

# **MASTEROPPGAVE**

**MGMO5900\_1**

**Mai 2023**

Verden inn i klasserommet

Akademisk masteroppgave

30 stp. oppgave

Theis Alexander Aspholm



**OsloMet – storbyuniversitetet**

**Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier**

**Institutt for grunnskole- og faglærerutdanning**

## **Sammendrag**

Oppgaven er en didaktisk analyse og refleksjon rundt et tekstmøte mellom skolens og elevenes tekstpraksiser. I denne masteroppgaven diskuterer jeg problemstillingen: Er det hensiktsmessig å bruke elevenes hverdagstekster i en undervisningssammenheng? Problemstillingen ledes av forskningsspørsmålet: Hvilke muligheter for kritisk literacy finnes i «Loud Luxury 2022»? Ved å utføre en kritisk analyse av den populære sangen «Loud luxury 2022», med utgangspunkt i Hilary Janks sine teorier om kritisk literacy og kritisk literacy analyse, diskuteres problemstillingen opp mot en dagsaktuell skolekontekst.

## **Summary of “The world in the classroom”**

The assignment is a didactic analysis and reflection around a text encounter between the school's and the students' text practices. In this master's thesis, I discuss the aim: Is it appropriate to use the students' everyday texts in a teaching context? And the research question: What opportunities for critical literacy are there in "Loud Luxury 2022"? By carrying out a critical analysis of the popular song "Loud luxury 2022", based on Hilary Janks's theories on critical literacy and critical literacy analysis, the issue is discussed against a current school context.

## Forord

Endelig er dagen her! Nå kan jeg med stolthet si at jeg har fullført en spennende, givende og til dels utfordrende utdanning. Nå skal jeg ta fatt på verdens beste yrke, jeg gleder meg!

Tusen takk til min veileder Marthe Berg Andresen Reffhaug, uten deg hadde jeg ikke sittet her med en ferdig oppgave nå. Du hadde troa på meg da jeg ikke hadde det, og tok kontakt da jeg trengte hjelp som mest, takk.

En stor takk til min kjæreste og forlovede, Agnes, som er lei av å kjøre psykisk berg-og-dal bane med meg nå. Du er der alltid for meg, takk! Jeg elsker deg!

Takk til resten av gjengen også, dere vet hvem dere er.

Takk til Pus

Oslo, 15.05.23

## Innholdsfortegnelse

Innledning .....	5
Oppgavens oppbygning og problemstilling .....	9
Teori .....	9
Hverdagstekster .....	9
Literacy .....	10
New literacies .....	11
Kritisk literacy .....	12
Diskurs .....	15
Hegemonisk maskulinitet .....	15
Oppsummering av teori .....	16
Tidligere forskning .....	16
Tekster som brukes i skolen .....	16
Hverdagstekster .....	17
Kritisk literacy i skolen .....	19
Kritisk literacy om skjønnlitteratur .....	20
Rapteksster i skolen .....	20
Oppsummering av tidligere forskning .....	22
Metode og dataanalyse .....	23
«Loud Luxury 2022» - innhold og tema .....	23
Analytisk rammeverk .....	24
Oppsummering av metode og dataanalyse .....	27
Analyse av «Loud Luxury 2022» .....	27
Denotativ analyse .....	27
Transitiv prosessanalyse .....	28
Analyse av pronomener og ordvalg .....	30
Analyse av tekstens stemmer og meningsutveksling .....	31
Diskusjon .....	33
Litteraturen i norskfaget og tilgjengelighetskomplekset .....	33
Russe musikk, makt og påvirkningskraft .....	36
Skolen som kontekst .....	40
Konklusjon og implikasjoner for videre forskning .....	44
Referanser .....	48

I 2022 var jeg i praksis i en 8. klasse. Det var siste time før helgen, og elevene ville høre på musikk mens de hadde et kreativt gruppearbeid. Jeg lot en av de mest ivrige elevene sette på en sang. Ikke veldig overraskende var det «Ballinciaga» som ljomet ut av høyttalerne, jeg visste at dette bandet var veldig populært blant elevene, men jeg hadde ikke hørt musikken. Kort tid senere hører jeg hele klassen synge «Bade bitches de går low, de lager show, de snorter coke». Jeg skrudde raskt over til en annen sang med en mildere tekst, men elevene synes dette var dårlig gjort og diskusjonen var i gang. På spørsmål om elevene synes teksten var drøy, ble de usikre. Flere sa nei, og forklarte dette med at de fleste artistene de hører på gjerne synger om slike temaer. «Selv om de synger om narkotika, så skjønner jo vi at de bare gjør det for å tøffe seg» sa en elev. «Det betyr jo ikke at vi kommer til å gjøre det, vi er jo ikke dumme liksom» kommer det fra en annen. «Det er da enda godt» svarte jeg, «men hva synes dere om kvinnesynet til gruppa?» «Det er vel bare sånn gutter er» forklarte en av jentene. Guttene som var en del av samtalen, sa de ikke skjønte hva som var problemet. Etter å ha tenkt seg om en stund, sa en av guttene at «Det er jo ikke noe kvinnehat i sangen. Hvis det er fordi de sier «hoe» og «bitch», så sier jo jenter det til hverandre hele tiden, vi må jo også få bruke ytringsfriheten vår». Dette var det siste som ble sagt før det ringte ut og elevene forsvant ut av klasserommet. Denne hendelsen fikk meg til å reflektere rundt lærernes ansvar i møte med diskriminerende holdninger, og det er det jeg ønsker å adressere i denne masteroppgaven.

## Innledning

Vi omgir oss med tekst til enhver tid. Noen av tekstene oppsøker oss og noen oppsøker vi selv. I denne masteroppgaven skal jeg se på en type tekst som ungdom gjerne oppsøker selv, nemlig populærmusikk. Uttrykket i populærkulturen er stadig i forandring, og avstanden mellom tekstene som elevene møter i skolesammenheng og på fritiden vokser. I denne masteroppgaven ønsker jeg å finne ut om det er hensiktsmessig av skolen å benytte seg av tekstene elevene oppsøker på fritiden.

I norskfagets relevans og sentrale verdier forklares det at:

*Norsk er et sentralt fag for kulturforståelse, kommunikasjon, danning og identitetsutvikling. Faget skal gi elevene tilgang til kulturens tekster, sjangre og språklige mangfold og skal bidra til at de utvikler språk for å tenke, kommunisere og lære. Faget norsk skal ruste elevene til å delta i demokratiske prosesser og skal forberede dem på et arbeidsliv som stiller krav om variert kompetanse i lesing, skriving og muntlig kommunikasjon.*

*(Utdanningsdirektoratet, 2020d).*

Kritisk tenkning er altså en sentral verdi i et norskfag som skal hjelpe elevene å navigere i et stadig voksende og sammensatt tekstsamfunn. Med presiseringen om at kritisk tenkning skal «ruste» elevene til deltakelse i samfunnet, kan vi forstå kritisk tenkning i et dannelsesperspektiv. Begrepet danning befinner seg i skjæringspunktet mellom individet og kulturen (Løvlie et al., 2011). For å delta i et samfunn må man kunne veie opp om en handling

er et gode for en selv eller for fellesskapet. Gjennom å reflektere over selvet i en større kontekst, samfunnet, må man kunne vurdere seg selv i en metabevisssthet vi kaller kritisk tenkning.

Når vi navigerer i tekst, er en kritisk tilnærming til språk og tekst også en metakognitiv handling. Vi må forstå både oss selv og samfunnet rundt oss i teksten eller språket, for at vi kan gjøre oss opp en mening om budskapet i en ytring. Under kjerneelementer i norskfaget forklares det hvordan elevene skal jobbe med kritisk tilnærming til tekst. Her nevnes refleksjon om troverdighet og påvirkningskraft, variasjon av språklige og retoriske virkemidler og digital dømmekraft (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Disse kompetansene er alle faktorer som spiller inn når vi skal navigere i tekstsamfunnet.

Literacy er en samlebetegnelse for alle kunnskaper og egenskaper som omhandler tekst, fra å lese til å skrive, forstå og navigere. Koblingen mellom kritisk tenkning og literacy, kalles kritisk literacy (Veum & Skovholt, 2020). Begrepet kritisk literacy baserer seg på begrepet literacy, men spisser kompetansene inn mot å kunne tenke kritisk og lese mot en tekst. I teoridelen av oppgaven vil jeg komme nærmere inn på begrepsforklaringer av literacy og kritisk literacy.

For å finne ut om det er hensiktsmessig å bruke elevenes hverdagstekster i en undervisningssituasjon, må vi sette noen premisser som kan beskrive hva målet med en slik undervisning kan være. Dersom hverdagstekstene i undervisningen er et mål i seg selv, vil elevene mest trolig ikke lære mye av dette. Elevene er allerede eksperter på å konsumere og produsere tekst på fritiden. Skal læreren ta i bruk elevenes hverdagstekster, må dette skje i kraft av at tekstene utfordres. Ser vi til kritisk tenkning og kritisk literacy, forstår vi at det er motlesning kompetansen som elevene trenger for å kunne navigere i et tekstunivers på fritiden.

Undervisning med kritisk tenkning som mål er ingen ikke noe nytt fenomen i norsk skole. Bakken (2020) bruker PISA-undersøkelsen til å forklare at elevene allerede har gode evner til å vurdere reklametekster og argumenterende tekster kritisk, men når elevene møter andre typer tekster som ikke påvirker leseren i like stor grad, forsvinner den kritiske vurderingen. Veum et al. (2022) påpeker at skolen må utvide mangfoldet i tekstene som brukes i en kontekst som skal fremme kritisk tenkning.

Med sosiale medier har samfunnet fått et inntog av tekster med et bredt spekter av forskjellige meninger. Algoritmene jobber konstant for at mottakerne skal oppleve innholdet som interessant og passende for deres virkelighet. Med andre ord er kritisk tenkning og literacy viktigere enn noen gang. Veum et al. (2022) etterspør nye didaktiske metoder og verktøy for å jobbe med kritisk literacy i skolen, og viser til hvordan arbeidet med kritisk literacy i skolen

må tilpasses elevenes og skolens samfunnskontekst. Tekstene som skal bidra til økt bevissthet om maktrelasjoner og samfunnsforhold må være engasjerende og motiverende for at elevene skal kunne ta utbytte av dem i undervisningen. Skolen må altså henge med i en tid som forandres raskere og raskere.

Siden hverdagstekster alltid er tilstedeværende i våre liv, oppleves de som naturlige og kan dermed lett avskrives som ubetydelige (Janks, 2010). På sosiale medier blir ofte idealiserte bilder av det perfekte mennesket presentert, der fokus ligger på utseende, muskulatur og materiell suksess. I russemusikken er seksualitet, status og makt sentrale temaer. Både russemusikksjangeren og influensersjangeren er en del av elevenes hverdagstekster, som mange av elevene tar for gitt. Ved at innholdet på sosiale medier stadig forandres innlemmes nye diskurser i elevenes hverdagstekster uten at de selv legger merke til det.

Når politiske diskurser frekventerer på sosiale medier som tilrettelegger for at innholdet er tilpasset brukernes verdensbilde, oppstår det arenaer som hierarkisk kategoriserer mennesker etter attributter, som igjen fører til at avstanden mellom diskursene øker (Janks, 2010). Polariseringen av politiske diskurser som de unge møter i sosiale medier kan være vanskelig å forstå for den voksne delen av befolkningen, som gjerne oppsøker mer balansert og sannhetssøkende informasjon. Forskjellene mellom elevenes hverdagsdiskurser og skolens diskurser, satt på spissen, kommer til uttrykk ved at lærerne ikke forstår seg på elevenes diskurser og elevene ikke forstår seg på skolens diskurser.

I de siste årene har det dukket opp nye diskurser som romantiserer et konservativt tankegods. Som et motsvar til samfunnets overordnede mål om likestilling, begynner noen unge å heller se mot de tradisjonelle kjønnsrollene. Fenomenet «toxic masculinity» er en betegnelse på negative holdninger og kjønnsidealiser som blir spredt på nett, innholdet er rettet mot unge menn og gutter, ofte med influenser Andrew Tate i spissen (Aasmundsen, 2022). I kjønnsforskningen finnes også et nærliggende analytisk begrep. Hegemonisk maskulinitet beskriver strukturene i samfunnet som fremmer mannrollen som den dominante og hvilke kjønnsidealiser som oppstår som følger av en hierarkisk samfunnsmodell der det maskuline er idealet (Connell & Messerschmidt, 2005).

Populærkulturen kan gi oss en innsikt i hvilke diskurser som er gjeldende blant ungdom. Rapkulturen idealiserer også en hierarkisk modell der det maskuline dominerer, men her handler budskapet først og fremst om en frigjøringskamp og opprør mot rasistiske dogmer. Materialet jeg har valgt for denne oppgaven er en av de mest spilte sangene til den populære gruppen

Ballinciaga, og har elementer som kan knyttes direkte til rap, men opprøret og frigjøringsmatikken er ikke til stede i teksten. Uttrykket i musikken springer først og fremst ut fra norsk drikkekultur og russemusikk. Tekstene i russemusikken har som oftest i oppdrag å sjokkere og provosere, diskursen tillater alt fra oppfordringer til å ruse seg, til voldtekt av yngre jenter. Det er flere som tar til orde for at dette snart har gått for langt, men det virker bare å helle bensin på bålet, russesangenes eksistens avhenger at tekstene provoserer for å få oppmerksomhet.

Musikk med grove tekster er i seg selv ikke noe nytt fenomen, men i den siste tiden har russemusikken dukket opp også helt andre steder enn i russebussen, som på VG-lista sitt show på Rådhusplassen. Det gir et spesielt inntrykk når opp mot 100.000 barn og unge synger med på teksten (Talseth, 2023):

*Jeg vandrer på et party som er ganske dope  
En gjeng med karer på badet med noe coke  
Og jeg tar linjer selv om jeg vet at det er dumt  
Og mamma kan'ke være stolt, nei, nei  
Men jeg gir faen*

*Burde kanskje ta det litt med ro  
Skulle dra ut en gang  
Men det ble plutselig to  
Burde ikke fylleringe  
Men hva skjer? Hallo  
Angsten kikker inn dagen etterpå  
Men jeg gir faen*

*BEKLAGER, Ballinciaga*

Avstanden mellom tekstene i russemusikken og tekstene elevene møter på skolen er så stor at det virker nærmest usannsynlig at det finnes noe læringsutbytte i et slikt tekstmøte. Samtidig er det nettopp i krysningen mellom hverdagstekster og fagtekster at det er et potensial for overføringsverdi.

For å undersøke om det er mulig å utnytte potensialet som oppstår i skjæringspunktet mellom elevenes hverdagstekster og skolens tekster, vil jeg foreta en didaktisk analyse. Ved å ta utgangspunktet i sangen som jeg fortalte om innledningsvis, da elevene sang på full hals, kan jeg utfordre mine egne fordommer mot denne musikken, samtidig som jeg kan finne ut om det faktisk er mulig å komme russemusikkens ytringer i møte med fornuft.



## Oppgavens oppbygning og problemstilling

I denne didaktiske analysen og refleksjonen vil jeg diskutere problemstillingen:

**Er det er hensiktsmessig å bruke elevenes hverdagstekster i en undervisningssammenheng?**

Forskningsspørsmålet i denne oppgaven er:

**Hvilke muligheter for kritisk literacy som finnes i teksten til «Loud luxury 2022»?**

For å svare på problemstillingen vil oppgaven i hovedsak ta for seg teoretiske perspektiver som omfatter kritisk literacy. Ved å knytte teori opp mot tidligere forskning, vil oppgavens teoretiske rammeverk bidra til en innsikt i hva kritisk literacy og elevenes hverdagstekster er. Teoriene som presenteres i denne oppgaven er hverdagstekster, literacy, new literacies, kritisk literacy, diskurs og hegemonisk maskulinitet. Tidligere forskning deles opp i underkategoriene tekster som brukes i skolen, hverdagstekster, kritisk literacy i skolen, kritisk literacy om skjønnlitteratur og raptekster i skolen.

Det analytiske rammeverket baserer seg på det teoretiske og leder oss inn i en kritisk analyse av den populære låten «Loud luxury 2022» av Ballinciaga. Janks (2010) sine teorier om kritisk literacy og kritisk analyse vil ligge til grunn for analysen. Analysen består av en denotativ analyse, transitiv analyse, analyse av pronomener og ordvalg og analyse av tekstens stemmer og meningsutveksling.

Dette er ikke en litterær analyse av «Loud luxury 2022», men en didaktisk refleksjon og analyse av teksten i en undervisningskontekst. I den didaktiske analysen er det lagt vekt på begrepet kritisk literacy, og hvilke aspekter ved teksten som kan fremme en kritisk literacy didaktisk. Den didaktiske refleksjonen består av diskusjoner som går på hensiktsmessigheten ved å bruke elevenes hverdagstekster i en undervisningssituasjon, delt i tre punkter:

- Litteraturen i norskfaget og tilgjengelighetskomplekset
- Russemusikk, makt og påvirkningskraft
- Skolen som kontekst

## Teori

### Hverdagstekster

Hverdagstekster er en integrert del av vårt daglige liv og de spiller en viktig rolle i vår kommunikasjon og interaksjon med verden rundt oss. Disse tekstene er ofte enkle og uformelle,

men de kan også være komplekse og tekniske avhengig av tekstens kontekst og formål. Hverdagstekster brukes ofte i en rekke daglige aktiviteter, som å sende meldinger, spille spill, lese oppskrifter og instruksjoner, eller multimodal kommunikasjon på sosiale medier. Felles for disse eksemplene er tendensen til å være korte og saklige og med fokus på å formidle informasjon raskt og effektivt. Samtidig kan en hverdagstekst også være en lengre tekst som for eksempel en roman (Juuhl & Michelsen, 2020). Hverdagstekster har en rekke funksjoner som bidrar til deres betydning i samfunnet vårt. Tekstene kan brukes til å kommunisere informasjon, gi instruksjoner, dele følelser og holdninger, få kontakt med andre mennesker eller underholde oss.

Der hverdagstekster tidligere var statiske og besto av skreven tekst i bøker og aviser, handler dagens tekster i større grad om en sosial praksis som er dynamisk og adaptiv. Michelsen (2016) beskriver hvordan vi kollektivt endrer våre sosiale praksiser over tid. Mennesker er repetitive og en teksthendelse vi deltar i baserer seg gjerne på den forrige teksthendelsen. Samtidig, siden vi også er dynamiske, endres de sosiale praksisene over tid (Michelsen, 2016, s. 84). Et eksempel på en slik endring er bruken av ord som er krenkende mot grupper i samfunnet. For noen tiår siden var n-ordet en del av dagligtalen til mange nordmenn, ofte helt uten at man hadde en rasistisk baktanke med ordet. I dag er selv eldre klar over at de ikke skal bruke ordet, et aktivt arbeid med opplysning har gjort at vi kollektivt endret tekstpraksis.

## Literacy

UNESCO, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, har utviklet en definisjon av literacy som har blitt akseptert og anerkjent internasjonalt (Blikstad-Balas, 2023). Literacy refererer til en persons evne til å lese, skrive og forstå en tekst. UNESCOs definisjon inkluderer også en dimensjon av funksjonell literacy, som omfatter evnen til å bruke lese- og skriveferdigheter i ulike kontekster for å oppnå mål, løse problemer og delta fullt ut i samfunnet. Videre inkluderer UNESCOs definisjon også digital literacy, som refererer til evnen til å bruke digitale teknologier og verktøy for å få tilgang til informasjon, kommunisere og delta i samfunnet. Definisjonen understreker også viktigheten av å utvikle disse ferdighetene i en livslang læringssammenheng, da kravene til literacy og funksjonell literacy endrer seg over tid og i ulike kontekster.

*Literacy is a continuum of learning and proficiency in reading, writing and using numbers throughout life and is part of a larger set of skills, which include digital skills, media literacy, education for sustainable development and global citizenship as well as job-specific skills.*

*(UNESCO, 2023)*

Denne definisjonen av literacy har betydelige implikasjoner for utdanning og samfunnsutvikling, da den understreker betydningen av å utvikle grunnleggende ferdigheter for å fremme individuell og samfunnsmessig utvikling. UNESCOs arbeid på dette området har bidratt til å øke oppmerksomheten om betydningen av literacy for å oppnå en inkluderende og rettferdig utdanning og for å fremme bærekraftig utvikling.

Literacy, som i utgangspunktet kan oversettes til lese- og skriveferdighet eller tekstkyndighet, handler om hvordan man tilegner mening til en tekst (Blikstad-Balas, 2023). Norskfaget opererer med et utvidet tekstbegrep, altså kombinasjoner av flere modaliteter (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Derfor må vi forstå at literacy ikke begrenser seg kun til lese og skriveferdigheter, men også forståelse, tolkning, identifikasjon, skapning og kommunikasjon er ferdigheter som knyttes tett opp mot den moderne forståelsen av hva literacy er (Veum & Skovholt, 2020, s. 13). For å møte samfunnets krav til språklig kompetanse, må elevene kunne navigere mellom ulike tekstsjangre (Skarøhamar, 2011, s. 71). Videre kan vi se at en tekst i et literacy-perspektiv er knyttet opp til både den historiske og kulturelle konteksten der teksten er skrevet.

### New literacies

For å definere begrepet kritisk literacy, må begrepet new literacies først presenteres, siden kritisk literacy inngår i new literacies. At literacy er skrevet i flertall, forklarer dette nye begrepet rommer alle former for literacy, ikke bare den kritiske. Ordet «new» symboliserer et paradigmeskifte, der literacy ikke lenger handler om å studere tekst psykologisk, men sosiologisk og etnografisk (Blikstad-Balas, 2023, s. 32). Vasquez et al. (2019) ønsker ikke å komme frem til et klart svar på hva den nye definisjonen av literacy skal være, men konkluderer med at new literacies er et verktøy som skaper rom for å forstå hvordan verden fungerer. Årsaken til at new literacies ikke har noen klar definisjon, er at en verden i endring også krever at begrepene vi bruker for å forklare verden endres. Ved at forståelsen av new literacies er flytende, vil begrepet være anvendbart også når nye plattformer som chatGPT eller TIK-TOK oppstår.

New literacies åpner for å studere lesing og skriving også utenfor skolen. «Et viktig bidrag til utdanningsforskningen er kunnskapen om at elever kan utvikle literacy-kompetanse også ved å lese helt andre tekster enn de som har noe med skole å gjøre (Blikstad-Balas, 2023, s. 32)». Siden new literacies konsentrerer seg om det sosiokulturelle, fremfor det kognitive, fordrer det

at man må studere språk, tekst og mening i flere ulike sosiale kontekster (Veum & Skovholt, 2020).

### Kritisk literacy

Literacy refererer generelt til evnen til å lese og skrive, samt å forstå og bruke tekst. Kritisk literacy, derimot, er en dypere form for literacy som fokuserer på å utvikle kritisk tenkning og analytiske ferdigheter knyttet til skrevne tekster og kommunikasjon i samfunnet. Der man i literacy stiller seg spørsmål ved hvilke tekster som er tilgjengelige for en, snur kritisk literacy på spørsmålet og man stiller heller spørsmål om hvilke tekster som ikke er tilgjengelige (Blikstad-Balas, 2023). Kritisk literacy handler altså om å forstå hvordan tekster og kommunikasjon påvirker og representerer ulike grupper i samfunnet. Dette inkluderer å lære å lese og forstå tekster fra ulike perspektiver og å analysere maktrelasjoner og ulikhet i samfunnet som kan påvirke hvordan tekster og kommunikasjon skapes og tolkes (Veum & Skovholt, 2020).

Kritisk literacy beveger seg dypere i materien enn literacy. I en kritisk literacy må man kunne bruke literacyferdighetene til å forstå og utfordre ulike perspektiver og ideologier som presenteres gjennom tekst og kommunikasjon, samtidig som man engasjerer seg i konstruktiv kritikk og endringsprosesser i samfunnet. Å forholde seg kritisk til noe, vil si at man aktivt stiller spørsmål til vedtatte sannheter. Veum og Skovholt (2020, s. 15) referer til Pandya og Ávila (2014) når de forklarer at hensikten med kritisk literacy «...er å gjøre elevene til tekstlige aktører, fremfor tekstlige offer.» For å forstå makten som ligger i en forestilling av verden, må man kunne nærlese tekstens språklige og semiotiske valg, samtidig som man plasserer teksten i større kontekster som kultur og samfunn (Veum & Skovholt, 2020).

For den sørafrikanske språkforskeren Hilary Janks handler kritisk literacy om frigjøring (Janks, 2010). Janks (2010) er blant annet inspirert av Paolo Freires teorier om kritisk pedagogikk der literacyundervisning ble brukt for å opplyse undertrykte deler av befolkningen. Å synliggjøre og undersøke maktrelasjoner i et samfunn er altså en sentral del av kritisk literacy. Janks (2010) forklarer at kritisk literacy ikke er en egenskap man har, men en handling man gjør. På denne måten kan ikke kritisk literacy begrenses til klasserommet, elevene må være aktiverte gjennom hele dagen og læreren må oppfordre og utfordre elevene til å forholde seg refleksivt til situasjoner og innhold som elevene møter på fritiden.

For å forklare hvordan kritisk literacy utøves i praksis ser Janks (2010) til literacymodeller utformet av forskerne Green (2002) og Freebody og Luke (1990). Som leser av en tekst er man

først nødt til å kunne dekode de semiotiske tegnene for å så skape en mening med teksten og til slutt forstå teksten i en større sammenheng. Vi setter opp dette som tre punkter:

- Lese teksten, dekodning av tegn
- Lese med teksten, ta del i tekstens meningsskapning
- Lese mot teksten, forstå hvilke verdier som teksten fremmer og avsenders hensikt

Det er i det siste punktet, når man leser mot teksten, at avstanden som kreves for at leseren er kritisk skapes. For å lese mot teksten må maktstrukturene bak meningene analyseres. All tekst, uavhengig av sjanger, tar et standpunkt som en leser må forholde seg til ved at leseren inntar sitt eget standpunkt (Janks, 2010). Det er altså mot-lesingen som representerer det kritiske i kritisk literacy.

Vi trenger verktøy for å lese mot en tekst. I sosialsemiotikken analyseres de språklige og semiotiske ressursene i teksten for å gi et bilde på hva slags funksjon teksten får i ulike kontekster. Siden meningsskapning er et produkt av den sosiale konteksten som meningen ytres i, henger meningsskapningen og kommunikasjonen tett sammen med kontekst (Veum & Skovholt, 2020). For å forstå en kontekst, skiller vi mellom kulturkontekst og situasjonskontekst. Situasjonskonteksten er den spesifikke situasjonen en yrter seg i, mens kulturkonteksten er ytringen sett i en større sammenheng, som miljøet eller kulturen man er i (Halliday, 2004). En analyse av situasjonskonteksten forteller oss om temaet i den konkrete handlingen, relasjonen mellom deltakerne og hvilken påvirkningskraft språket eller mediet har i situasjonen. Halliday (2004) kaller dette for felt, relasjon og mediering.

For å studere språkets funksjon, kan vi dele språkets funksjoner inn i ideasjonelle, mellommenneskelige og tekstuelle funksjoner (Halliday, 2004). I den ideasjonelle funksjonen studeres fremstillingen av virkeligheten gjennom ordene som benyttes i en ytring. Relasjonen mellom menneskene som inngår i teksthandlingen er en del av den mellommenneskelige funksjonen, her kan vi studere både forholdet mellom avsender og mottaker, samt relasjoner til utenforstående personer som tekstskaperen bringer inn i teksten. Den tekstuelle funksjonen omhandler språket i bruk, sammenhengen og oppsettet i teksten.

For å gjøre kritisk literacy mere håndfast, deler Janks (2010) didaktikken som omfatter kritisk literacy inn i fire deler, design, makt, tilgang og mangfold. Makt kan belyses i en tekst gjennom språk, symbolikk og diskurs. Ved å forstå hvordan språket i teksten posisjonerer leseren, vil man identifisere avsenders utøvelse av makt på mottakeren (Janks, 2010, s. 23). Verktøyene

man behøver for å analysere tekstens maktbruk, er ulike lesestrategier og analyseverktøy (Veum & Skovholt, 2020).

En lesestrategi som er nyttig for å analysere makt og maktbruk, er nærlesning. Ved å oppmerksomt lese tekstens språklige uttrykk, språklige funksjon, virkelighetsbilde og valg av stemmer som blir hørt, kan man forstå hvordan en del av teksten relaterer til helheten og helheten til omverden (Skarðhamar, 2011, s. 111). Design symboliserer makten til å utfordre og endre diskurser (Janks, 2010). Ved å gjenkjenne at en ytring kan generere utallige nye meninger, vil elevene være i stand til å både designe og re-designe tekst

Tilgang dreier seg om hvilke tekster som er tilgjengelige for elevene. Hvilke tekster som er tilgjengeliggjort for elevene, handler om hvilke tekster som brukes i undervisning og elevenes egne literacy-egenskaper. Janks (2010) presenterer det hun kaller for «tilgjengelighetsparadokset». For at elevene skal bli gode kritiske lesere, må tekster som bruker makt tilgjengeligjøres. Man lærer ikke hvordan å håndtere utfordringer dersom man ikke blir utfordret. På en annen side kan institusjoner som utøver makt gjennom tekst påvirke elevene, dersom de ikke har verktøyene de trenger for å lese kritisk. Lærerne må være påpasselige at tilgjengeliggjøring av tekst kan medføre at tekstene blir legitimert overfor elevene. Siden tekstene blir brukt i en skolekontekst, kan det være fare for at noen elever tolker tekstene som sannhet.

En sentral ressurs for å bevisstgjøre kritisk literacy er mangfold. Ulike kulturer og språk fører med seg ulike diskurser. Når ulike diskurser åpner opp for deltakelse, fører deltagelsen til nye forståelser av verden (Janks, 2010). Mangfold henger tett sammen med begrepene identitet og inkludering (Veum & Skovholt, 2020). Gjennom tekst kan man både inkludere og ekskludere andre gjennom ulike fremstillinger eller språk. Janks (2010) påpeker at mangfold også kan føre til hierarkiske sammensetninger i den sosiale arenaen. For å forhindre at mangfold fører til splittelse er en undervisning som inkluderer forskjellige språk og kulturer essensielt. I dagens samfunn finnes det flere eksempler på tekster som ekskluderer (Blikstad-Balas, 2023). Språk som blir brukt av jurister eller leger kan være uforståelig og derfor gjort utilgjengelig for deler av befolkningen, men også ungdomsspråk som slang ekskluderer også de som ikke forstår lingoene. Et mangfold av tekster i undervisningen vil være med på å styrke elevenes literacy, som igjen styrker demokratiet.

## Diskurs

Ettersom ulike kontekster impliserer ulike språklige spilleregler, handler literacy om diskursmestring (Blikstad-Balas, 2023). En diskurs er hvordan vi snakker om et tema innenfor en gitt kontekst. De ulike fagene på skolen krever ulike diskurser for å tilgjengeliggjøre de ulike kunnskapene som finnes i de forskjellige fagene. Skolens diskurser kalles sekundærdiskurser. En sekundærdiskurs er en diskurs vi tilegner oss utenfor hjemmet, der primærdiskursen tilegnes. Gee (2015a) forklarer at tilegnelsen av en diskurs er sosialt betinget, altså noe vi gjør gjennom å etterligne andre, man kan med andre ord ikke lære bort diskurser med klassisk undervisning. Gee (2005) skiller også mellom diskurs med liten d og Diskurs med stor D, der diskurs er ordene vi velger og hvordan vi velger å ytre dem. Diskurs, med stor D, beskriver menneskene som helhet med sine tanker, tro, klær, verdier, interesser, måter å være på og hvordan man snakker.

En ytring er alltid politisk i den forstand at den inneholder sosiale goder (Gee, 2005, s. 2). Å analysere en diskurs betyr at man identifiserer hvilke sosiale goder en ytring springer ut fra, slik at man kan forstå ytringen i en større kontekst. Diskursanalyse er en metodisk tilnærming, som på samme måte som kritisk literacy, undersøker hvordan språket bidrar til å skape og opprettholde sosiale, kulturelle og politiske maktrelasjoner. Diskursanalyse fokuserer på hvordan de ulike diskursene vi deltar i, former og påvirker vår forståelse av verden og de sosiale relasjonene vi inngår (Veum & Skovholt, 2020). Kritisk diskursanalyse fokuserer på å avdekke skjulte maktforhold i språkbruk ved å undersøke hvordan språkbruk kan påvirke vår oppfatning av sosiale og politiske spørsmål. Diskursiv praksis undersøker hvordan språkbruk henger sammen med sosiale praksiser og handlinger i en bestemt kontekst. Kritisk diskursanalyse er en del av kritisk literacy. Med kritisk diskursanalyse forklarer man hvordan språket er nøkkelen til literacy-kunnskap, og at vår evne til å tenke kritisk er avhengig av å mestre en diskurs.

## Hegemonisk maskulinitet

Hegemonisk maskulinitet er et begrep som er utviklet i kjønnsforskningen for å beskrive den dominerende formen for maskulinitet i samfunnet. Begrepet refererer til typen maskulinitet som anses som den mest ønskelige og aksepterte i et samfunn eller en kultur. Det er et idealisert bilde av maskulinitet som ikke bare påvirker menn selv, men også påvirker forhold mellom menn og kvinner så vel som mellom menn selv (Connell & Messerschmidt, 2005). Hegemonisk maskulinitet kan inkludere normer som at menn skal være sterke, uavhengige, aggressive og konkurransedyktige. Det handler også om å vise frem en viss type kropp, oppførsel og

interesser som anses som maskuline. Disse idealiserte egenskapene kan opprettholde et hierarki mellom menn hvor noen menn anses som mer "mandige" enn andre.

Konseptet hegemonisk maskulinitet har blitt brukt for å forklare hvorfor noen menn kan ha problemer med å akseptere endringer i samfunnet som vil redusere deres makt og status. Det kan også forklare hvorfor noen menn kan føle seg truet av kvinner eller andre menn som ikke innretter seg etter det samme idealiserte bildet av maskulinitet (Connell & Messerschmidt, 2005).

### Oppsummering av teori

I teorikapitlet har vi sett på hverdagstekster som en integrert del av livene våre. Ved å forstå hvordan hverdagstekstene våre har utviklet seg fra å være statiske til dynamiske og adaptive, forstår vi også hvordan menneskene kollektivt har endret seg i takt med teknologien. For å utdype hva literacy er, har UNESCOs utbredte definisjon av literacy vist oss at den har en implikasjon for utdanning ved at elevenes grunnleggende ferdigheter utvikles. Delkapitlet om kritisk literacy, ble introdusert gjennom new literacies, som er en overordnet samlebetegnelse for alle nye typer literacies som har oppstått i nyere tid.

Vi har sett på hvordan kritisk literacy er en mer spissa kompetanse i forhold til literacy, og hvordan de fire dimensjonene, makt, tilgang, design/redesign og mangfoldighet, til sammen skaper verktøyene for å utforske tekst med et kritisk literacy blikk. I delkapitlet om diskurs er den primære og sekundære diskursen presentert, slik at vi kan forstå et av skolens hovedansvar. Til slutt er en definisjon av begrepet hegemonisk maskulinitet blitt definert, der vi kan se at de hierarkiske prosessene som følger en hegemonisk maskulinitet, kan gå ut over både menn og kvinner.

### Tidligere forskning

#### Tekster som brukes i skolen

Tekstene som elevene møter på skolen, kan variere. Norsk skole praktiserer ikke lenger litterær kanon, noe som innebærer at hver enkelt lærer har friheten til å velge mellom de tekstene han/hun selv mener at belyser kompetansemålene i læreplanen på en god måte (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020). I kompetansemålene for norsk etter 10.trinn, står det bl.a. at elevene i ungdomsskolen skal kunne «sammenligne og tolke romaner, noveller, lyrikk og andre tekster ut fra historisk kontekst og egen samtid» (Utdanningsdirektoratet, 2020c). Ved å analysere



videoopptak av norskundervisning på ungdomstrinnet? finner Gabrielsen og Blikstad-Balas (2020) ut at avviklingen av den litterære kanon har ført til at lærebøkene har tatt over styringen for hvilke litterære verker som brukes i dagens klasserom. Et resultat av dette er at skjønnlitteraturen blir brukt i sammenheng med skriveoppgaver, og sjelden klassesamtaler. At elevene sjelden leser eller tolker bøker i fellesskap, gjør at det er vanskelig å oppnå etiske eller kritiske diskusjoner i klasserommet. Det samme gjelder også dikt og lyrikk, der undervisningen dreier seg mest om ulike sjangertrekk. Gabrielsen og Blikstad-Balas (2020) påpeker at tekstene sjeldent utfordrer sjangrene og forklarer at selv om det er viktig med tekster som tydeliggjør ulike sjangertrekk, vil utfallet av tekster som aldri bryter med sjangeren være at elevene vil få en forståelse av sjangre som et rigid system.

Den nye læreplanen åpner for at lærerne står friere i valget om hvilke tekster som skal brukes i undervisningen. Blikstad-Balas (2023) ser for seg at innføringen av LK20 fører til at lærebøkens hegemoni i valget av litteratur i skolen er over. Som nevnt i innledningen trekker Bakken (2020) frem at tekstene som leses kritisk i klasserommet er enkle å identifisere som tekster med hensikt i å påvirke leseren. Bakken (2020) poengterer at dersom skolen skal lykkes med kritisk undervisning, må flere tekster inkluderes i undervisningen. I korte trekk kan vi se at norskfaget i utvikling inkluderer flere tekster fra ulike sjangre. Samtidig må vi sørge for at undervisningen ikke bare dreier seg om en sjanger om gangen, men skaper linjer mellom de forskjellige sjangre. En fin måte å snakke om sjanger med elevene er ved hjelp av deres egne hverdagstekster. Elevene synes det er motiverende å bruke sine egne interesser i undervisningen og elevenes hverdagstekster kan benyttes som et springbrett inn i andre sjangre.

### Hverdagstekster

Hverdagstekster er en stor del av ungdommers liv, men er ikke like mye forsket på som tekst i skolesammenheng (Juuhl & Michelsen, 2020). Forskjellen mellom skolens tekster og hverdagstekster, er at hverdagstekstene ikke har læring som mål (Blikstad-Balas, 2023). Hverdagstekster omfatter alt fra å sende noen en melding eller snap, spille dataspill og høre på musikk. Studien til Gabrielsen og Blikstad-Balas (2020) konsentrerer seg om hvilke tekster elevene møter i norskfaget og ikke på fritiden. Likevel poengterer Alsup (2013); Gabrielsen og Blikstad-Balas (2020, s. 89) at «...den litterære tradisjonen elever sosialiseres inn i, legger grunnlaget for hvordan de (elevene) håndterer litterære kvaliteter og drar nytte av litterære erfaringer.» Sosialisering forekommer ikke kun på skolebenken, dette gjelder også litterære

erfaringer. Hvordan elevene møter tekst hjemme og i hverdagen, har altså noe å si for hvordan hen møter tekst på skolen.

Det er de unge som definerer hva deres fritidstekster består av, men forfattere, produsenter og mediene har også en påvirkningskraft (Michelsen, 2016). Plattformene der de unge finner innhold, er ikke identisk med innholdet, men gjennom redskapene som er muliggjort setter de ulike plattformene eller mediene premissene for hvordan innholdet skal presenteres (Michelsen, 2016). Samfunnets fokus på individualisering, kan føre til at forståelsen om premissene som mediet har satt, blir en utilgjengelig kunnskap. At forståelsen kan bli utilgjengelig er ikke fordi kunnskapen om hvordan mediene setter premisser for vår presentasjon innholdet ikke er synlig, men rett og slett fordi ofte ikke tenker over hva slike føringer vil si for innholdet vårt som vi ser på som personlig og unikt.

Blikstad-Balas (2023) benytter begrepene teksthendelse og tekstpraksis for å forklare hvordan vi kan forstå hverdagstekster i et literacy perspektiv. En teksthendelse må forstås i en kontekst, altså sosialt og situert. En rekke teksthendelser er kalt en tekstpraksis, som beskriver mønsteret i hvordan vi tenker og forholder oss til omverden på. Skolens tekstpraksiser kan deles inn i tre deler, å gjengi informasjon, navigere i tekst og delta i diskusjoner om tekst (Blikstad-Balas, 2023). Vi kan også skille mellom en selv-initiert og dominant literacy, der selv-initiert literacy handler om tekstpraksiser som vi velger selv, altså hverdagstekster, og dominant literacy er når vi blir bedt om å ta del i en tekstpraksis, som på skolen eller i jobben (Blikstad-Balas, 2023).

Blant forskning på elevenes hverdagstekster, er det en tendens til at forskerne tar utgangspunkt i såkalte «normale» hverdagstekster. Juuhl og Michelsen (2020) viser til forskning som tematiserer hverdagstekster, der hensikten er å finne ut av hva som er hverdagslig og normalt for ungdommen. Andre og mer problematiske tekstpraksiser, som for eksempel hatytringer og mobbing blir ikke tematisert (Juuhl & Michelsen, 2020). At det ikke finnes didaktisk forskning som tar opp problematiske tekstpraksiser blant ungdom, er skremmende. Tall fra ungdomdata viser at 28% av jentene og 15% av guttene i undersøkelsen, oppga «at noen på en sårende måte kalte deg for hore, homo eller andre ord med seksuelt innhold» (Bakken, 2022). Her er det et tydelig hull i forskningen. Målet med denne oppgaven er å belyse en av årsakene til at det oppstår problematiske tekstpraksiser blant ungdom.

## Kritisk literacy i skolen

Skolen har praktisert literacy, eller tekstkyndighet, siden allmueskolen ble opprettet i 1739 (Skjelbred; Blikstad-Balas, 2023). Kritisk literacy, som handler om å stille kritiske spørsmål til tekst, ble ikke en del av læreplanen før LK06, da sakprosa ble sidestilt med skjønnlitteratur i norskfaget (Veum & Skovholt, 2020, s. 26). Kritisk literacy er i utgangspunktet en tverrfaglig kompetanse, som skal romme alle fag på skolen. Likevel er norskfaget spesielt godt egnet for denne type undervisning, siden mesteparten av internasjonal teoretisk og didaktisk kunnskap rammer inn kritisk literacy i morsmålsfaget (Veum & Skovholt, 2020).

En av nøkkelfunksjonene til en undervisning som fremmer kritisk literacy, handler om å forstå tekster i et historisk, teoretisk og globalt perspektiv (Vasquez et al., 2019). Her står dybdelæring og flerspråklighet sentralt. Vasquez et al. (2019) trekker frem at vi behøver nye innganger til multimodale tekster og teknologi i undervisningen. Behovet for kritisk literacy er en nødvendighet i en verden der de unge må navigere i et tekstlandskap som omfatter alt fra «fake news» til akademiske tekster. Å forstå maktrelasjoner og intensjoner i dagens tekstkultur er en øvelse som ruster elevene for fremtiden, samtidig som de lærer å se på samtiden med nye briller,

For å ruste elevene for fremtiden er digitale ferdigheter nevnt som en av fire grunnleggende ferdighet i norskfaget (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Undrum (2018) forklarer utviklingen av samfunnet i den digitale tidsalder. Tidligere stolte man på informasjon som ble formidlet av autoriteter og eksperter, men de unge i dag er i en helt annen grad delaktig i sin søken etter informasjon. Den visuelle modaliteten ser også ut til å ta over for den skriftlige. Verktøyene elevene behøver for å vurdere innholdet i den digitale arenaen kritisk, er et metaspråk og analyseverktøy som muliggjør en beskrivelse og vurdering av samspillet mellom modaliteter (Undrum, 2018, s. 101). Analyseverktøyet som Undrum (2018) presenterer hentes fra sosialesemiotikken og forklarer hvordan man kan beskrive mening gjennom representasjon, interaksjon og komposisjon. Verktøyene er essensielle i den digitale arenaen. Forholder man seg ikke kritisk til tekst, blir man et tekstlig offer. I sosiale medier er det fort gjort at man i et uoppmerksomt øyeblikk, deler og reproducerer innhold som har helt andre verdier enn hva man egentlig står for (Undrum, 2018).

Når tekster leses kritisk i klasserommet, finnes det også noen fallgruver. Burnett og Merchant (2018) påpeker faren ved å måle kritisk literacykunnskaper. Hvis kritisk literacy måles og vurderes, vil dette føre til «korrekte» tolkninger og tilnærminger til tekst som fjerner det

kreative aspektet ved kritisk tenkning. Kritik som blir institusjonalisert skaper en ny sannhet som fungerer som en konvensjonell alternativ sannhet (Veum & Skovholt, 2020, s. 137). Det eksisterer heller ikke en direkte årsak-virkning hendelse i pedagogikken som omfatter kritisk literacy (Burnett & Merchant, 2018). Faktorene som utvikler kritisk literacy kan være basert på tilfeldige hendelser og følelser, som relasjoner til lokalmiljøet eller interesser. Skal undervisningen føre til økt kritisk literacy blant elevene, må pedagogikken åpne opp for at tekstlige tilnærminger er et åpent landskap som elevene kan utforske og være kreative i.

### Kritisk literacy om skjønnlitteratur

Kritisk literacy i en skjønnlitterær kontekst, handler om å kunne begrunne egne synspunkter og forstå andres begrunnelser (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020). Litteraturredidaktikken trenger kritiske innfallsvinkler, dersom man skal lære opp oppmerksomme lesere i klasserommet (Nicolaysen, 2005). Veum et al. (2022) understreker at norskfaget allerede vektlegger skjønnlitteratur, men hun savner en kobling mellom analyser av tekst og det kritiske perspektivet. Alsup (2010) poengterer at elevene som deltar i en kritisk diskusjon, er mer motiverte til å lese enn elevene som ikke deltar i noen samtale. Elevene på ungdomstrinnet vil helst lese bøker som handler om temaer som opptar dem og med virkeligheter som ligner på elevenes egen virkelighet (Alsup, 2010). At elevene har et sterkt ønske om å lese bøker som er tilnærmet like deres egne liv, kan tyde på en lav fiksjonsforståelse.

Når vi leser en tekst kan vi lese den fiktivt, altså med en forståelse om at det vi leser er fiksjon, at det ikke er noe sannhetskrav knyttet til teksten. Vi kan også lese en tekst faktisk, her bruker man sine egne erfaringer i møte med tekstens handlinger, da må man forklare alt som skjer i teksten ut fra ens eget liv, noe som blir vanskelig i skjønnlitteraturen (Gee, 2015b). Det er tydelig at det er en foretrukken leser av den fiktive og faktive lesere, når det kommer til skjønnlitteraturen. Man kan ofte observere hva slags lesere elevene er ved å ha samtaler, eller når man leser analysene deres av en skjønnlitterær tekst. En leser som tydelig er i den faktive leserollen, sammenligner virkeligheten i teksten med sin egen virkelighet. En leser som er i den fiktive leserollen, forstår at virkeligheten i teksten kun finnes i teksten, som setter premisene for hvordan fortellingens univers er (Gee, 2015b).

### Raptekster i skolen

Raptekster kan analyseres som lyrikk i norskfaget. (Diesen, 2018) viser hvordan vi kan forstå norsk rap fra et estetisk perspektiv med en kulturell kontekst. En kontekst kan ikke forstås

som en fastsatt sannhet, fordi dette avgrenser vår forståelse av teksten. «Kommunikasjonen har betydning uten at det er noe sannhetskrav knytta til avsenderens, skriverens eller rapperens posisjon (Diesen, 2018, s. 27)» En kontekst er kun én måte å ramme inn teksten på. Med dette som bakteppe nærmer Diesen seg en raptekst på en estetisk måte, der han heller konsentrerer seg om næranalyser av enkeltuttrykkene istedenfor den kulturteoretiske forankringen av teksten som helhet (2018, s. 25). Diesen (2018) viser hvordan vi kan forstå rapmusikk som kunstform, med sine dobbeltheter, metaforer og motsetninger. Ungdommen forstår også rap i en estetisk kontekst, men ved kritisk lesning av tekstene må man også sette seg inn i andre kontekster. Denne oppgaven vil, som studien til Diesen (2018), utføre næranalyser av enkeltuttrykk, samtidig må den kulturteoretiske forankringen også analyseres for å ramme inn teksten i et kritisk literacy-perspektiv.

At raptekster ofte har tvetydige budskap kan være en inngang til kritisk literacy. Iversen (2020) etterspør en kritisk pedagogikk som også benytter seg av andre tekster enn sakprosa. Ved å undersøke om elever er positive til å bruke flerspråklighet som en ressurs, har Iversen (2020) analysert elever sin kritiske tolkning av transspråklige raptekster. Elevene mestret å lese med teksten, men tolkningen som krever mot-lesning ble fort overfladisk (Iversen, 2020, s. 91). Dette kan skyldes at elevene, i en situert skolekontekst, søker den «rette» måten å tolke på, som Burnett og Merchant (2018) beskriver. Tvetydigheten og ironien i låta «Jeg bruker ikke kondom» av rapgruppa MARS, viste seg å være spesielt vanskelig for elevene i studien til Iversen (2020) å tolke. Populærmusikkens påvirkningskraft på unge er betydelig, faren ligger i at elevene kan oppleve meningsskaping i rapteksten som subjektiv og avslå andre mulige tolkninger av teksten (Iversen, 2020). Skolen behøver en bevisstgjøring om hvordan å problematisere temaene som blir tatt opp i populærmusikken.

En praktisk tilnærming til hvordan man kan bruke raptekster for å fremme kritisk literacy, er ved å produsere en mottekst (Veum & Skovholt, 2020). Opphavet til dagens rapkultur stammer fra det som kalles «battlerap», en musikalsk konkurranse der det handler om å ha den beste «flowen», et samspill mellom det lyriske og rytmiske, og å bryte ned motstanderen eller løfte frem seg selv. Med bakgrunn i dimensjonene makt og mangfold, kan elevene lage et motsvar til en raptekst, på lik linje som i en battlerap, ved å ta opp sentrale temaer i teksten som ulik fremstilling av kjønn (Veum & Skovholt, 2020). Et slikt undervisningsopplegg har to steg, først analyserer man sangen kritisk, så skriver man et motsvar. Veum og Skovholt (2020) setter opp syv oppgaver som elevene skal svare på i den kritiske analysen:

1. *Hvem er artisten/gruppa? Hva slags maktposisjon hadde artisten da sangen kom ut? Hvem er leseren/målgruppa?*
2. *Hvilken sjanger hører teksten til? Hva er formålet med denne sjangeren?*
3. *Hva slags holdninger og verdier har artisten/gruppa?*
4. *Hvem sine interesser tjener teksten/sangen? Hvem sine interesser tjener ikke teksten/sangen?*
5. *Hva slags virkelighetsbilde skaper teksten?*
6. *Hva slags språklige ressurser er sentrale for det virkelighetsbildet som blir skapt i teksten? For eksempel: Hvordan blir kvinner skildret? Hvordan blir menn skildret?*
  - a. *Hvordan er ordvalget i teksten?*
  - b. *Se på pronomenene: Hvem er subjekt, og hvem er objekt i teksten?*
  - c. *Se på verbene: Hvem er aktiv, og hvem er passiv?*
7. *Hva er perspektivet i teksten? Hvordan blir forholdet mellom jeg/vi og du/de andre skildret? Hvordan er forholdet mellom teksten og leseren/lytteren?*

*(Veum & Skovholt, 2020, s. 109-110)*

Spørsmålene er konstruert slik at elevene skal få innsikt om hvordan kjønnsidentitet og maktrelasjoner skapes gjennom tekster, og samtidig være en god veiviser inn mot motteksten som elevene skal produsere (Veum & Skovholt, 2020). Neste delkapittel vil komme inn på flere av disse spørsmålene og utdype de. Siden undervisningsopplegget til Veum og Skovholt (2020) harmonerer i stor grad med problemstillingen i oppgaven, vil spørsmålene bli besvart gjennom analyse og diskusjon.

### Oppsummering av tidligere forskning

Den tidligere forskningen på tekster som brukes i skolen, kommer frem til at vi trenger et bredere spekter av tekster som også utfordrer og utvikler elevene, fremfor at elevene skal gjengi sjangertrekk ut fra en eksempeltekst der sjangertrekkene kommer tydelig fram. I tidligere forskning om hverdagstekster, har vi sett på elevenes hverdagstekster og hvordan de ser ut i dag. Ved å definere begrepene teksthendelse, tekstpraksis, selv-initiert literacy og dominant literacy, kan vi forstå elevenes hverdagstekster i et kritisk literacy perspektiv. Det er også blitt nevnt at elevene trives med bruken av hverdagstekster i skolen.

Kritisk literacy i skolen er en tverrfaglig kompetanse, men norskfaget er best egnet til å undervise om begrepet. At samfunnets tekstpraksiser har endret seg, betyr at norskfaget også må endre seg. Kritisk literacy blir en viktig del av undervisningen jo mer digitale vi blir som samfunn. Vi har fått en advarsel mot å måle kritisk literacy, for det første kan ikke alle aspektene ved kritisk literacy måles, og for det andre vil en vurdering av kritisk literacy hindre elevene i å utvikle seg individuelt.

Siden litteraturredidaktikken trenger kritiske innfallsvinkler, er en undervisning der kritisk literacy møter skjønnlitteratur en måte som kan få elevene til å reflektere over sin egen fiksjonsforståelse på. I tidligere forskning som handler om raptekster i skolen finner vi at tekstenes tvetydighet kan passe godt i en kritisk literacy undervisning. Elevene sliter med å

tolke en tvetydighet i raptekstene, derfor er det viktig å undervise om raptekst i et kritisk literacy perspektiv. Ved å se på et undervisningsopplegg laget for ungdomsskolen med raptekst som kontekst, presenteres syv sentrale spørsmål som kan bringe elevene inn i en analyse av maktstrukturene bak en raptekst.

## Metode og dataanalyse

I denne delen av oppgaven presenterer jeg innhold og tema i sangen «Loud luxury 2022». Artistene bak gruppa Ballinciaga presenteres også, med en kontekst om hvordan og hvorfor de ble kjente. Videre presenteres det analytiske rammeverket som skal brukes i analysekapittelet.

### «Loud Luxury 2022» - innhold og tema

Materialet som er valgt ut for denne oppgaven er en sang skrevet av popgruppen Ballinciaga og rapperen Kevin Lauren. Navnet «Ballinciaga» er et ordspill på klesmerket Balenciaga og det amerikanske slanguttrykket «ballin», som betyr at man kaster bort og bruker mye penger. Tittelen på sangen som er valgt ut er «Loud Luxury 2022». I sangen tar artistene opp temaene rus og festkultur, budskapet er at artistene fester hardt, tar mye dop og ikke tenker på konsekvensene.

At årstallet 2022 er med i tittelen gir oss en indikasjon på at dette er en russesang, siden årstallet alltid er en del av tittelen på russesanger. Ballinciaga har laget russemusikk siden 2018 og fikk gjennomslag i Norge i 2022 med nettopp «Loud Luxury 2022», før dette var gruppa kun en av mange russemusikkprodusenter som lager musikk for de forskjellige russebussene. I dag er Ballinciaga et etablert navn innenfor den norske musikkverden og har spilt på VG-listas konsert på Rådhusplassen og fylt Oslospektrum i tillegg til å bli kåret til årets «Spotify-navn», mest spilte artist og sang i 2022 (Østbø, 2022). Gruppa består av tre menn iført rosa finlandshetter som synger og rapper over EDM-inspirert musikk.

Rapperen som gjester sangen, Kevin Lauren, ble først kjent gjennom TV-programmet «Paradise Hotel», der han fremstår som en forfengelig gutt fra Stavanger. Ett par år senere dukker Kevin opp på plattformen Tik-Tok, men denne gangen som hard kriminell. Han påstår at han har sittet i fengsel for ran og at han er en del av et organisert nettverk som smugler og selger narkotika. Gjennom Tik-Tok forsøker Kevin å slå igjennom som rapper, samtidig tiltrekker han seg mye oppmerksomhet på grunn av hans påstander om å være kriminell. Det er populariteten til Kevin som fører han sammen med gruppa Ballinciaga, samarbeidet resulterte i to sanger, «Loud Luxury 2022» og «TANTE». Det ligger en tydelig strategi bak

samarbeidet med Tik-Tok stjernen, ved å benytte seg av en kjent influenser, får bandet spredt musikken sin til ungdommen raskere enn ved å kun legge den ut på Spotify. «Loud Luxury 2022» er avspilt 19 millioner ganger på Spotify og lå 49 uker på VG-lista topp 20, der 2.plass var den beste plasseringen.

Man kan spørre seg om russemusikkens fusjon fra russebussen til barneskolen skyldes artisten TIX sin transformasjon. I utgangspunktet lagde TIX grove russesanger, men for å treffe et bredere del av befolkningen, forandret han uttrykket i musikken totalt og endte med å representere Norge i Melodi Grand Prix. I det artisten TIX ble «stueren» og tekstene hans begynte å dreie seg om følelser fremfor hemningsløs festing, var det nok mange russemusikkprodusenter som begynte å leke med tanken om å bli ordentlig kjente for å ta hans plass som musikkbransjens partykonge. Den ledige plassen i kulturnorge kan være noe av årsaken til den nøye gjennomtenkte markedsføringsstrategien til Ballinciaga, der de benyttet seg av populariteten til Tik-Tok stjernene Kevin Lauren og David Mokol.

Årsaken til at denne konteksten er tatt med i metodedelen, er å gi et innblikk i hvordan Ballinciagas vei til toppen av hitlistene, mest sannsynlig var en godt planlagt strategi. Slik det blir fremstilt i media, var gruppa bare tre helt vanlige gutter, uten store ambisjoner innenfor musikkbransjen, som plutselig slo seg opp. Narrativet som ble presentert ovenfor, er en helt annen historie. Videre i analysen og diskusjonsdelen vil vi se at gruppa Ballinciaga er ganske kalkulerte og kyniske i sine tekstuelle valg i låten «Loud luxury 2022». Før vi kommer dit kommer det neste delkapittelet til å presentere hva som vil være det analytiske rammeverket for oppgaven.

### Analytisk rammeverk

Det analytiske rammeverket jeg vil bruke i denne oppgaven er hentet fra en lærebok om kritisk literacy, «Literacy and power», skrevet av Hillary Janks (2010) og «Kritisk literacy i klasserommet», av Veum og Skovholt (2020), som henter mye inspirasjon fra Janks. Ett av målene til Janks var å gjøre avanserte teorier som knyttet seg til utdanning tilgjengelig for lærere og elever. Janks samlet blant annet teorier om kritisk diskursanalyse, kritisk pedagogikk og sosialsemiotikk under ett begrep, kritisk literacy (Veum & Skovholt, 2020). Siden Janks sin inngang til kritisk literacy henger tett sammen med det didaktiske, og problemstillingen i denne oppgaven retter seg mot en undervisningskontekst, tenker jeg at analyseverktøyene som Janks presenterer vil være nyttige når vi løfter blikket fra analysen og inn i klasserommet.



Janks (2010) viser til hvordan lingvisten Halliday (2004), som beskriver språkets potensial som meningsbærende. Når vi ytrer en mening, er vi nødt til å gjøre språklige valg som determinerer både hva og hvordan ytringen blir kommunisert. De språklige valgene vi tar forteller hvem vi er og hvordan vi tenker. Janks (2010) bruker beskrivelsen «språklige trekk» (key linguistic features), da de språklige valgene vi tar ikke alltid er bevisste. I en tekst kan de sentrale språklige trekkene brukes som verktøy i en kritisk tekstanalyse. Ved å lage en oversikt over tekstens sentrale språklige trekk, kan man forsøke å se et mønster i gjentakelser av trekkene. Det er ved å gjenkjenne forskjeller og likheter i de trekkene som blir gjentatt at vi får et kritisk blikk på teksten (Janks, 2010, s. 73). Selve analysen består da av å lese teksten gjennom de sentrale språklige trekkene for å så se etter sammenhenger mellom funnene. Ved å analysere teksten i lys av språklige trekk, kan trekkene deles opp etter hvilket kjønn som er omtalt. På denne måten skapes det en oversikt over hvordan menn og kvinner blir beskrevet i teksten, både direkte og indirekte.

Språklige trekk kan være både enkle og mer kompliserte å identifisere. Å observere ulike pronomen og om en stemme er gitt en aktiv eller en passiv rolle, er statiske trekk som gjøres ved første lesning. Andre trekk kan være vanskeligere å få øye på og krever flere gjennomganger av teksten. Ordvalg handler først og fremst om hvilke ord som forfatteren har valgt å bruke. Valg av ord kan si mye om tekstens budskap. Ord som betyr det samme får frem et likt budskap, men kan sette ulike stemninger for teksten. Man kan også se om ordene som er blitt brukt om et fenomen er positivt eller negativt ladet. Ordets verdiladning kalles en konnotasjon, altså hvilke assosiasjoner et ord gir (Veum & Skovholt, 2020). For å undersøke om et ord er positivt eller negativt ladd må man ha en forståelse for den kulturelle konteksten og diskursen teksten er skrevet i.

Fremstillingen av mennesker i tekst representerer sosiale aktører (van Leeuwen, 2008). Når sosiale aktører blir gitt en rolle, kaller vi dette kategorisering. Et menneske kan ha mange ulike roller, og vi kan skille mellom identifisering og funksjonalisering. Identifisering handler om identitet, altså noe man er, som en søster, nordmann eller muslim. Funksjonalisering handler om hvilke funksjoner man har, som for eksempel student, dommer eller lærer (Veum & Skovholt, 2020). I kategoriseringen av sosiale aktører ligger makten til å fremstille noen som man vil. Et eksempel på dette er en «kvinnelig skuespiller», her legges det vekt på identifiseringen av skuespilleren som kvinne, fremfor funksjonaliseringen som kun er å være en skuespiller.

Når sosiale aktører blir gitt en prosess kan teksten leses transitivt. En prosess består av enten ett eller flere verb, mens en sosial aktør er subjekt, objekt eller indirekte objekt. Transitiv lesning handler om hvordan prosessen virker på aktørene. Janks (2010) deler opp selve prosessen i seks underkategorier: materiell, relasjonell, adferdsmessig, mental, verbal og eksistensiell prosess. Den materielle prosessen er handling i form av en type gjøreverb som dreier seg om noe materielt, eksempelvis «å ta» eller «å gi». Relasjonell prosess gjelder kun verbene «å være» og «å ha», dette er verb som beskriver relasjoner om identitet og besittelse. En adferdsmessig prosess er automatiske kroppslige reaksjoner og handlinger som «å puste», «nyse» eller «smile». Når man tenker, føler eller opplever noe, plasseres dette i den mentale prosessen, mens når man snakker, er dette i den verbale. Den eksistensielle prosessen dreier seg om ting som eksisterer eller skjer (Janks, 2010, s. 68).

Setningsoppbygging forteller oss hvilke sosiale aktører som blir gitt en aktiv eller passiv rolle i teksten. Gjennom transitiv lesning forstår vi at en aktør som utøver en handling er aktiv, mens en som handlingen går utover er passiv. Grammatikken uttrykker relasjonen mellom den aktive og passive med konstruksjoner. Setninger der den handlende er subjektet, er en aktivkonstruksjon, mens en setning der den handlende er utelatt er en passivkonstruksjon (Veum & Skovholt, 2020, s. 58) Tekstens stemmer gir også et innblikk i hvem som er aktive og passive i teksten. En «stemme» kan være ulike sosiale aktører, som et individ eller en gruppe. Stemmen kommer til uttrykk enten gjennom direkte eller indirekte tale (Veum & Skovholt, 2020). Ved å se på hvilke stemmer som får mest plass i teksten, forstår man hvilke stemmer tekstskaperen ønsker å fremme.

I tekster kan også sosiale aktører objektiviseres og ekskluderes. Ved å karakterisere sosiale aktører nedsettende, som å omtale noen som et objekt, kan man legitimere holdninger som undertrykker og diskriminerer andre (Veum & Skovholt, 2020, s. 57). Ekskludering kan ramme enten enkeltpersoner eller hele grupper. Å ekskludere noen fra en tekst vil enten si at man tilfører funksjoner ved en tekstpraksis som inkluderer kun en gruppe som besitter gitte egenskaper eller at en teksthendelse direkte ekskluderer en eller flere sosiale aktører. Ved å ekskludere fra en tekst, kan de inkluderte føle en sterkere tilknytning til teksten. Både inkludering og ekskludering er språklige trekk som utøver makt gjennom tekst. Bruk av pronomen bidrar også til inkludering eller ekskludering. Janks forklarer hvordan hyppig bruk av konstruksjoner som vi/de eller oss/dem pronomen, fremmer et fiendebilde og fremstilling av motparten som negative (Veum & Skovholt, 2020, s. 60).

## Oppsummering av metode og dataanalyse

I kapitlet metode og dataanalyse ble først materialet som er valgt ut for oppgaven presentert. Gjennomslagslåten til gruppa Ballinciaga, «Loud luxury 2022» er på mange måter et produkt av sin tid, men også et produkt av en nøye gjennomtenkt markedsføringsplan. Vi har sett hvordan Ballinciaga brukte sosiale medier med kjente influensere i spissen, for å promotere musikken sin.

Det analytiske rammeverket er hentet fra Janks (2010) sin lærebok om literacy og makt. Et av hovedpoengene i læreboka er hvordan man kan bruke sentrale språklige trekk for å skrive en kritisk analyse. Ved å se på de ulike trekkene kan vi forstå teksten gjennom forskjeller og likheter. Et eksempel på et sentralt språklig trekk er de forskjellige ordvalgene som forfatterne av teksten har tatt. Ordvalg kan si mye om tekstens bakenforliggende strukturer.

## Analyse av «Loud Luxury 2022»

I denne delen analyseres teksten «Loud Luxury 2022» med utgangspunkt i kritisk literacy. For å undersøke tekstens kvinnesyn nærmere, vil analysen bestå av å dele inn de sentrale språklige trekkene etter kjønnet som hvert enkelt språklige trekk omtaler. Analysen er delt opp i denotativ analyse, transativ analyse, analyse av pronomen og ordvalg, samt analyse av tekstens stemmer og meningsutveksling.

I den denotative analysen, presenteres teksten og tekstens tema, i tillegg til at noen vanskelige slangord blir forklart. I den transitive analysen, blir tekstens ulike prosesstyper er satt opp i en tabell med antall forekomster. Teksten i sin helhet, med analyse av hver enkelt prosess vil også presenteres her. Selve analysen her dreier seg om hvordan de ulike forekomstene av prosesser virker på teksten som helhet. I analyse av pronomen og ordvalg blir de ulike ordene og pronomen som er brukt, analysert i forhold til hvilket kjønn det dreier seg om.

Til slutt analyseres tekstens stemme og meningsutveksling, også med bakgrunn i de ulike kjønnene. Her presenteres også en tabell med fullstendig oversikt av en sentrale språklige trekk-analyse, inspirert av Janks (2010). Tabellen er beholdt i sin helhet, selv om flere av punktene her ikke kan brukes i analysen av «Loud luxury 2022». Likevel kan det i et didaktisk analytisk perspektiv være nyttig å se hvor omfattende Janks (2010) sin kritiske analyse er.

## Denotativ analyse

Teksten handler om en typisk kveld på byen for medlemmene i Ballinciaga og Kevin Lauren. Første verset i teksten er fremført av Kevin Lauren. Allerede i de første verslinjene «Du ser

meg med fire baddies/Gjemt i tåka vi fyrer fatties» etablerer rapperen seg som en rusbruker med dametekke. Videre presiseres det at han selger narkotika og går med våpen på rulling med russen. I refrenget og neste vers tar Ballinciaga over. Her fortsetter fokuset på rus og festglade kvinner, men det gjengkriminelle uttrykket opphører i skiftet mellom artistene. Ballinciaga konstaterer i refrenget at alle de kule på festen «snorter coke» og at damene «lager show» for gutta. Med verslinjen «det er minner for livet når jeg blir dum», forklarer artistene at de beste minnene skapes når man er rusa. I alt blir det nevnt seks forskjellige rusmidler i løpet av sangen, fatties/grønt – hasj eller cannabis, lean – sterk hostesaft som gir ruseffekt, shrooms – psykedelisk sopp, brus/coke – kokain, molly – MDMA eller ecstasy og alkohol. Rusmidlene blir presentert som noe utelukkende positivt og samlende, de negative sidene er ikke til stede.

### Transitiv prosessanalyse

Gjennom transitiv lesing av teksten «Loud Luxury 2022» er alle verbene i teksten delt opp i de ulike prosesstypene og ført inn i tabell 1.1. Oversikten gir et innblikk i de språklige valgene forfatterne har tatt, i tillegg til at antall forekomster av de ulike prosessene forteller oss hvordan tekstens maktbalanse forholder seg.

Du ser meg med fire baddies Mental  
Gjemt i tåka, vi fyrer fatties Materiell  
Dem vil være queen for daddy Relasjonell  
Sippe den leanen ferdig Materiell  
Rydd veien for nye goons (goons) Materiell  
Stort på grønt pluss mye shrooms Materiell  
Sitter på skolen med chille tunes Materiell  
Melder jeg har roen på billig brus Relasjonell

Stepper inn på rulling, jeg går med shank (shank) Materiell, Materiell  
Kaster på no' pulver for å score bank Materiell  
Det er sånn du gjør det i min hood Materiell  
Kommer ut av trenchesa så blir du good Materiell, Eksistensiell  
Er på en drill jeg er all in Relasjonell  
Så festen går inn til morning Materiell  
Hun ringer meg vill og horny, ordnings Materiell, Mental, Relasjonell

Bade bitches de går low Materiell  
De lager show Materiell

De snorter coke Materiell  
 Og alle gutta her har hoes Relasjonell  
 Vi stacker dough Materiell  
 Vi snorter coke Materiell

Lommelerke full, når jeg kommer på et party Materiell  
 Ikke tid til tull når det kommer til no' shawties Relasjonell  
 Dama hun er cute, hun er down på noe molly Relasjonell, Materiell  
 Kjenner henne godt hun er alltid på no' bra shit Relasjonell  
 Og jeg er stolt av de gutta, stolt av de gutta der Relasjonell  
 Det blir sick, når vi turner opp, turner oppi her Relasjonell  
 Og jeg clapper ass'en, clapper shawty, bad Materiell

Turn opp nå (ohh) Relasjonell  
 Det er minne for livet når jeg blir dum (ohh) Mental  
 Og alle vet at natten enda ung (ohh) Mental  
 Jeg banger alltid uten en kondom (ohh, ohh) Materiell

Prosesstype	Forekomst
Materiell	24
Relasjonell	12
Mental	3
Eksistensiell	1
Adferd	0

Tabell 1.1 Transitiv prosessanalyse

Teksten gir et inntrykk av hvordan forfatterne fester, og dermed er det de materielle prosessene som frekventeres mest i teksten. Relasjonelle prosesser er også representert. Samlet sett er både materielle og relasjonelle prosesser typiske for rap-sjangeren, der man gjerne ønsker å presentere egen identitet og handlinger på en måte som får en til å se «kulere» ut enn alle andre. De materielle prosessene gir også leseren et bilde av forfatterne som handlekraftige med kontroll over omgivelsene. Kontroll er ett nøkkelord i hegemonisk maskulinitet, der kontroll er forbundet med hva det vil si å være en mann. Som jeg også vil komme inn på senere i analysen, er det mannens dominans og kontroll over kvinnen som kommer til uttrykk gjennom

de sentrale språklige trekkene i teksten. En diskurs som fremmer de materielle og relasjonelle prosessene kan ha en mellommenneskelig funksjon mellom avsender og mottaker, der mottakeren også får en følelse av å være i kontroll.

Lave forekomster av de mentale prosessene og adferdsprosessene harmonerer også med det hegemoniske maskuline. Beskrivelser av følelser eller evnen til å legge merke til små bevegelser, blir sett på som feminine egenskaper. Prosesser som innebærer persepsjon, impliserer også en viss usikkerhet som kan rukke ved fremstillingen av forfatterne som menn i kontroll.

### Analyse av pronomen og ordvalg

Teksten benytter seg av et eksklusivt vi. I refrenget presiseres det at «Alle gutta her har hoes/vi stacker dough/vi snorter coke», altså at alle guttene som er til stede har draget på damene, tjener penger og tar kokain. Med andre ord blir de som ikke utfører disse handlingene ekskludert fra pronomenet vi. Utenforstående sosiale aktører ekskluderes også i verslinjen «Jeg er stolt av de gutta». Her poengterer aktøren at det kun er en liten gruppe av menneskene til stede som han er stolt av. Videre kan vi se forskjell i bruk av pronomen som omtaler kjønn. Pronomen som stort sett blir brukt om hankjønnen er, jeg og vi. Ett unntak er pronomenet de, i setningen «Jeg er stolt av de gutta». Pronomen som omtaler hunnkjønnen er hun, de og dem. Ved at hankjønnen aldri omtales som han, men for det meste jeg og vi, skaper en «vi-de»-konstruksjon mellom kjønnene.

Ordvalgene i teksten viser også et tydelig skille mellom ord som blir brukt om kjønn. Det mannlige kjønnen bli omtalt som «goon, gutta og daddy». «Goon» er synonymt med en gangster eller en voldelig person. I verslinjene «rydd veien for nye goons, stort på grønt pluss mye shrooms» beskrives forfatterne som organiserte kriminelle som selger cannabis og fleinsopp. Senere nevnes også kokain i linjen «melder jeg har roen på billig brus», der brus er synonymt med kokain. Det er et viktig poeng for forfatteren av dette verset å vise at han er en hard kriminell som tjener godt. I verslinjen «Dem vil være queen for daddy» kan ordet «daddy» fungere likt som «sugardaddy», altså en som betaler mye penger for kvinnelig selskap. I denne sammenhengen er ikke betegnelsen «queen» brukt positivt. Ved en transitiv lesning av verslinjen er det kvinnelige kjønnen aktivt i den forstand at de konkurrerer om å være den utvalgte for mannen. «Queen», altså vinneren, er den kvinnen som fyller alle kriteriene som mannen har satt.

Ordene «queen, baddie, bitch, shawty, hoe, cute og dama» blir brukt om det kvinnelige kjønn og konteksten ordene er brukt i er med på å stille krav til kvinnene om hvordan de skal se ut og oppføre seg. «Baddie» kommer fra «bad» og må forstås ironisk. Ordet er et såkalt instagramfenomen og referer kun til de peneste av de pene jentene. For å være en av de peneste må man se bra ut selv på en dårlig dag, derav navnet «baddie». «Bitch» er sannsynligvis det mest nedlatende ordet som blir brukt om kvinner i vår kultur. Å bli kalt «bitch» er å bli sammenlignet med en hund, som betyr at mannen eier kvinnen. Når forfatterne omtaler kvinner som «hoes», som betyr Ordet «shawty» eller «shorty» er et populært uttrykk i amerikansk populærkultur som henviser til pene kvinner som er lavere enn mannen i høyde. Oppsummert ser vi at kravene som stilles til kvinnen kun gjennom ordvalgene er at de skal underkaste seg, se pene ut og være lavere enn mannen. Det er også betydelig flere ord som brukes om kvinner kontra menn i teksten. At hunnkjønnets leksikalisering er høyere enn mannens, viser at mennene i teksten rangerer kvinnene etter ulike egenskaper.

#### Analyse av tekstens stemmer og meningsutveksling

Det kvinnelige kjønn blir gitt både en aktiv og passiv stemme i teksten. Kvinnen er den passive i de setningene hun blir gjort noe med eller får en kommando om å gjøre noe. I refrenget av teksten forklarer forfatterne at «Bade bitches de går low/De lager show/De snorter coke». Å «gå low, lage show og snorte coke» virker som tilsynelatende aktive valg som kvinnene i teksten tar, men ved å presisere at det kun er «bade bitches» som gjør dette, impliserer forfatterne at denne oppførselen kreves av kvinnene for å få innpass hos mennene. Med andre ord blir kvinnens stemme passiv i en kontekst der mannen stiller krav for hvordan hun skal være. «Og jeg clapper ass'en, clapper shawty, bad» er en verslinje som setter kvinnerollen i en direkte passiv posisjon der hun blir «klappet» på rumpa. Vi får ikke vite om handlingen skjer med et samtykke eller ikke, men dette er irrelevant for mannsstemmen, siden det er han som setter kravene.

Når hunkjønn i teksten blir gitt en aktiv stemme, handler det utelukkende om et ønske av seksuell karakter. Linjene «Dem vil være queen for daddy», «Hun ringer meg vill og horny, ordnings» og «Dama hun er cute, hun er down på noe molly» bryter med det passive stemmemønsteret vi så i forrige avsnitt, og gir kvinnen en aktiv stemme. I de to første linjene uttrykker kvinnen et direkte ønske om seksuell aktivitet. «Hun er down på noe molly» handler i første øyeblikk kun om rus, men «Molly» eller ecstasy blir gjerne kalt for kjærlighetsdopet, så også her har vi en seksuell undertone. Tekstens meningsutveksling tydeliggjør at kvinnens stemme ikke blir hørt. At hun kun er ute etter noe seksuelt, er jegets egen oppfatning av

situasjonen, vi får aldri høre hva kvinnene egentlig tenker. At kvinnens stemme kun er aktiv når det er noe seksuelt i bildet viser også at mannen kun hører etter når dette er forespørselen. Dette er en degenerering som gjør kvinnen kun til et objekt som mannen kan benytte seg av når det skulle passe han, siden hun «alltid» er interessert.

Ved å sette opp de sentrale språklige trekkene i en tabell, får man en bedre oversikt over hva som er viktig for analysen, ved at tekstboksene som vokser lengst til høyre er de viktigste poengene i analysen. Leksikalisering er oversatt til ordvalg i teksten.

Språklig funksjon	Forklaring	Eksempel
Leksikalisering	Valg av ord/forskjellige ord som beskriver det samme	Han: daddy, goons, gutta Hun: baddies, queen, bitches, shawty, dama
Overleksikalisering	Mange ord for å beskrive det samme	Mange ulike rusmidler blir nevnt for å gi et inntrykk av at forfatterne fester mye
Releksikalisering	Gi nye navn	Ingen nye navn blir gitt, kun gjengivelse av kjente slangord
Leksikalsk koherens	Sammenheng i teksten gjennom synonymer, antonymer, eretisjoner, ord som assosierer hverandre	Engelske slangord går igjen (shank, hood, drill, trenches, dough)
Metafor	Spleise sammen ideer for å diskursivt konstruere nye betydninger	«kaster på no pulver for å score bank» er en metafor for å tjene mye penger på å selge narkotika
Eufemisme	Å skjule negative handlinger eller implikasjoner	Rus blir fremstilt som noe utelukkende positivt
Transitivitet	Prosess: gjøre-materiell prosess være/ha-relasjonell prosess Tenke/føle/persepsjon-mental prosess Si-verbal prosess Oppførsel-psykologisk/eksistensiell prosess	Den kvinnelige rollen blir gitt både materielle og relasjonelle prosesser, men det dreier seg alltid om et ønske om noe seksuelt. Den mannlige rollen blir gitt flere prosesser og det dreier seg om å tjene penger og feste i tillegg til det seksuelle Relasjonen mellom kjønnene presiseres i setningen «Alle gutta her har hoer»
Stemme	En aktiv eller passiv stemme (den som gjør noe eller blir gjort noe med)	Når kvinner blir gitt en aktiv stemme i teksten, er det fordi de vil noe seksuelt (hun ringer meg vill og horny/dem vil være queen for daddy)  Kvinnerollen blir passiv i refrenget (bade bitches de går low, de lager show, de snorter coke) som tilsier at kun de jentene må utføre dette for å være «bade» nok for gutta.  Den mannlige stemmen er alltid aktiv
Nominalisering	Å gjøre et verb om til et substantiv	Rulling
Sitert tale (Direkte tale, indirekte tale, fri indirekte tale)	Hvem er sitert og på hvilken måte?	Teksten har ingen direkte sitater, men mange ord og uttrykk er blitt hentet fra hip-hop kulturen/amerikansk gatespråk For eksempel «shank» som betyr kniv eller stikkvåpen som ofte er assosiert med belastede fengsler i USA.



Meningsutveksling	Hvem får mest plass og blir hørt? Hvem kontrollerer temaet i teksten? Hvem får ikke plass?	Jeget (mannsrollen) opptar mest plass i teksten og kontrollerer alltid temaet. Kvinnene i teksten blir ikke hørt da vi får ikke vite om det som blir sagt om dem er sant. (Dem vil være queen for daddy) Dette er jegets opplevelse av situasjonen.
Stemning	Hvordan kommuniserer teksten? (spørsmål, oppfordringer, standpunkt eller kommandoer)	Teksten stiller ingen spørsmål, men veksler mellom oppfordringer, standpunkt og kommandoer. (Det er sånn du gjør det i min hood, kommer ut av trenchesa så blir du good)
Polarisering	Positiv – det er Negativ – det er ikke	Teksten har en utelukkende positiv polarisering bortsett fra en verslinje «ikke tid til tull når det kommer til noen shawties» Her poengteres det at jeget ikke har tid til damer som «kaster bort tiden hans»/ikke oppfører seg slik som han ønsker
Grad av usikkerhet	Logiske slutninger Sosiale autoriteter Informasjon Halespørsmål Ord som kanskje, mest sannsynlig, helst sikkert osv.	Teksten har ingen grad av usikkerhet, som gir et inntrykk av jeget som en bestemt person som er trygg på seg selv og vet hva han vil.
Pronomen	Inklusivt vi/eksklusivt vi Oss og dem Generisk «han» som inkluderer «hun» Valg av fortellerstemme	Kvinner blir omtalt med HUN/DE/DEM Menn blir for det meste omtalt som JEG/VI, bortsett fra setningen «jeg blir stolt av DE gutta» Eksklusivt «vi»

Tabell 1.2. Oversikt over sentrale språklige trekk i «Loud luxury 2022» Janks (2010) s.74-76

## Diskusjon

Problemstillingen som jeg stilte innledningsvis i denne oppgaven er: **Er det er hensiktsmessig å bruke elevenes hverdagstekster i en undervisningssammenheng?** Ved å ta utgangspunkt i den kritiske analysen, vil jeg i denne delen av oppgaven diskutere problemstillingen fra et didaktisk analytisk og reflekterende ståsted. De tre underpunktene, Litteraturen i norskfaget og tilgjengelighetskomplekset, russemusikk, makt og påvirkningskraft, og skolen som kontekst. De ulike punktene vil veilede diskusjonen ved sentrale kontekster vi kan forstå problemstillingen i.

### Litteraturen i norskfaget og tilgjengelighetskomplekset

I moderniseringen av norskfaget kan det utvidede tekstbegrepet bli brukt som et vindu ut til verden. Elevene møter et hav av tekst både i skolen og på fritiden. Samtidig ser utdanningsforskerne en samlet tendens i hvilke tekster som elevene møter på skolen. Det

forskerne ser er at de ulike tekstene får en funksjon gjennom at tekstens virkemidler skal bekrefte de sentrale virkemidlene innenfor en gitt sjanger (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020). Når tekstens formål er å bekrefte sjangerens virkemidler fremfor å utfordre, får vi et strømlinjeformet tekstunivers i skolen. Som nevnt tidligere i oppgaven, viser Bakken (2020) hvordan den kritiske didaktikken benytter seg kun av tekster som har et tydelig oppdrag om å påvirke mottakeren, som reklametekster og argumenterende tekster der avsenderen har som mål å overbevise mottakeren om sitt standpunkt. For at vi skal lykkes med kritisk literacy i skolen mener Veum et al. (2022) at vi heller skal stille oss spørsmål om hvilke tekster som motiverer elevene til kritisk tekstarbeid, fremfor å eksemplifisere virkemidler gjennom tekster med tydelige sjangertrekk.

En undervisning som fremmer kritisk literacy trenger heller ikke nødvendigvis å handle om saktekster. Alsup (2010) forklarer hvordan litteraturlæsning og diskusjoner om litteratur også kan fremme kritisk tenkning. Ved at man er nødt til å akseptere at det finnes flere mulige tolkninger av et litterært verk, er dette en øvelse i å begrunne egne synspunkter og forstå andres begrunnelser på. Gee (2005) vil med sin forståelse av begrepet diskurs, vise hvordan menneskenes diskurser utvikler seg i møte med andre diskurser. Et møte med litteraturen kan også være et møte med nye diskurser, som får leseren til å løfte blikket fra sin egen verdensforståelse og inn i en ny forståelse. Det er først når man er i en diskurs og ser inn i en annen, at man kan stille kritiske spørsmål knyttet til diskursen man observerer (Gee, 2005). Den kritiske observasjonen fungerer begge veier. Samtidig som man observerer en diskurs kan man også observere seg selv gjennom den nye diskursen. På denne måten ligger det flere potensialer for kritisk literacy i litteraturen, ved å forstå nye måter å observere verden på og diskutere ulike tolkninger av tekst, kan man tilegne seg evnen til å stille kritiske spørsmål til både seg selv, andre og omverdenen rundt.

For at elevene skal utvikle en kritisk literacy, må de oppfordres til å gjøre dette både i og utenfor klasserommet. Vasquez et al. (2019) argumenterer for at kritisk literacy ikke kun kan foregå i en undervisningssituasjon alene. Elevene må være i den kritiske literacyen hele tiden, hvis de skal knekke koden om å lese omverden kritisk. Dersom tekstene som skolen presenterer og tekstene elever finner selv har for stor avstand, står vi i fare for at den viktige kompetansen kritisk literacy blir liggende igjen i klasserommet når elevene går for dagen. Det betyr ikke at man skal bytte ut tekstene som brukes i norskfaget, men at det også er rom for å diskutere tekstene som opptar elevene på fritiden kritisk. Veum et al. (2022) poengterer at elevene er flinke til å tenke kritisk når de først blir bedt om det. Ved å ta i bruk hverdagsnære tekster, vil

elevene trekke linjer til sin egen hverdag. Samtidig oppstår det flere etiske dilemmaer man må tenke over som lærer når elevenes hverdagstekster finner veien til klasserommet.

Klassens psykososiale miljø er en essensiell faktor i alle undervisningstimer. Ved å ta opp elevenes tekstpraksiser kan noen elever bli ekstra sårbare. At læreren kjenner elevene sine er selvfølgelig det viktigste tiltaket man kan gjøre for å ikke såre noen med å ta i bruk en tekst, men dette kan også godt skje med elever som læreren kjenner godt. Dersom teksten som læreren skal bruke i undervisningen er av en slik sort at det kan tenkes at noen blir såret av det, må læreren tenke seg godt om. Hvis vi skal ta utgangspunkt i «Loud luxury 2022», er det hensiktsmessig at læreren snakker med elevene før teksten introduseres i klassen. Ved å forberede elevene på hva som kommer til å skje i undervisningen og hvorfor man skal gjøre det, kan dette bidra til å forhindre at noen elever blir såret eller krenket i klasserommet.

Det kan hende at man «skyter seg selv i foten» ved å ta i bruk en tekst som «Loud luxury 2022» i skolesammenheng. Dersom læreren bruker en slik tekst som et eksempel, vil det si at teksten til en viss grad blir legitimert, selv om det er med en hensikt om å fremme kritisk literacy. Janks (2010) beskriver det etiske dilemmaet som oppstår i denne situasjonen som tilgjengelighetskomplekset. I et tilgjengelighetskompleks må man som lærer spørre seg om teksten kommer til å hjelpe elevene i et kritisk literacy perspektiv, eller om det er læreren som hjelper avsender av teksten med å få oppmerksomhet rundt teksten og budskapet som fremmes. Skal man definere maktbruk i tekst, må man også kunne vise til tekster der tekstskaperne ønsker å utøve makt gjennom tekst. Her blir de didaktiske vurderingene en hårfin balanse. Mest ønskelig er det å bevege seg helt i ytterkanten av elevenes proksimale utviklingssone, altså å utnytte hele det læringspotensialet en elev har, fordi undervisningsopplegget må gi litt motstand hvis elevene skal forstå hva poenget med kritisk literacy er. Samtidig består ikke skoleklasser av homogene elevgrupper med like egenskaper, og det er heller ikke gitt at elevene tør å si hva de egentlig mener om en tekst. Både elevenes ulike kompetanser og klassens psykososiale miljø må tas i betraktning i de didaktiske vurderingene.

En tekst som tilgjengeliggjøres for elevene må kunne ivareta elevenes kunnskapsnivå, som ofte er svært varierende i et klasserom. Det er ikke til å komme utenom at verktøyene som kritisk literacy krever, er avanserte og fordrer en allerede høy tekstkompetanse hos elevene. Kombinasjonen av tekst som fremmer et fiendtlig kvinnesyn, som «Loud luxury 2022», og elever med lav tekstkompetanse, kan virke mot sin hensikt og til og med være farlig. Er ikke elevene oppmerksomme i undervisningen, kan de kanskje tenke at de holder på med helt vanlig

diktanalyse og at læreren har blitt gal som bruker russemusikk som eksempel. Ved å ta i bruk en tekst som «Loud luxury 2022» i undervisningen, kan skolen være med på å spre og legitimere holdningene som teksten fremmer. Selv om oppgaveteksten tydelig hadde fremmet formålet med undervisningen og læreren hadde begrunnet godt ovenfor elevene hvorfor akkurat denne teksten er valgt ut, er det sannsynlig at noen elever kun vil fokusere på hvor «gøy» det er med en russesang på pensum. Dersom den kritiske distansen til teksten ikke oppnås hos elevene gjennom det didaktiske, kan dette føre til at tekstens maktstrukturer overføres til klassen.

Det er uansett ikke til å unngå at elevene møter på tekster grove russesanger, som «Loud luxury 2022», i hverdagen. Vi har sett at en av de sentrale funksjonene til en hverdagstekst, er nettopp at den oppleves som hverdagslig og føles naturlig (Janks, 2010). Hvis ikke skolen tilegner elevene kunnskapen til å møte hverdagstekstene kritisk, kan det godt være at elevene ikke tenker over at en kritisk distanse er nyttig. Russesanger problematiseres gjerne i mediene som de voksne bruker, som aviser og debatter, men på de mest populære Tik-Tok profilene virker det som kritikken av russemusikken er fraværende. Teksten «Loud luxury 2022» kan vi forstå som en ytring. Dersom ingen svarer denne ytringen på en arena som treffer de unge, vil de sosiale godene som «Loud luxury 2022» fremmer, stå igjen ubesvart med to streker under for mange av dem som lytter til musikken i dag. Tilgjengeliggjør derimot skolen teksten, oppstår det et rom for å diskutere og stille kritiske spørsmål til tekstens innhold og holdningene som fremmes. Gjennom å stille elevene de konkrete spørsmålene som Veum og Skovholt (2020) presenterer, vil elevene bli nødt til å innta en undersøkende og kritisk rolle. Trekker skolen linjer til elevenes hverdag, kan kunnskapen man lærer i klasserommet overføres til andre situasjoner i elevenes liv, der kritisk literacy kan være en avgjørende faktor for identitetsutvikling.

### Russemusikk, makt og påvirkningskraft

Som vi så i tidligere forskning kapittelet, sliter elevene med å tolke tvetydighet i raptekster (Iversen, 2020). Tvetydighet er et typisk kjennetegn for rapmusikk som kan forstås i utallige kontekster (Diesen, 2018). Årsaken til at elevene synes dette er vanskelig, er at de sammenligner tekstene de møter med sine egne erfaringer. Ungdom trives best med litteraturen som tar opp ungdomsaktuelle spørsmål og temaer, samtidig som tekstene skaper virkeligheter som ligner på deres egen virkelighet (Alsop, 2010). Søken etter bekreftelse gjennom tekster tyder på lav fiksjonsforståelse, som igjen gjør leseren til et tekstlig offer (Gee, 2015b). Russesanger er entydige, i motsetning til rapmusikken. Årsaken til at raptekster i skolen var et

eget delkapittel innledningsvis for denne diskusjonen, er at russemusikken låner veldig mange musikalske stilistiske trekk fra rapmusikken og kulturen rundt rap er det som russemusikken søker etter. Kombinasjonen av ungdom med lav faksjonsforståelse og russemusikk, er ingen heldig kombinasjon. Makten som russemusikken har overfor ungdom, kommer tydelig frem her.

Samtidig kan det godt tenkes at det faktum av at ungdom søker bekreftelse i tekster og at russesanger er entydige, vil den høye faksjonsforståelsen bidra til at ungdommen klarer å holde russesjangeren på en kritisk avstand. Siden de drøye tekstene egentlig ikke kan relateres til deres egen hverdag. Det er mye som tyder på at dette er tilfelle. Når ungdommen forsvarer russemusikken, argumenterer de ofte med at det bare er «lættis» og man ikke må ta det så seriøst. Kan russemusikken, som de fleste av oss synes er forkastelig, fungere som humor for ungdommen?

Skal lærere i skolen undervise elevene i kritisk tenkning, må lærerne sette seg inn i elevenes verden, ikke motsatt. Den kollektive sosiale prosessen som Michelsen (2016) beskriver, endrer seg raskere i de unges verden enn i de voksnes. I kraft av at man er identitetssøkende som ung, og at vi lever i et mangfoldig samfunn både i befolkningen og på internett, oppstår det stadig flere møter mellom diskurser i ungdommens liv. Som lærer må man forholde seg undersøkende til ungdommens endringer, fremfor å forhåndsdomme dem. Voksne har mye å lære av barn og unge, men siden rollene i samfunnet er slik at vi tar det for gitt at barna som skal lære av de voksne, hindrer dette en gjensidig overføring av kunnskap (Gee, 2015a). Likevel kan nettopp et slikt rollebytte av og til viktig for at lærerne skal forstå hvordan elevene tenker. I lys av disse tankene, kan det godt være at premissene som er satt for denne oppgaven er feil. Ved å ta utgangspunkt i russemusikk som en negativ påvirkningskraft, en undertrykkende maktfaktor i de unges liv, diskuter oppgaven om det er hensiktsmessig å bruke russesanger for å bidra til kritisk literacy blant elevene. Samtidig er påstanden om russemusikken som en negativ faktor kun en antagelse, snur vi premisset på hodet og antar at russemusikken har en positiv påvirkningskraft på de unge, vil diskusjonen dreie seg om hvordan de voksne kan forstå russemusikken.

Alt handler om kontekst. En kontekst er kun én av mange kontekster å forstå tekst i. Ved å skille mellom kulturkontekst og situasjonskontekst, kan vi forstå hvordan en tekst kan påvirke mottakerne og diskursene de deltar i (Veum & Skovholt, 2020). Teksten «Loud luxury 2022», kan ut fra en estetisk og kunstnerisk kontekst, bety helt andre ting enn å ruse seg og kontrollere

kvinner. Russemusikken kan fungere som ungdommenes kunst. Når Ballinciaga spiller konsert på VG-lista og hundre tusen barn og ungdom på rådhusplassen roper at de tar kokain på badet, handler ikke dette om at barna faktisk tenker å ruse seg, de vil provosere. Kunstens mål er å vekke følelser, noe som «Loud luxury 2022» helt klart gjør hos mange. I en estetisk kontekst knyttes det ikke noe sannhetskrav i relasjonen mellom tekst og avsender (Diesen, 2018). Lytter man til «Loud luxury 2022» i en estetisk kontekst, knyttes det heller ikke et sannhetskrav til mottakeren, man trenger altså ikke være voldelig eller drive med rus for å høre på musikk som fremmer vold og rus. En estetisk kontekst er kulturelt betinget, altså en kulturkontekst. En kultur påvirkes av ytre og indre faktorer som er med på å definere normene. I ungdomskulturens kontekst er det en utbredt oppfatning at russemusikksjangeren skal kunne romme både oppfordringer til rus, vold og undertrykking av kvinner, uten at dette er noe ungdommen står for. At ungdommene tillater at slike holdninger blir brukt som underholdning, stammer mest trolig fra synet på russetiden som et fristed fra samfunnets politisk korrekte diskurser.

Situasjonskonteksten man har som mottaker av «Loud luxury 2022» kan variere. Mange unge bruker musikk i store deler av hverdagen sin, ofte med propper i ørene som stenger verden ute. I en snever identitetskontekst kan mottakeren til og med føle seg styrket av handlekraftigheten som kommer til uttrykk i «Loud luxury 2022». Analysen forklarer hvordan høye forekomster av materielle prosesser gir leseren et inntrykk av artistene som trygge aktører med kontroll over omgivelsene. Ser man bort ifra tekstens underliggende oppfordringer om å ruse seg og objektivere kvinner, kan selvtilliten som de sosiale aktørene har i teksten overføres til mottakeren og musikken fungerer som terapi. At ungdom får en «selvtillitsboost» av «Loud luxury 2022» kan være årsaken til at jentene blant publikum på VG-lista synger like høyt som guttene når Ballinciaga står på scenen. Vi må forstå kjønn som et utvidet begrep i ungdommens diskurser. Jenter kaller hverandre «bro» og gutter bruker perlesmykker og neglelakk. Med en utvidet forståelse av kjønn og kjønnsroller, kan både jenter og gutter identifisere seg med de sosiale aktørene på lik linje. Likevel kan ikke dette være tilfellet for alle unge som møter teksten til «Loud luxury 2022». Det er ikke til å komme utenom at teksten inneholder diskriminerende ord og glorifiserer en hegemonisk maskulinitet, rusbruk og vold.

Tilgjengelighetsperspektivet bidrar til en forståelse av «Loud luxury 2022» som utelukkende negativ i en bredere identitetskontekst. En teksthendelse kan aktivt ekskludere mottakergrupper gjennom blant annet språk, innhold og diskurs (Janks, 2010). I «Loud luxury 2022» inkluderes «de kule» som består av gutter som «stacker dough», tjener penger, og jenter som «går low», utfører seksuelle handlinger. Det er ikke nevnt eksplisitt at «taperne» ikke får være med, men

dette kan leses mellom linjene ved at det brukes et eksklusivt vi. «Vi-de»-konstruksjonene i teksten skaper en avstand kjønnene imellom og mellom «de kule» og «tapene». Det er de sentrale sosiale aktørene i teksten som setter premissene for hvem som får være med og hvem som ikke får være med. En ekskluderende diskurs er et typisk kjennetegn for mange ungdomsgjenger og kanskje spesielt typisk for russetiden, der det handler om å bli akseptert inn i en russebus. I identitetskonteksten bidrar «Loud Luxury 2022» til å opprettholde en diskurs som baserer seg på å utestenge andre for at man skal føle seg bedre selv.

Innledningsvis ble det trukket linjer mellom den hegemoniske maskuliniteten som presenteres i russemusikken og på sosiale medier. Både tekstene i russemusikksjangeren og innholdet som presenteres av influensere som Andrew Tate, kan bidra til å opprettholde stereotype og begrensede kjønnsroller. «Loud luxury 2022» er definitivt med på å opprettholde begrensede kjønnsroller, og kanskje spesielt siden teksten ikke er like direkte undertrykkende mot kvinner som gjerne andre russesanger er. Ved at artistene modifierer på uttrykket for at sangen skal passe inn i offentligheten, men likevel beholder kjerneverdiene fra russesjangeren, kan «Loud luxury 2022» betraktes som en hverdagstekst med mye påvirkningskraft. Det er svært bekymringsverdig at barn på barneskolen synger med på tekster om sier at de «snorter coke» og at «bade bitches går low». I et literacy-perspektiv er dette farlig, siden barna tilegner seg ord som normaliserer rusbruk og nedsettende omtale av kvinner. Samtidig er det ikke mulig å skjerme barna fra slike sanger, foreldre og lærere har liten eller ingen kontroll over hva som foregår i «airpodbobla». Kritisk literacy er derfor den eneste medisinen vi har mot destruktive holdninger og diskurser. Hvis undervisningen i skolen oppfordrer elevene til å stille kritiske spørsmål og lese mot sine egne hverdagstekster, vil elevene fylle hverdagen sin med kritisk literacy-handlinger som igjen styrker demokratiet i samfunnet (Janks, 2010).

Tematiseringen og legitimeringen av rus i russemusikken kan bidra til økt rusbruk blant unge. I «Loud luxury 2022» nevner artistene nærmest alle «partydrugs» de kan komme på. Ved å lytte til musikk som aktivt fremmer et positivt bile av rus, vil denne diskursen enkelt overføres til lytteren. Ballinciaga er eksperter på å fremkalle «vi har det gøy og du får ikke være med» følelsen. Som en lite kritisk mottaker av denne teksten vil man gjerne være med på moroa selv. Refrenget i sangen beskriver helt tydelig hva som skal til for å være med og være «en av gutta», man må ta kokain. Samtidig kan det godt være at de unge som lytter til denne musikken bruker de drøye tekstene til å få utløp for helt andre følelser enn å ta dop. Undertrykte følelser man ikke klarer å prate med noen om, trenger også å få et utløp. Ved å overføre sine egne følelser om ting som føles drøyt, som for eksempel seksualitet, psykisk helse eller skam, kan

sangtekstene som handler om drøye ting som å ta kokain, representere den undertrykte følelsen og man føler seg bedre av å lytte til musikken. Likevel er musikk som forklarer hva et rusmiddel er og hvordan man bruker det en svært negativ innvirkning på et ungt menneskes liv, selv om man verken tenker på å ruse seg eller er i et miljø det dette er vanlig. Når disse unge vokser opp og kanskje blir tilbudt narkotika, er det en dårlig kombinasjon hvis den eneste knaggen de kan henge begrepet narkotika på, kommer fra Ballinciaga.

Rus er et stadig økende problem blant ungdom. Det er lettere for en ungdomsskole elev å kjøpe kokain enn øl. Dersom musikken som de unge hører på når de er sammen for det meste handler om å feste og ta dop, vil dette feste seg til diskursen ungdommene imellom. Ved at man kjenner til navnet på ulike typer narkotika og hvordan de virker, gjennom russemusikk, tilgjengeliggjør musikken narkotika. Noen av russesangene er så drøye at de oppfordrer til voldtekt og at gutter skal forsøke å dope ned jentene for å så forgripe seg på dem. Mangler man de kritiske egenskapene her, kan utfallet bli fatalt. Gjennom diskursene som kan overføres via russemusikken, opplever gutter at de kan gjøre hva de vil med jentene uten at dette får konsekvenser i ettertid. Fokuset på fest og rus i sjangeren tilbyr en rask vei for å føle seg bra på. For veldig mange handler dette kun om å føle seg bra ved å høre på musikken, men for de få som tekstene virkelig resonerer hos, er tekstene mye mer virkelighetsnære og man blir enklere påvirket til å forsøke nye måter å ruse seg på, dersom dette presenteres i musikken.

Kritisk literacy hjelper oss med å forstå maktstrukturene som lurte bak det festtunge uttrykket i russesangene. De «kule» gutta er de som tar mest dop og får flest damer. Jentene skal se pene ut og gjøre nøyaktig som guttene vil til enhver tid.

### Skolen som kontekst

Som vi har sett flere ganger i denne oppgaven, er det stor avstand mellom skolens tekstpraksiser og elevenes hverdagstekster. Skolens tekstpraksiser definerer vi som sekundærdiskurser, mens hverdagstekstene som regel foregår i elevenes primærdiskurs (Gee, 2015a). Problemstillingen i denne oppgaven går på hensiktsmessigheten ved å bruke elevenes hverdagstekster i undervisningskontekst. Ved å bruke en tekst som elevene kjenner godt, kan et undervisningsopplegg basert på kritisk literacy være med på å løfte elevene fra å være i primærdiskursen og over i sekundærdiskursen. Kun i kraft av at man tar inn elevenes hverdagstekster i skolens kontekst, skjer det noe med hvordan elevene ser på tekstene. Når elevene er på skolen, tenker de på en annen måte enn hvordan de tenker hjemme, da møter de også skolens tekstpraksiser annerledes enn tekstene de møter på fritiden.



Selv om man bruker hverdagstekster i undervisningen, er det likevel ikke gitt at elevene tilegner seg skolens sekundærdiskurser. Mange elever sliter med å forstå skolens språk, og spesielt i møte med skolens tekster. Her er det store forskjeller blant elevene på ungdomstrinnet. Skolen som kontekst kan være et hinder for mange. Skolens literacy er en dominant literacy, der skolens institusjonelle rolle krever at elevene setter seg inn i skolens tekstpraksiser (Blikstad-Balas, 2023). De som vokser opp med foreldre med høy utdanning, tilegner seg gjerne en primærdiskurs som er tilnærmet skolens sekundærdiskurser (Gee, 2015a). I overgangen mellom ungdomsskolen og videregående, blir elevene mer ansvarliggjort for egen læring. Dersom en elev da sliter med å forstå skolens tekstpraksiser, er det høy sannsynlighet for at hen dropper ut av videregående skole.

Kritisk literacy samler primær og sekundærdiskursen under ett, ved at man er nødt til å tenke, handle og forstå alt i livet ut fra et kritisk literacy perspektiv (Vasquez et al., 2019). Å kunne analysere makt, designe og redesigne tekst, forholde seg undersøkende til relasjoner og identitet samt å forstå hvilke tekster som er og ikke er tilgjengelige for en, er ikke egenskaper man lærer seg av bøker eller på skolen (Janks, 2010). Samtidig er verktøyene som trengs for å kunne utføre en kritisk literacy-handling, knyttet opp mot tekstkompetanse og maktforståelse, som i aller høyeste grad er en del av skolens tekstpraksiser. Lærerens utfordring er å få elevene til å forstå hvordan verktøyene tilgjengeliggjør kritisk literacy. Skjønner elevene *hvordan* de skal bruke verktøyene, forstår de også *hvorfor* verktøyene er nyttige å lære seg. Problemet som oppstår, springer igjen ut ifra den dominante literacien. Siden kritisk literacy undervises i en skolekontekst, vil skoletrøtte elever motsette seg disse kunnskapene. Selv om kritisk literacy ville gitt elevene makt til å utfordre og forbedre fagene på skolen, knekker ikke alle elever «kritisk literacy-koden», på grunn av sin motvilje mot skolen som kontekst (Veum & Skovholt, 2020). Vi er nødt til å forstå hva som motiverer elevene for å kunne undervise i kritisk literacy.

Motiverte elever forstår at norskfaget er nøkkelen til kulturell kapital (Blikstad-Balas, 2023). Det tette båndet mellom kompetanse og motivasjon kommer særlig til uttrykk når elevene får være med på å bestemme undervisningens hva og hvordan. Med styrkingen av norsk som identitetsfag, er elevenes stemmer viktige for at norskfagets tekster skal kunne møte deres diskurser (Bakken, 2020). Med de raske skiftene av innhold i den digitale verden, er evnene våre til å være oppmerksom på en ting over tid blitt dårligere. Å kunne sette seg ned og lese en bok er ikke en egenskap som øker i samfunnet. Her har skolen et viktig samfunnsoppdrag i å utdanne elevene til å kunne lese lengre tekster. Skal elevene lære å lese lengre tekster er det essensielt at tekstene de møter tematiserer ting som opptar dem. For at elevene skal bli

motiverte lesere må læreren sette seg inn i elevens verden og lytte til hva som er vanskelig å lese og hva de liker å lese. Det er heller ikke sikkert at alle elevene i klassen er enige om hva de liker å lese. Diversiteten i elevenes interesser og motivasjoner for lesing, kan bidra til spennende klassesamtaler dersom læreren kan legge opp til dette.

Elevenes motivasjon er viktig for at de tilegner seg kritisk literacy. Et tekstmøte mellom skolens og elevenes hverdagslige tekstpraksiser, kan bidra til økt motivasjon, siden spørsmål som opptar elevene diskuteres. Samtidig må vi spørre oss om dette er nok til å løfte elevene fra en primærdiskurs og inn i en sekundærdiskurs i regi av skolens kontekst. Elever som ikke forstår sekundærdiskursene i skolen og bruker primærdiskursen i møte med skolens tekstpraksiser, sliter spesielt med å forholde seg til sjanger i norskfaget (Blikstad-Balas, 2023). Ved å bruke teksteksempler fra elevenes hverdagstekster opp mot tekster som er typiske for skolens tekstpraksiser, kan elevene enkelt observere hva forskjellene mellom de ulike tekstpraksisene er, noe som igjen kan overføres til sjangerlæren, der man skal kunne peke på hva virkemidlene i de forskjellige sjangerne er. Virker det motiverende på elevene at deres stemmer blir hørt om hvilke tekster som velges ut i undervisningen, kan elevene undersøke hvordan kritisk literacy-elementer som makt, tilgang og mangfold.

Det er fortsatt ett punkt som må undersøkes dersom man skal ta i bruk elevenes hverdagstekster. Gee (2005) poengterer hvordan vi tilegner oss en diskurs gjennom å etterligne andre som befinner seg i den diskursen vi ønsker å ta del i. Det sosiokulturelle perspektivet betinger at man har noen å strekke seg etter og sammenligne seg med for å bevege seg inn i en prosess der man tar del i en diskurs. Dersom skolen tilgjengeliggjør elevenes hverdagslige tekstpraksiser i en undervisningssituasjon, legitimeres primærdiskursen som en del av skolens kontekst. Dette kan føre til at det oppstår en forvirring blant elevene om hvilken diskurs de skal bruke i skolen. Dersom læreren, som ønsker å tydeliggjøre og tilpasse undervisningen for alle elevene i klassen, konsekvent bruker en primærdiskurs i undervisningssituasjoner, mister elevene den viktigste sosialiseringssagenten i klasserommet. Er det ingen som befinner seg i skolens sekundærdiskurs på skolen, har ikke elevene noen å strekke seg etter og sammenligne seg med og skolens kontekst vil forsvinne.

Flere ganger i dette delkapitlet har problemene i skolen blitt knyttet opp mot den dominante literacien som skolen praktiserer i kraft av å være en institusjon. Samtidig forstår vi at den dominante literacien henger tett sammen med skolens dannelsingsoppdrag. At elevene lærer å tilpasse seg og innta en rolle i en tekstpraksis, er viktig for hvordan elevene vil innta roller i

arbeidslivets tekstpraksiser når de skal ut i jobb. Vi har også sett hvor viktig skolens tekstpraksis er for at elevene har diskurser å strekke seg etter og sammenligne seg med. At elevene får være med på å velge innholdet i undervisningen, fører til økt motivasjon blant elevgruppa. Skal elevenes hverdagstekster innlemmes i et skolefag, er det viktig at dette foregår på bakgrunn av de rette premissene. Et slikt opplegg må ha en tydelig struktur, der det er definert hva målet med undervisningen er. Er målet kritisk literacy, må læreren sørge for at de sentrale verktøyene makt, tilgang, design/redesign og mangfold forstås av elevene. Kritisk literacy oppnås når elevene både identifiserer *hvordan* og *hvorfor* verktøyene brukes.

Tilgjengeliggjør man kunnskapen om hvorfor kritisk literacy er viktige egenskaper ovenfor elevene, kan det føre til motivasjon hos mange elever. Istedenfor at læreren sniker inn litt skjulte hint her og der om at man må være kritisk, kan man heller bare gå gjennom hensikten med opplegget med en gang. Elevene kan bli motiverte av hvordan de kan bruke verktøyene som kritisk literacy tilbyr i sine egne liv. Ved å bruke eksempler kan læreren gjøre det klart for elevene hva som menes med kritisk literacy. Eksempler læreren kan bruke kan være tekster i en advokat eller legediskurs eller offentlige dokumenter. Disse eksemplene er ikke det første man tenker på når man hører elevenes hverdagstekster, men det kan godt inngå i denne kategorien. Elevene på ungdomsskolen møter på flere avanserte tekster i hverdagen sin i alt fra jobbkontrakt til de rare små tekstene man bare trykker «accept» på for å komme videre på en nettside.

Ved å vise elevene hva tilgjengeliggjøring er i et kritisk literacy perspektiv og hvordan elevene kan bruke dette selv i sine egne liv, vil elevene føle seg styrket som individer i det store samfunnet. Mange elever har ikke foreldre som kan ta seg av «voksenting» for dem, for dette kan være utilgjengelig for foreldrene også. Ser vi tverrfaglig på kritisk literacy kan alle fag bidra til å styrke elevene som individer. I for eksempel matematikken kan elevene lære å betale regninger og holde styr på personlig økonomi. Man trenger ikke å ha dårlig utdannet foreldre for at man forstår verdien i kritisk literacy på denne måten. Det handler rett og slett om å bruke elevenes hverdagstekster som motivasjonsfaktor inn i et tekstunivers, hvor man etter hvert kan begynne å diskutere langt mer avanserte tekster, men det må begynne et sted.

At kritisk literacy er viktig i dagens samfunn er langt på vei en utberedt oppfatning blant pedagoger og didaktiske forskere. Samtidig vil jeg stille meg spørrende til hvorfor begrepene kritisk literacy og literacy for det meste diskuteres i lys av et norskfaglig perspektiv og ikke et tverrfaglig et. Da begrepet dybdelæring ble lansert, var ikke dette for å dykke lenger ned i

fagene, med skylappene på, men å dykke inn i faget for å se hvordan vi kan bruke kunnskapene vi finner der, i alle fag på skolen. Læreplanen er full av mange store og fine ord som dybdelæring og kritisk tilnærming til tekst, men jeg undrer over hvor mye av dette som faktisk foregår i praksis ute i skolene.

I kraft av at vurderinger fortsatt er det som står mest sentralt i skolen, vil det ikke være noe poeng å hente inn enda flere fagtunge begreper på læreplanen. Rett og slett fordi lærerne ikke har tid til å følge opp elevenes utvikling i et kritisk literacy perspektiv, når standpunkt karakterer skal settes. Selv om lærerne hadde hatt overskudd og ressurser til dette, er det ikke noe elevene bryr seg om. For elevene er det karakterene som forteller dem hvor bra de gjør det på skolen, livet og i det sosiale. Et sentralt poeng i denne oppgaven er at kritisk literacy ikke kan måles, da forsvinner selve poenget med den kritiske literacien.

Samtidig finnes det heldigvis noen verktøy lærerne kan benytte seg av, som også veldig mange gjør i stor grad. Ved å gi elevene tilbake og fremovermeldinger istedenfor karakterer, vil ikke elevene være like opptatt av det tallet som står der, men faktisk lese kommentaren og ta til seg det positive som læreren faktisk har å si om arbeidet deres. På denne måten kan elevene vurdere sine egne prestasjoner mer refleksivt enn med karakterer.

### Konklusjon og implikasjoner for videre forskning

I denne didaktiske analysen og refleksjonen har jeg diskutert problemstillingen som spør om det er hensiktsmessig å bruke elevenes hverdagstekster i en undervisningssammenheng. Gjennom underpunktene litteraturen i norskfaget og tilgjengelighetskomplekset, russemusikk, makt og påvirkningskraft, og skolen som kontekst, har jeg belyst problemstillingen fra ut ifra flere kontekster, der mange ulike syn har blitt tatt opp.

Ved å knytte teori opp mot tidligere forskning, har oppgavens teoretiske rammeverk bidratt til en innsikt i hva kritisk literacy og elevenes hverdagstekster er. Gjennom Janks (2010) sine teorier om kritisk literacy og kritisk analyse, har dr ulike nivåene av analysen, denotativ analyse, transitiv analyse, analyse av pronomer og ordvalg og analyse av tekstens stemmer og meningsutveksling bidratt til en forståelse av den populære låten «Loud luxury 2022» av Ballinciaga i et kritisk literacy perspektiv. Forskningsspørsmålet i denne oppgaven dreier seg om hvilke muligheter for kritisk literacy som finnes i teksten til «Loud luxury 2022».

Siden låten «Loud luxury 2022» er så populær blant ungdom, har også sangen en enorm påvirkningskraft. Popgruppen Ballinciaga stammer fra en russemusikksjanger, dette gir gruppa

et «frikort» til å være så drøye de bare vil, uten at ungdommen stiller kritiske spørsmål. Janks (2010) poengterer at hverdagstekster sin funksjon er å være hverdagslige, altså at tekstene oppleves som normale og naturlige. Her er det et behov for økt kritisk literacy blant de unge. Tekstens drøye tematikk og språkbruk skaper muligheter for mange ulike innganger til en undervisningssituasjon som har som mål at elevene skal tilegne seg kritisk literacy-evner.

Det er et viktig kriterium at elevene er motiverte når de skal stille kritiske spørsmål. Hvis læreren setter seg inn i elevenes verden og viser interesse for spørsmål som angår dem, vil dette føre til økt motivasjon i elevgruppa. Samtidig kan elevene være med på å velge ut hvilke tekster som brukes i en undervisning om kritisk literacy. Undervisning om kritisk literacy med ungdommens musikk som bakteppe, vil ikke bare føre til økt kritisk forståelse, men også engasjement blant elevene.

Kritisk literacy handler om å stille de riktige spørsmålene. I en skoletime som har som mål å fremme elevenes kritiske literacy, må læreren stille ledende og konkrete spørsmål for å hjelpe elevene inn i refleksjonen. Spørsmålene som stilles er formulert ut fra de fire ulike perspektivene på kritisk literacy som Janks (2010) presenterer. Analyser av makt, maktbalanse og maktutnyttelse er kanskje den mest krevende delen av kritisk literacy, men også den viktigste. Ballinciaga tar ikke noe samfunnsansvar i forhold til hvor populære de er blant ungdommen, de søker kun mer oppmerksomhet for å fremme seg selv ved å vise hvor «kule» de er. Faktumet at Ballinciaga er tre voksne menn i rosa masker som lager musikk for barn og unge med rus og kvinnediskriminering som tema, er en utnyttelse av makt.

Maktstrukturene som «Loud luxury 2022» presenterer er en hegemonisk maskulin struktur. Janks (2010) presenterer en forståelse av kritisk literacy der samfunnets forskjeller og maktrelasjoner står sentralt. Ved å nærlese «Loud luxury 2022» har tekstens bruk av makt blitt identifisert gjennom de sentrale språklige trekkene i teksten. Etter å ha analysert de sentrale språklige trekkene, blir det tydelig at det er mannens krav til hvordan kvinner skal se ut og oppføre seg som står sentralt i teksten. For at elevene skal gjenkjenne hvordan tekstens maktstrukturer forholder seg til kjønn, må de sammenligne hvordan de ulike sosiale aktørene blir fremstilt i teksten, hvilke ord som brukes om forskjellige kjønn, ulike pronomen som brukes, hvilket synspunkt teksten er skrevet fra og hvilke stemmer som blir hørt og ikke hørt i teksten.

Litteraturen elevene møter i norskfaget og på hjemmebane er i dag to helt forskjellige verdener. Selv om lærerne gjerne velger ut litterære verker som de tenker vil passe elevene og deres

livssituasjon, er ikke nødvendigvis dette noe som resonerer hos elevene. Som det har blitt nevnt flere ganger i teksten, er det viktig at læreren setter seg inn i elevenes verden og ikke motsatt, for at elevene skal både føle seg sett og at undervisningen i større grad skal dreie seg om temaene som virkelig opptar elevene. Tekstene som elevene tar del i hjemme, kan være alt fra instagramposts og snaps på sosiale medier, tv spill eller musikk. Alt dette er tekster som kunne vært interessant og lærerikt for elevene å undersøke kritisk i norskundervisningen.

Fritidstekstene kan likevel ikke erstatte noen annen litteratur i norskfaget. Man trenger alle typer tekster for å utvikle gode tekstlige aktører i klasserommet. Saktekstene bidrar til en forståelse av retorikk, kildekritikk og gir et bilde av samfunnet på både makro og mikronivå. Skjønnlitteraturen er viktig for resepsjon, danning, tolkningskompetanse og generelle lesekunnskaper. Samtidig er det en egenskap ved elevenes fritidstekster som ikke de andre sjangrene har. De bidrar til motivasjon. Klarer man som lærer å overføre motivasjonen elevene føler ved å jobbe med tekster som de synes er morsomme å jobbe med, til tekster som de vanligvis synes er kjedelige å jobbe med, er dette en uvurderlig overføringsverdi i norskundervisningen. Veldig ofte forteller elevene at skolens tekster er kjedelige, fordi de synes tekstene er kompliserte. Samtidig er det nærmest umulig å overbevise elevene når de først har bestemt seg for at noe er kjedelig. Her må motivasjonen som oppstår i arbeidet med hverdagstekstene hentes inn, kanskje ved at man bruker hverdagstekstene som eksempler ved sammenligning, eller at elevene re-designer historiske verker i en ny kontekst.

I en analyse av tekstens tilgjengelighet finnes det flere lag. Vi kan forstå tilgjengelighet som hvem teksten er tilgjengeliggjort for med utgangspunkt i språket. Eller vi kan analysere hvordan tekstens innhold kun gir visse grupper tilgang til bekreftelse, gjennom å inkludere og ekskludere. De sosiale aktørene i «Loud luxury 2022» er tydelig ekskluderende. I tillegg oppfordrer teksten også til vold og bruk av ulovlige rusmidler. Mottakere som driver med rus og vold kan føle seg inkludert av teksten. Alle andre vil sitte med en følelse av at de går glipp av noe spennende. Unge som ikke har vært borti rus, kan gjennom «Loud luxury 2022» tilegne seg diskurser som legitimerer bruk av ulovlige rusmidler, ved at teksten tilgjengeliggjør ord og oppfatninger som dreier seg om rusmidler.

Med utgangspunkt i «Loud luxury 2022» sitt fokus på rusmidler, kan læreren arrangere en klassesamtale. Her er det viktig at læreren viser åpenhet, slik at elevene kan stille de spørsmålene de faktisk lurer på. Et slikt undervisningsopplegg vil ikke bare kunne fremme kritisk literacy, men også redde liv. I møte med rus som tema, får elevene som regel servert to

ulike og vidt forskjellige narrativ. Den ene er fra voksenpersoner, som konkluderer med at rusmidler er farlige, ulovlige og avhengighetsskapende. Den andre versjonen blir kanskje presentert av medelever eller gjennom tekster som «Loud luxury 2022». Her presenteres rusmidler som noe utelukkende positivt, spennende og livsberikende. At de to ulike fortellingene om rus er så langt unna hverandre, fører til at elevene må velge mellom det ene eller det andre standpunktet. På denne måten dyttes svært unge mennesker ut i rusmisbruk i dag. Heldigvis skjer det en endring i samfunnet og hvordan vi møter rusproblematikken. Tilgjengeliggjøring av god og nyansert informasjon til ungdommen, fører til en helt annen forståelse for rusrelaterte temaer. I et kritisk literacy-perspektiv vil dette føre til at elevene velger å tenke kritisk og tenke selv. Et forslag for videre forskning er å undersøke om elevenes diskurser rundt rus endrer seg i møte med faktabasert kunnskap.

Som Juuhl og Michelsen (2020) påpeker trenger vi mer forskning rundt tekstpraksiser hos ungdom som beveger seg litt utenfor kanten av hva vi tenker er en normal tekstpraksis. For å fange opp de som faller utenfor i samfunnet, er dette et viktig forskningsfelt som kan ta opp det økende problemet og fenomenet «toxic masculinity». Ungdommenes tekstpraksiser er et forskningsfelt som åpner opp for en forståelse av hvorfor ungdommen tar de valgene som de tar. Ved å se på forbilder, musikk og sosiale mediediskurser i lys av forskning, kan vi få innsikter som gjør at vi forstår ungdommen på nye måter. Det er læreren som skal sette seg inn i elevens verden, ikke motsatt.

Helt til slutt vil jeg reflektere litt rundt hva jeg kunne gjort bedre i denne masteroppgaven. Tidlig i løpet angret jeg på jeg ikke valgte en empirisk case-studie fra klasserommet, så jeg kunne ha noe litt mer håndfast å begynne med. Men etter hvert synes jeg det ble mer og mer interessant å utforske en reell utfordring, som jeg må ta stilling til i yrkesutøvelsen, gjennom teori og tekstanalyse. En svakhet ved oppgaven er at jeg kun brukte Janks sin definisjon av kritisk literacy, det hadde vært interessant å se hvordan oppgaven hadde blitt dersom jeg knyttet meg opp mot for eksempel Halliday også, eller enda tettere opp mot flere sider av Janks teorier, ikke kun den kritiske analysen.

## Referanser

- Alsup, J. (2010). *Young Adult Literature and Adolescent Identity Across Cultures and Classrooms: Contexts for the Literary Lives of Teens* (1. utg.). London: Routledge.  
<https://doi.org/10.4324/9780203853139>
- Bakken, A. (2022). *Ungdata 2022. Nasjonale resultater*. NOVA/OsloMet.
- Bakken, J. (2020). Kapittel 11: Lesing i norskfaget etter fagfornyelsen. Hva kan vi lære av PISA, og hva kan vi ikke lære? I *Like muligheter til god leseforståelse?* (s. 250-274). Universitetsforlaget.  
<https://doi.org/10.18261/9788215040066-2020-11>
- Blikstad-Balas, M. (2023). *Literacy i skolen* (2. utgave. utg.). Universitetsforlaget.
- Burnett, C. & Merchant, G. (2018). *New Media in the Classroom: Rethinking Primary Literacy*. 55 City Road: SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781529714906>
- Connell, R. W. & Messerschmidt, J. W. (2005). Hegemonic Masculinity: Rethinking the Concept. *Gender & society*, 19(6), 829-859. <https://doi.org/10.1177/0891243205278639>
- Diesen, E. I. (2018). *Når vi svinger inn på Macern gjør vi det på ordentlig!*: En studie i norsk raplyrikk.
- Gabrielsen, I. L. & Blikstad-Balas, M. (2020). Hvilken litteratur møter elevene i norskfaget?: En analyse av hvilke skjønnlitterære verk som inngår i 178 norsktimer på åttende trinn. *Edda*, 107(2), 85-99. <https://doi.org/10.18261/issn.1500-1989-2020-02-02>
- Gee, J. P. (2005). *An introduction to discourse analysis : theory and method* (2nd ed. utg.). Routledge.
- Gee, J. P. (2015a). *Literacy and education* (2nd ed. utg.). Routledge.
- Gee, J. P. (2015b). *Social linguistics and literacies : ideology in discourses* (5th ed. utg.). Routledge.
- Halliday, M. A. K. (2004). *An Introduction to Functional Grammar*. Oxford University Press Inc.
- Iversen, C. S. (2020). *Det er veldig fristende å synge med, men så er man litt sånn 'hm, kan jeg egentlig det?'*» En kvalitativ studie av ungdomsskoleelevers kritiske tilnærming til kontemporær, transspråklig sanglyrikk i norskundervisningen.
- Janks, H. (2010). *Literacy and Power*. New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203869956>
- Juuhl, G. K. & Michelsen, M. (2020). Forsking på barn og ungdoms tekstar og tekstpraksisar på fritida, med eit nordisk fokus.
- Løvlie, L., Korsgaard, O. & Slagstad, R. (2011). *Dannelsens forvandlinger* (2. uendrede utg. utg.). Pax.
- Michelsen, M. (2016). *Teksthendelser i barns hverdag : en tekstetnografisk og sosiosemiotisk studie av åtte barns literacy og deres meningsskaping på Internett* [Universitetet i Oslo, Det humanistiske fakultet]. Oslo.
- Nicolaysen, B. K. (2005). Tilgangskompetanse : arbeid med tekst som kulturdeltaking. I (s. 9-31). Samlaget.
- Skarøhamar, A.-K. (2011). *Litteraturundervisning : teori og praksis* (3. utg. utg.). Universitetsforl.
- Talseth, T. (2023). Ballinciaga kommer til VG-Lista. VG.  
<https://www.vg.no/rampelys/musikk/i/l3e84M/ballinciaga-kommer-til-vg-listekonserten>
- Undrum, L. V. M., & Veum, A. (2018). Kritisk literacy i den digitale tekstkulturen: Unges selvrefleksjon i og selvrefleksjon over kommunikasjon i sosiale medier. I K. Kverndokken & L. f. norskundervisning (Red.), *101 litteraturdidaktiske grep : om å arbeide med skjønnlitteratur og sakprosa*. Fagbokforl. Landslaget for norskundervisning.
- UNESCO. (2023). *What you need to know about literacy*. UNESCO.  
<https://www.unesco.org/en/literacy/need-know#:~:text=Literacy%20is%20a%20continuum%20of,well%20as%20job%2Dspecific%20skills.>
- Utdanningsdirektoratet. (2020a). *Grunnleggende ferdigheter* (NOR01-06).  
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/grunnleggende-ferdigheter/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020b). *Kjerneelementer* (NOR01-06). <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/om-faget/kjerneelementer>



- Utdanningsdirektoratet. (2020c). *Kompetansemål og vurdering, Kompetansemål etter 10.trinn* (NOR01-06). <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/kompetansemaal-og-vurdering/kv111>
- Utdanningsdirektoratet. (2020d). *Læreplan i norsk* (NOR01-06). <https://www.udir.no/lk20/nor01-06?lang=nno>
- van Leeuwen, T. (2008). *Discourse and practice : new tools for critical discourse analysis*. Oxford University Press.
- Vasquez, V. M., Janks, H. & Comber, B. (2019). Critical Literacy as a Way of Being and Doing. *Language arts*, 96(5), 300-311.
- Veum, A., Kvåle, G., Løvland, A. & Skovholt, K. (2022). Kritisk tekstkompetanse i norskfaget Korleis elevar på 8. trinn les og vurderer multimodale kommersielle tekstar.
- Veum, A. & Skovholt, K. (2020). *Kritisk literacy i klasserommet*. Universitetsforlaget.
- Østbø, S. (2022, 30.11.2022). Ballinciaga er årets store Spotify-navn. *VG*. <https://www.vg.no/rampelys/musikk/i/JQrW6/ballinciaga-er-aarets-store-spotify-navn>
- Aasmundsen, J. S. (2022, 22.08.2022). Han lovet unge menn mer penger og flere kvinner. Ekspert advarer: – En stor risiko. *Aftenposten*. <https://www.aftenposten.no/kultur/i/oWdVRV/han-lovet-unge-menn-mer-penger-og-flere-kvinner-eksperter-advarer-en-stor-risiko>