språklig og kulturelt mangfold. Det er ingen selvfølge at dette skjer, og en slik tilnærming krever at læreren kjenner både teksten og elevene sine godt, for å kunne utnytte tekstens skjulte potensial for utvikling av identitet og empati. Nedenfor skal vi se at læreren også spiller en nøkkelrolle i gjennomføringen av en litterær samtale, ikke minst når det gjelder type spørsmål som stilles, og hvordan disse følges opp. Svikter læreren i dette arbeidet, stopper også den dynamiske og utviklingsskapende dialogen.

Efferent og estetisk lesning er andre viktige begreper som kan knyttes til Rosenblatt. Det som skiller disse to måtene å lese på, er at *efferent* lesning handler om å hente ut faktakunnskap fra teksten, mens *estetisk* lesning retter søkelyset mot leserens reaksjoner på teksten: «*In aesthetic reading, the reader's attention is centered directly on what he is living through during his relationship with that particular text*» (Rosenblatt, 1995, s. 25, kursiv i original). En *estetisk* lesning handler altså om å involvere leserens indre liv og følelsesregister. Et sentralt poeng hos Rosenblatt er at hun ser på møtet med den litterære teksten som et viktig element for å utvikle demokratisk tenkning, men dette forutsetter at ulike lesninger møter hverandre og går i dialog, og at leseren er var både for dialogen med teksten og dialogen med andres tolkninger (Rosenblatt, 1995, XV). En *estetisk* lesning krever naturlig nok mer av leseren enn en *efferent* lesning, der formålet er å hente ut informasjon av teksten. Men for lesere med tilstrekkelig

språklig kompetanse og motivasjon kan en slik lesning skape situasjoner der leseren selv deltar aktivt i å skape nye tolkninger av en tekst.

For å oppsummere kan vi si at McCormicks repertoarmodell og Rosenblatts begreper *transaksjon* og *estetisk og efferent lesning* synliggjør muligheter og fallgruver når man arbeider med migrasjonslitteratur i et flerkulturelt klasserom, både når det gjelder valg av tekst, men også potensial for utvikling hos leseren. For at ulike lesninger, tolkninger og meninger skal bli synlige og skape forandring, kreves imidlertid bevisste grep og tydelig styring fra lærerens side. I klasserommet er det ikke minst viktig at vi som lærere gjør oss noen tanker om vi er ute etter å overføre vår egen forståelse av teksten til elevene, eller om vi ønsker å stimulere til refleksjon og utvikling hos elevene selv. Det er først hvis vi velger det siste perspektivet, at meningsutveksling, nye perspektiver og identitetsutvikling vil være mulig. En litterær samtale kan i så måte være en nyttig metode, men vi skal se at hvilke spørsmål som stilles, og lærerens respons og oppfølging av elevenes svar, er avgjørende for om man lykkes eller ikke.

7.6 Litterær samtale som metode

I artikkelen «Når åpne spørsmål ikke er åpne – hva karakteriserer lærerspørsmål i en litterær samtale?» argumenterer Emilia Andersson-Bakken for at det i norsk skole er lange tradisjoner for litterære samtaler med utgangspunkt i egne opplevelser, og at det er en sterk kobling mellom lesing av og samtaler om skjønnlitteratur og kulturforståelse og utvikling av egen identitet (Andersson-Bakken, 2015, s. 281). Hun viser videre til at både norsk og svensk forskning vektlegger litterære samtaler som en viktig metode for å utvikle elevenes identitet, da en slik samtale har potensial til å utvide elevenes forståelse av både seg selv og andre. Metoden er altså ikke først og fremst en metode som er utviklet for det flerkulturelle klasserommet, men dens form og egenart gjør at den egner seg bra også nettopp her.

En litterær samtale er ikke det samme som en hverdagslig samtale om ei bok. Ifølge Laila Aase er litterære samtaler «klassesamtaler som uttrykker leseerfaringar, og som har som føremål å undersøkje litterære tekstar med utgangspunkt i desse erfaringane» (2005, s. 106). Den litterære samtalen er altså noe som først og fremst hører hjemme i norsktimene, og det er en kollektiv aktivitet. Slike samtaler kan videre sies å være en egen sjanger ut fra form og formål. Laila Aase advarer imidlertid mot å kalle litterære samtaler for en egen metodikk, da for detaljerte instruksjoner kan spolere samtalen fremfor å utvikle den (Aase, 2005, s. 109). Et viktig moment her er at det er elevenes tanker og refleksjoner som skal drive samtalen

framover. Dette er i tråd med leserorienterte lesemåter som ble drøftet ovenfor, der meningen skapes i en pågående dialog mellom leseren og teksten. I en litterær samtale er det imidlertid viktig å ikke undervurdere *lærerens* betydning for å skape forståelse.

Læreren har en særlig viktig rolle som den mest faglig kompetente i klassen, men han innehar også en nøkkelposisjon som tilrettelegger og iscenesetter av den litterære samtalen. I rollen som organisator peker Aase på at læreren må ha innsikt både i formålet med den litterære samtalen, hva en god samtale innebærer, og hvorfor elever leser tekster ulikt (2005, s. 117). Det siste punktet kan vi knytte til den leserorienterte litteraturteorien som ble drøftet ovenfor. Også britiske Robin Alexander vektlegger lærerens rolle når han peker på at den «litterære samtalen må ha et klart definert kulturelt formål, og de [elevene] må få støtte av en mer kvalifisert person for å utvikle seg mot dette formålet.» (Fjørtoft, s. 143). Videre poengterer Alexander at kvaliteten på lærerens spørsmål er viktig, og trekker særlig fram lukkede spørsmål som uheldige, da disse ikke inviterer til refleksjon.

Det er nettopp typen spørsmål, og *hvordan* disse stilles og *følges opp*, Andersson-Bakken har forsket på og skriver om i sin artikkel. Hun definerer åpne spørsmål som spørsmål som ikke har forhåndsdefinerte svar, for eksempel *identifikasjonsspørsmål*, *refleksjonsspørsmål* og *overførings-/aktualiseringsspørsmål*. Lukkede spørsmål, derimot, er spørsmål der læreren har svaret på forhånd, for eksempel *observasjons-* og *hukommelsesspørsmål* (Andersson-Bakken, 2015, s. 284). Forskeren bruker her Anne Kari Skarðhamar sine fire spørsmålstyper for litterære samtaler når hun kategoriserer spørsmålene (Skarðhamar, 2011). Viktigheten av å variere mellom åpne og lukkede spørsmål kan begrunnes med at lukkede spørsmål er viktige for å sjekke om elevene har forstått teksten. For å utvikle egen identitet og syn på andre må man imidlertid også stille åpne spørsmål som inviterer til å reflektere over teksten og å trekke paralleller mellom teksten og egne erfaringer. Her ser vi en parallell til Rosenblatt og hennes begreper *estetisk* og *efferent* lesning, der estetisk lesning handler om leserens følelser, tanker og refleksjoner, mens efferent lesning relateres til det å finne «fasitsvar» på spørsmål. Variasjon i seg selv er imidlertid ikke nok for å lykkes med samtalen. Studien til Andersson-Bakken viser at måten spørsmålene stilles på, og hvordan læreren følger opp elevenes svar, det som på fagspråk kalles *opptak* (Andersson-Bakken, 2015, s. 283), er avgjørende for om samtalen drives framover og skaper dialog og refleksjon med utgangspunkt i elevenes egne erfaringer, eller om den stopper opp. Hvis læreren for eksempel stiller et åpent spørsmål, men elevene får inntrykk av at han eller hun er ute etter ett spesielt svar, kan samtalen stoppe opp

til tross for at spørsmålet i utgangspunktet var åpent. Disse funnene understreker viktigheten av lærerens rolle. Det at en litterær samtale ikke kan planlegges fullt ut i forkant, gjør imidlertid dette arbeidet krevende. I sin konklusjon peker Andersson-Bakken på at lærere trenger mer opplæring både i hvordan spørsmålene stilles, og måten de følges opp på (2015, s. 295).

Aase peker på at de litterære samtaler tvinger leseren til å stoppe opp og se tilbake på lesinga og til å møte andres lesinger enn sin egen, og at en slik tilnærming på den måten fungerer som et dynamisk utviklingsmoment (Aase, 2005, s. 106). Denne dynamikken kan i sin tur knyttes til Rosenblatts begrep *transaksjon*, som ble drøftet ovenfor. Et viktig poeng hos Rosenblatt er at en estetisk lesning av teksten er viktig for å utvikle demokratisk tenkning. Det forutsetter imidlertid at ulike lesninger møter hverandre og går i dialog, og at det dialogiske aspektet knyttes både til teksten og andres tolkninger. Rosenblatts poeng om at også dialogen med andres tolkninger er viktig for å skape utvikling, understreker viktigheten av lærerens rolle i den litterære samtalen. Stopper den dynamiske og utviklende dialogen opp, stopper også potensialet for å skape refleksjon og nye tanker både om seg selv og andre.

Den litterære samtalen bygger både på en felles leser-erfaring som styres gjennom teksten, og på elevenes egne forestillinger om teksten og verden, basert på egne erfaringer (Aase, 2005, s. 106). På den måten kan den også relateres til tekstens og elevenes *allmenne og litterære* repertoar, som ble diskutert ovenfor. Siden samtalen tar utgangspunkt i en skjønnlitterær tekst, bygger den på andre vilkår enn samtaler der elever diskuterer ut fra egne meninger. Sett fra et slikt perspektiv kan det være hensiktsmessig og fruktbart å bruke litterær samtale i arbeid med skjønnlitterære tekster med verdiladd tematikk. Metoden aktualiserer et viktig aspekt som handler om at både identifikasjon og distansering er viktig for å kunne samtale om nettopp dette. Dersom tematikken er vanskelig, er det enklere å snakke om andre (fiktive personer) enn om seg selv, selv om man med utgangspunkt i McCormicks repertoar-modell og Rosenblatts begreper *transaksjon* og *estetisk lesning* indirekte også bruker egne erfaringer i tolkningsarbeidet. Jeg vil si at både *Gul bok* og *Hør her'a* behandler tematikk som kan egne seg for diskusjon i litterære samtaler. Eksempler fra disse tekstene kan være utenforskap knyttet til hudfarge og klasse eller kjønnsidentitet.

7.7 Oppsummering og konklusjon

Jeg har i dette kapittelet belyst og drøftet relevante didaktiske og etiske aspekt ved litteraturundervisning i et flerkulturelt klasserom. På den ene siden tyder mye på at det å jobbe med migrasjonslitteratur kan være ekstra fruktbart i et klasserom der elevene har ulik kulturell bakgrunn. På den andre siden er det helt klart utfordringer knyttet til dette. Av plasshensyn har jeg i denne didaktiske delen først og fremst drøftet valg av tekst og sjanger, viktigheten av en leserorientert tilnærming og bruk av litterær samtale som metode.

Migrasjonslitteratur tar gjerne opp kulturmøter og migrasjonstematikk, slik at personer med minoritetsbakgrunn, kan kjenne seg igjen i teksten. Kanskje har eleven selv opplevd å være på flukt, eller å kjenne på utenforskap fordi han eller hun selv tilhører en minoritet? En slik form for gjenkjenning eller identifikasjon kan gi en følelse av at man ikke er alene, og at egen bakgrunn verdsettes og tas på alvor i klasserommet. Samtidig viser forskning (Anundsen, 2018; Bottenvann, 2016) at migrasjonstekster gjerne behandler sensitiv tematikk som kan føre til følelsesmessige reaksjoner hos leseren. Velger man tekster med et tydelig skille mellom «oss» og «dem», kan man i verste fall oppleve at stereotyper forsterkes fremfor å skape et rom som inviterer til refleksjon og utvikling. Løsningen er likevel ikke å unngå å bruke migrasjonslitteratur med verdiladd tematikk, men teksten må velges med omhu. I tillegg må ikke lærerens rolle undervurderes. Måten teksten behandler tematikken på, og måten læreren planlegger og gjennomfører undervisningen på, er avgjørende for om man lykkes i dette arbeidet.

Litterær samtale kan sies å være en særlig hensiktsmessig metode i arbeid med migrasjonslitteratur i et flerkulturelt klasserom. Dens dynamiske form og innhold inviterer til deling av ulike tolkninger, uten at elevene nødvendigvis føler på at de utleverer seg selv. For at man skal lykkes med en litterær samtale, der formålet er å utvikle nye tankemønstre og identitet fremfor å bygge opp under stereotyper, er særlig type spørsmål, måten disse stilles på, og lærerens oppfølging av elevenes svar, av betydning. I framstillingen ovenfor er videre en leserorientert tilnærming, representert ved Kathleen McCormick og Louise Rosenblatt, vektlagt for å belyse leserens rolle i leseprosessen. Jeg har underveis i drøftingen også forsøkt å trekke paralleller fra McCormicks repertoar-begreper til valg av tekst og sjanger og fra Rosenblatts dialogiske transaksjonsbegrep til den litterære samtalen som metode.

Intensjonene i LK 2020 er, som vi har sett ovenfor, gode. Et viktig formål med dette siste kapittelet har vært å skape bevissthet rundt etiske og didaktiske problemstillinger i arbeid med

migrasjonslitteratur i et flerkulturelt klasserom, der målet er å reflektere rundt og videreutvikle egen identitet og forståelse for andre personer og kulturer. Til syvende og sist er det lærerens ansvar at de gode intensjonene i læreplanen realiseres i klasserommet, noe som fordrer både bevisstgjøring, diskusjon, opplæring og ikke minst handling.

Litteraturliste:

- Aase, L. (2005). Litterære samtalar. I B. Kvalsvik Nicolaysen & L. Aase (Red.), *Kultur møte i tekster. Litteraturredaktiske perspektiv* (s. 106-124). Oslo: Det Norske Samlaget.
- Andersson-Bakken. (2015). Når åpne spørsmål ikke er åpne: Hva karakteriserer lærerspørsmål i en litterær samtale? *Nordic Studies in Education*, 35(3-4), s. 280-298.
- Anundsen, L. (2018). Litterær friksjon. Resepsjonsanalyse av seks syriske leseres møte med bildeboka *Sitronlimonaden*. I N. Simonhjell & B. Jager (Red.), *Norsk litterær årbok 2018* (s. 284-311). Oslo: Det Norske Samlaget.
- Andersen, P.T.A., Mose, G. & Norheim T. (Red.). (2012). *Litterær analyse. En innføring*. Oslo: Pax Forlag.
- Ansar, S. (2012). *Oppdragelse i et flerkulturelt perspektiv – en kvalitativ studie av norskfødte ungdommer med ikke-vestlige innvandrerforeldre*. Hentet fra [S.ANSARx-xMASTER.pdf \(uio.no\)](#) [8.1.2021]
- Berg, O. B. (2019). Hentet fra: [Flerkulturelle — og énkulturelle. Ikke nyttige begrep - Debatt \(dagsavisen.no\)](#) [19.1.2021]
- Bhabha, H.K. (1988). Cultural Diversity and Cultural Differences. I B. Ashcroft, G. Griffiths, G. Tiffin (Red.), *The postcolonial studies reader* (2. utg., s. 206-209). London and New York: Routledge
- Bhabha, Homi K. 1994. «Of Mimicry and Man» og «Signs Taken for Wonders». *The Location of Culture*. Routledge. London, s.85-92, 102-122
- Bjarnø, V., Nergård, M. E. & Aarsæther, F. (2017). Språklig mangfold og læring. *Didaktikk for flerspråklige klasserom*. (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bottenvann, R. (2016). Kultur møte i tekster og flerkulturell dannelse – tre norsklæreres betraktninger om migrasjonslitteratur. *NOA norsk som andrespråk*, 32, 76-100.
- Claudi, M. C. (2017). *Litteraturteori*. (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Dahl, Ø. 2019. Hentet fra: [Kommunikasjon og kultur - Det flerkulturelle Norge - NDLA](#) [19.1.2021]
- Eriksen, T. H. (2001). *Flerkulturell forståelse*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Engen, T. O. & Kulbrandstad. (2018). *Tospråklighet, minoritetsspråk og minoritetsundervisning*. Oslo: Gyldendal.
- Fanon, F. (1997). *Svart hud, vita masker* (S. Jordebrandt, Overs.). Gøteborg: Bokförlaget Daidalos AB. (Opprinnelig utgitt 1952).
- Fanon, F. (2002). *Jordens fordømte* (A. Amlie, Overs.). Oslo: Bokklubbens kulturbibliotek. (Opprinnelig utgitt 1961).
- Fjørtoft, H. (2018). *Norskdidaktikk*. (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Fosshagen, K. (2019). Orientalismen. Hentet fra <https://snl.no/orientalisme> [15.1.2021]
- Glømmen, V. (2015). Språklig og kulturelt mangfold – en ressurs i opplæring. Er det på tide å ta ressursperspektivet på alvor? Hentet fra <https://nafo.oslomet.no/wp-content/uploads/2015/03/Spr%C3%A5klig-og-kulturelt-mangfold-%E2%80%93-en-ressurs-i-oppl%C3%A6ring.-Gl%C3%B8mmen.pdf> [29.10.2020]
- Hansen, H. (2018, 12. mars). Om Stovner, fra Stovner: en innsidefortelling. *Morgenbladet*.

- Hentet fra <https://morgenbladet.no/portal/2018/03/om-stovner-fra-stovner-en-innsidefortelling> [29.10.2020]
- Hanssen, E. & Skjekkeland, M. (2021, 28. januar). Dialekter og språk i Oslo. Hentet fra https://snl.no/dialekter_og_spr%C3%A5k_i_Oslo. [5.2.2021]
- Hjeltnes, G. (2020, 14. august). Les den i ett sug! VG. Hentet fra <https://www.vg.no/rampelys/bok/i/WbQwaK/les-den-i-ett-sug-bokanmeldelse-zeshan-shakar-gul-bok> [29.10.2020]
- Hoem, K. (2020, 17. august). Oslo – en kjærlighetshistorie. NRK. Hentet fra https://www.nrk.no/kultur/anmeldelse_-_gul-bok_-_av-zeshan-shakar-1.15120085 [29.1.2021]
- Hårstad, Stian og Toril Opsahl. (2013) Språk i byen? Utviklingstendenser i urbane språkmiljøer i Norge, s. 107–144. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kiil, H. & Tønnessen E. S. (2013). Dagens Rødhette i en flerkulturell kontekst – mulighet for en ny identitet?. Hentet fra: [AURA: Dagens Rødhette i en flerkulturell kontekst – mulighet for en ny identitet? \(unit.no\)](https://www.unit.no/AURA/Dagens_Rodhette_i_en_flerkulturell_kontekst_-_mulighet_for_en_ny_identitet?) [8.1.2021]
- Klausen, A. M. (1992): *Mønster og kaos*. Oslo: Gyldendal
- Kolsrud, K. (2019, 5. april). Én av tre i fengsel er utenlandsk statsborger. *Rett24*. Hentet fra [Én av tre i fengsel er utenlandsk statsborger - Rett24](https://www.rett24.no/nyheter/2019/04/05/en-av-tre-i-fengsel-er-utenlandsk-statsborger) [25.2.2021]
- Leraand, D. (2020, 3. mars). Franz Fanon. I *Store norske leksikon*. Hentet fra https://snl.no/Frantz_Fanon [5.11.2020]
- Lindholm, O. F. (2020, 9. september). Veldig, veldig fin bok! VG. Hentet fra <https://www.vg.no/rampelys/bok/i/0nee0M/veldig-veldig-fin-bok-bokanmeldelse-gulraiz-sharif-hoer-hera> [29.1.2021]
- McCormick, K. (1994). *The Culture of Reading and the Teaching of English*. Manchester University Press, 1994.
- Mæhlum, B., Akselberg, G., Røyneland, U. & Sandøy, H. (2017). *Språkmøte. Innføring i sosiolingvistikk*. Cappelen Damm.
- Oslo kommune. (2021). *Personer med innvandrerbakgrunn*. Hentet fra [Personer med innvandrerbakgrunn | Bydel Stovner | Bydelsfakta \(oslo.kommune.no\)](https://www.oslo.kommune.no/Personer-med-innvandrerbakgrunn-Bydel-Stovner-Bydelsfakta) [7.1.2021]
- Penne, S. (2011). *Norsk som identitetsfag – norsklæreren i det moderne*. (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Rosenblatt, Louise M. *Literature as exploration*. 5. utg. New York: Modern Language Association of America, 1995 [1938]. *The reader the text the poem: The transactional theory of the literary work; with a new preface and epilogue*. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1995 [1938].
- Said, E. W. (2018). *Orientalismen. Vestlige oppfatninger av Orienten* (1.utg.). Oslo: Cappelen Damm.
- Sejersted, J. M. (2003). Norsk migrasjonslitteratur. I J. M. Sejersted & E. Vassenden (Red.), *Norsk litterær årbok 2003* (s. 80-100). Oslo: Det norske Samlaget.
- Shakar, Z. (2020). *Gul bok : roman*. Gyldendal.
- Sharif, G. (2020). *Hør her'a! : roman*. Cappelen Damm.
- Skarøhamar, A.-K. (2011). *Litteraturundervisning. Teori og praksis*. (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

- Skei, H.H. (2019, 3. mai). *Postkolonialisme*. I *Store norske leksikon*. Hentet fra [postkolonialisme – Store norske leksikon \(snl.no\)](https://snl.no/postkolonialisme) [7.1.2021]
- Slettan, S. (2014). Introduksjon. Om ungdomslitteratur. I S. Slettan (Red.), *Ungdomslitteratur – ei innføring* (1. utg., s. 9-27). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Sollid, Hilde. 2019. Språklig mangfold som språkpolitikk i klasserommet. *Målbryting 10* (2019): 1–21. <https://doi.org/10.7557/17.4807> [5.11.2020]
- Spivak, G. (1999). *A Critique of Postcolonial Reason: Toward a History of the Vanishing Present*. Cambridge: Harvard Univeristy Press.
- Steenberg, N. 22. september 2020. Høstens tærtteste bok. *Bok365*. <https://bok365.no/artikkel/hostens-taerteste-bok/> [29.1.2021]
- Strand, T. (2009). *Litteratur i det flerkulturelle klasserommet. Mangfold, migrasjon og muligheter*. Universitetsforlaget.
- Straume, A. C. (2020, 8. september). Sjarmerer leserne i senk. *NRK*. https://www.nrk.no/kultur/anmeldelse_-_hor-her_a_-_av-gulraiz-sharif-1.15143460 [29.1.2021]
- Skrefsrud, T. A. (2015, 30. januar). Tilpasset opplæring i det flerkulturelle klasserommet. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/tilpasset-opplaring-i-det-flerkulturelle-klasserommet/> [29.10.2020]
- Urke, K. J. (2020, 20. august). Slik føler han opp megasuksessen. *Dagbladet*. Hentet fra <https://www.dagbladet.no/kultur/slik-folger-han-opp-megasuksessen/72750415> [29.1.2021]
- UNESCO (2004). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136246> [3.4.2021]
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Fagets relevans og sentrale verdier*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/om-faget/fagets-relevans-og-verdier> [29.10.2020]
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Tverrfaglige temaer*. Hentet fra <https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-lk20/NOR01-06.pdf> [3.4.2021]
- Utdanningsdirektoratet. (2021). *Kompetansemål og vurdering*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/nor09-04/kompetansemaal-og-vurdering/kv94> [3.4.2021]
- Vik, T. (2020, 28. september). Nyanser av et liv. *Universitas*. Hentet fra <https://universitas.no/sak/67416/nyanser-av-et-liv/> [29.1.2021]
- Vold, T. (2019). *Å LESE VERDEN. Fra imperieblikk og postkolonialisme til verdenslitteratur og økokritikk*. Oslo: Universitetsforlaget.