

Innholdsfortegnelse

Innledning	2
Teksten som ble misforstått	2
Tilnærminger til ironi	3
<i>Vanlige definisjoner</i>	3
<i>Ironi i relevanteori</i>	4
<i>Problemer med den klassiske definisjonen</i>	4
<i>Løsningen på problemene - speiling av ytringer</i>	5
<i>Ironi i to lærebøker</i>	6
Kontekst 8-10.....	6
Grip teksten vg3.....	7
Ironi – definisjonene brukt på Fløgstads tekst	7
<i>Oppsummering</i>	8
Ironi i læreplanene i norsk	9
<i>Hva er nytt i de nye norsklæreplanene i LK20?</i>	9
<i>Tekst i kontekst</i>	10
<i>Kritisk tilnærming til tekst</i>	10
<i>Tverrfaglige temaer</i>	11
<i>Literacy og kritisk literacy</i>	11
Oppsummering og konklusjon	12
Avslutningsvis	13
Litteratur	14
Vedlegg	15

Innledning

Det har blitt bevist at å misforstå ironi kan ha harde konsekvenser, som for eksempel da det i 2001 ble gitt en ironisk tekst av Kjartan Fløgstad til norskeksamen og flere tusen elever strøyk fordi de ikke oppfattet ironien (Hjetland, 2001, NRK). Med dette som utgangspunkt skal jeg gjennom denne bacheloroppgaven undersøke hva to lærebøker i norsk og en lingvistisk teori sier om ironi. Deretter skal jeg se på den eksamensoppgaven som ble misforstått og sammenligne og konkludere med hvilken definisjon på ironi som treffer best. Jeg skal gjennom forskningsspørsmålene som nevnt under svare på problemstillingen: *Hvordan stemmer to læreboktekster og en lingvistisk teori om ironi overens med en ironisk tekst gitt til norskeksamen i 2001?*

1. Undersøke hva lærebøkene Kontekst 8-10 og Grip teksten vg3 sier om ironi og hvordan dette stemmer med eksamensteksten fra 2001
2. Undersøke hva relevansteorien (jf. Kjøl 2014) sier om ironi og hvordan definisjonen stemmer med eksamensteksten fra 2001
3. Undersøke hva læreplanene i norsk sier om ironi og drøfte hva de bør fokusere på fremover for å gjøre elever kjent med fenomenet

Kontekst 8-10 er et læreverk fra 2006, men som fortsatt brukes i norsk ved enkelte skoler. Den er derimot kanskje ikke den mest brukte pr nå. Jeg har derfor valgt å bruke både *Kontekst 8-10*, men også *Grip Teksten vg3* som analyseobjekter fordi den sistnevnte læreboka fortsatt er i hyppig bruk. Når det kommer til læreplanene og kompetansemål har jeg valgt å fokusere på kompetansemål som skal være oppnådd etter 10. trinn da jeg mener de er noe fyldigere enn de etter vg3, men likevel lister relativt like kompetansemål.

Teksten som ble misforstått

Teksten som ble misforstått i forbindelse med eksamensoppgaven var en ironisk tekst av Kjartan Fløgstad om Oslo byråds nynorskpolitikk. Teksten starter slik:

Tilbakemeldingar frå ulike delar av utdanningssystemet tyder på at elevane ved Oslo-skulane ikkje har gode nok kunnskaper om Amerika. Etter vår meining er det naudsynt at elevane får meir tid til å arbeide med hovud-Amerika i nord, utan å måtta bruka mykje verdifull tid på det sørlege subkontinentet. I det heile kan det reisast tvil om Sør-Amerika er eit eige kontinent, og ikkje berre eit vedheng til hovudkontinentet i nord.

Leserinnlegget stod på trykk i Aftenposten august 2000. I teksten ironiseres det om språkpolitikk, der Fløgstad sammenligner bokmål og nynorsk med «Amerika og ikkje Amerika» og ikke om geografi, slik mange elever trodde. Oppgaveteksten ber elevene om å gjøre greie for hovedsynet i artikkelen, peke på virkemidler brukt og vise hvilken funksjon de kan ha. Til slutt bes elevene om å skrive en egen kommentar der de begrunner synspunktene sine:

"Ikkje Amerika, men Amerika" av Kjartan Fløgstad. Fra Aftenposten 30. aug. 2000

Høsten 2000 ble det lansert et forslag i Oslo kommune om fritak for skriftlig sidemålsopplæring for elever i videregående skole, som en treårig prøveordning. Forslaget førte til en omfattende mediedebatt, og den vedlagte teksten er en av meningsytringene.

Gjør greie for hovedsynet i artikkelen. Pek på noen av virkemidlene forfatteren bruker, og vis den funksjonen de kan ha. Skriv til slutt din egen kommentar. Begrunn synspunktene dine.

Som nevnt skjønnte ikke mange at artikkelen ikke handlet om geografi, men om språkpolitikk, til tross for at det eksplisitt sies først i oppgaven at artikkelen er en av meningsytringene for forslaget i Oslo kommune om fritak for skriftlig sidemålsopplæring for elever i videregående skole, som en prøveordning på tre år. Flere tusen elever oppfattet ikke ironien i Fløgstads tekst, noe som trolig hadde alvorlige konsekvenser for mange.

Videre i denne oppgaven skal jeg undersøke om de to lærebøkene beskriver ironi på en måte som ville gjort elevene i stand til å gjenkjenne ironien i Fløgstad sin tekst.

Den fullstendige teksten til Fløgstad legges med som vedlegg.

Tilnærminger til ironi

Vanlige definisjoner

En tradisjonell måte å definere ironi på er «å si noe samtidig som man mener det motsatte». Denne definisjonen finner vi blant annet i læreboka *Kontekst 8-10: «Ironi er å si det motsatte av det vi mener»* (Blichfeldt, et al., 2006, s. 151).

Den klassiske definisjonen har imidlertid blitt kritisert fordi den blant annet ikke kan forklare hvorfor noen tilfeller av ironi mislykkes. Georg Kjøl poengterer innledningsvis i sin artikkel

Når er ironi mislykket? (Kjøll, 2014) at artikkelen viser hvordan den klassiske, mest utbredte definisjonen har konseptuelle feil og analytiske mangler.

Ironi i relevanst teori

Den relevanst teoretiske definisjonen av ironi lyder slik «En kommunikat iv handling er ironisk så sant den implisitt speiler og tar avstand fra et gitt innhold, tilskrevet en annen kilde enn avsenderen på det tidspunktet framføres» (Kjøll, 2014, s. 423).

Det å forstå hvorvidt avsender kommuniserer at hen tar avstand fra innholdet i ytringen er noe tilhørere må slutte seg til, og denne evnen skyldes en iboende egenskap hos mennesker, nemlig at forståelse oppnås ved en iboende og automatisk evne mennesker har til å søke relevans i informasjonen som omgivelsene tilbyr dem. Dette kaller Sperber og Wilson det kognitive relevansprinsippet (cognitive principle of relevance) (Kjøll, 2014, s. 420). De hevder dette er uavhengig av evnen til å kommunisere. Kommunikasjon på sin side forutsetter noe relevanst teorien kaller det kommunikative relevansprinsippet (communicative principle of relevance) om at «enhver ostensiv stimulus formidler en forutsetning om sin egen optimale relevans» noe som betyr at avsenderen mener at innholdet i denne handlingen vil være verdt anstrengelsen ved å prosessere den (Kjøll, 2014, s. 420). Relevanst teoriens definisjon på ironi bygger noenlunde videre på dette i og med at vi som mennesker ved ytringer har en iboende og automatisk evne til å lete etter relevans i informasjonen som blir ytret til oss (Kjøll, 2014, s. 420). Det kommunikative relevansprinsippet: «Enhver tydelig villet kommunikat iv handling (feks en ytring rettet mot en person) garanterer for sin egen optimale relevans» (Sperber & Wilson, 2002, s. 9, i Borthen, 2021).

Problemer med den klassiske definisjonen

Innledningsvis i teksten sier Fløgstad at «etter vår mening er det naudsynt at elevane får meir tid...» og her ser man at han speiler noen som sier noe sånt som om at «Elevene burde få mer tid til å jobbe med Nord-Amerika og ikke kaste bort tid på Sør-Amerika» samtidig som han selv tar avstand fra det synspunktet. Debatten om Nord- og Sør-Amerika minner om debatten om bokmål og nynorsk, som gjør at Fløgstads tekst implisitt også tar avstand fra de som mener at nynorskopplæring er bortkastet og unødvendig. Dette er derimot ikke å si det motsatte av det man mener, som lærebøkene forteller at ironi er, altså bommer læreboktekstene. Den relevanst teoretiske definisjonen sier at ironi handler om å speile noe andre har sagt eller kunne ha sagt, samtidig som man selv implisitt tar avstand fra det. Denne

definisjonen stemmer i større grad, selv om eksempelet med Nord- og Sør-Amerika som bokmål og nynorsk er komplisert, også for relevansteorien. Fløgstad speiler som nevnt noen som sier at elevene burde få mer tid til å jobbe med Nord-Amerika over Sør-Amerika. Han mener ikke det motsatte av det han sier. Da ville han ment at elevene burde få mer opplæring i Sør-Amerika over Nord-Amerika. Vi kan derfor konkludere med at lærebokdefinisjonene ikke treffer fordi de ikke fanger opp ironien slik den er ment.

Løsningen på problemene - speiling av ytringer

Videre i artikkelen til Kjøllo kommenterer han at en ytring kan oppnå relevans på flere måter. Ofte skjer dette gjennom at den representerer en tanke som avsenderen har om en gitt tilstand eller hendelse. (Kjøllo, 2014, s. 422). Men en ytring kan også representere en tanke som ikke handler om en ytre tilstand eller hendelse, men f.eks. en annen tanke som avsenderen har hatt ved en tidligere anledning. Innenfor relevanst teori kalles attributiv bruk av ytringer som samtidig uttrykker avsenders egen holdning til det tilskrevne innholdet for speilende bruk (Kjøllo, 2014, s. 423). For at noe skal kunne regnes som ironi, må avsenderens distansering fra den tilskrevne påstanden også være underforstått. Dette kan lettere forstås ved et eksempel «det er ikke mulig å innlede et ironisk utsagn med «to speak ironically» i motsetning til den fullt ut akseptable vendingen «to speak metaphorically» (Kjøllo, 2014, s. 423).

Vi kan oppsummere med at en ironisk ytring ifølge relevanst teorien har følgende tre egenskaper:

- 1. Det eksplisitte innholdet i ytringen tilskrives noen andre enn avsender (eller feks generelle normer/forventninger)**
- 2. Avsenderen kommuniserer en negativ (distanserende, disosiativ) holdning til den tanken som tilskrives andre**
 - Ytringen fra sommerklar person A: «For et fantastisk sommervær!» i det de setter seg i bilen og et voldsomt regnvær bryter ut (Kjøllo, 2014, s. 423). Parafasert: «Det var latterlig optimistisk av oss å anta at det skulle være fantastisk sommervær på denne turen». Her ser vi både en negativ/distanserende holdning (punkt 2) og at adressaten tilskriver tanken til noen andre (punkt 1), eller avsender på et annet tidspunkt.
- 3. og dette kommuniseres implisitt/er underforstått**

- Genitivskonstruksjoner som Sperber og Wilson trekker fram i Kjøl (2014), om blant annet «Lindas bok». Hvis ikke det kommuniseres informasjon om relasjonen mellom personen (Linda) og objektet (boka) ikke er lingvistisk kodet, kan «Lindas bok» bety at Linda er forfatter av boka, har redigert den, utformet forsiden eller at det er hennes i form av eierskap. «Ifølge Sperber og Wilson er det umulig å vite hva slags relasjon som uttrykkes av en genitivskonstruksjon, uten å foreta slutninger på bakgrunn av utenomspråklig kontekst» (Kjøl, 2014, s. 421).

Ironi i to lærebøker

Kontekst 8-10

I læreboka *Kontekst 8-10* finner vi et kapittel om sjangrer, virkemidler, og om form og effekter. Når det kommer til hva som er relevant for oppgaven finner vi dette i kurs/underkapittel 5 om humor. Læreboka tar først for seg hva humor er, hvordan en forfatter kan skrive morsomt og skape humor, hvorfor humor kan være et viktig virkemiddel i mange sammenhenger, hvordan man skriver humoristisk og sist, men ikke minst hva ironi er og hvordan virkemiddelet brukes. Ironi er nevnt som ett av fire knep man kan benytte seg av for å få fram humor i tekst og defineres slik; «*Ironi er å si det motsatte av det vi mener*» (Blichfeldt, Heggem & Larsen, 2006, s. 151). Boka forklarer videre at ironi er et vanskelig virkemiddel fordi det ikke er sikkert alle forstår ironien, og da kan bli tolket bokstavelig. «For noen år siden ble en ironisk tekst brukt i en eksamensoppgave, men mange elever oppdaget ikke ironien. De gikk kanskje ut fra at noe så alvorlig som en eksamenstekst måtte tolkes akkurat som den stod» (Blichfeldt, et al. 2006, s 151). Dette mener jeg er særlig interessant. Lærebokforfatterne av *Kontekst* nevner eksamensoppgaven som ble misforstått i egen lærebok, men ser ikke selv at det ikke holder å si at ironi er å si det motsatte av det man mener.

Videre under avsnittene om ironi kommer det fram at en måte å vise til ironi på er å overdrive voldsomt. Når man snakker kan man få frem ironi ved hjelp av blant annet tonefall og kroppsspråk, når vi skriver er det derimot ikke like lett. I skriving av ironi bør man på en eller annen måte legge inn hint eller signal når vi er ironiske, om vi derimot ikke har et håp om å la leserne lure på hva vi egentlig mener (Blichfeldt, et al. 2006, s 151). Likevel er det ingen eksempler, råd eller forslag til hvordan man kan komme med slike hint eller signal, ei heller

noen tips til hvordan skrive ironisk og man står i hovedsak igjen med den snevre definisjonen; å si eller skrive det motsatte av hva vi mener.

Grip teksten vg3

Et av de mest populære læreverkene for norsk for studiespesialisering vg3, er *Grip teksten*. *Grip teksten* vg3 sier lite om ironi, men nevner det kort sammen med fagbegreper som brukes i skrivning, analysering og tolkning av sakprosattekster og sammensatte tekster. Ironi defineres likt som i *Kontekst*; som «å si det motsatte av hva man mener, gjerne humoristisk og spottende; ironien latterliggjør ofte en annen part» (Dahl, Engelstad, Engelstad, Helene-Halvorsen, Jemterud, Torp & Zadjadi, 2015. s. 312).

Ironi – definisjonene brukt på Fløgstads tekst

Forskningsspørsmål: I hvilken grad stemmer definisjonen av ironi i læreboka *Kontekst 8-10* og *Grip teksten* vg3 med Fløgstads ironiske tekst, og i hvilken grad stemmer definisjonen av ironi i relevansteorien med teksten?

For å sjekke om beskrivelsen av ironi fra relevansteorien korrekt identifiserer Fløgstads tekst som ironisk, bruker en disse tre punktene:

1. Tilskrives tanken om at Sør-Amerika ikke skal studeres, noen andre?

- Ja. Fløgstad poengterer innledningsvis at tilbakemeldinger fra «ulike deler av utdanningssystemet» mener at Sør-Amerika ikke burde undervises i, altså noen andre enn ham selv.

2. Signaliserer avsenderen en negativ holdning til ideen om at elevene ikke burde bruke tid på Sør-Amerika?

- Ja. Fløgstad er gjennom teksten eksplisitt negativ til at det skal undervises i Sør-Amerika.

3. Kommuniseres dette implisitt?

- Fløgstad sier eksplisitt at det ikke burde undervises i Sør-Amerika, men implisitt er hele teksten et forsvar for nynorsk.

Stemmer den relevanstoretiske definisjonen? Ja, slik vi ser ovenfor med de tre punktene stemmer denne definisjonen i mye større grad for Fløgstads tekst enn lærebokdefinisjonene.

Er det noe annet ved Fløgstads tekst som ikke dekkes av relevanstoriens ironibegrep?

- Under- og overdrivelser dekkes ikke av den relevante teoretiske definisjonen, men er i teksten med på å forsterke ironien fordi de synliggjør det latterlige. For eksempel ytringen «småstatene i Mellom-Amerika», som underdrivelse fordi statene i Sør-Amerika slett ikke er små.

Hva med læreboktekstenes definisjon om at ironi er å si det motsatte av hva man mener?

- Det motsatte av hva Fløgstad sier i teksten om at elevene ikke burde studere Sør-Amerika, er at man bør studere Sør-Amerika. Om dette hadde vært ironien, hadde definisjonen truffet, men det som egentlig kommuniseres er noe mer enn det, nemlig at hele teksten er et forsvar for nynorsk, og at å fjerne det fra undervisningen blir som å fjerne Sør-Amerika fra kart og globuser.

I hvilken grad stemmer definisjonen fra lærebøkene med Fløgstads tekst? Definisjonene fra lærebøkene stemmer lite overens da ironien ikke oppfattes slik den er ment.

Oppsummering

Teksten er i bunn og grunn en ironisering av Oslo byråds sidemålspolitikk om å innføre en treårig prøveperiode der man dropper obligatorisk undervisning i sidemål til fordel for hovedmål, noe som også kommer delvis fram i starten av oppgaveformuleringen da det sies at teksten er et bidrag til den pågående debatten om sidemålsopplæring. Fløgstad bruker Nord- og Sør-Amerika som metaforer for bokmål og nynorsk. Ironien gjennom hele teksten er av skjult argumentasjon som argumenter for at Sør-Amerika skal strykes fra kart og globuser til fordel for Nord-Amerika – som jo er helt absurd. Det han derimot mener med teksten, og som sies implisitt, er hans meninger angående bokmål og nynorskdebatten om at det er idiotisk å mene at elevene ikke skal bruke tid på nynorsk, og at det blir like idiotisk som å mene at man skal studere Nord-Amerika, men ikke Sør-Amerika. Ironien forsterkes også gjennom de andre virkemidlene; overdrivelse, underdrivelse, kontraster og metaforer. En annen faktor som spiller inn i avsløringen av ironien, er at Fløgstad «speiler» innholdet ved å håne det å skulle fjerne Sør-Amerika fra kartet, for å uttrykke sin egen holdning til det å fjerne sidemålsundervisningen.

Er dette da et eksempel på ironi slik lærebøkene definerer det? Slik vi kan se ovenfor treffer ikke lærebokdefinisjonen på denne teksten. Problemene med lærebokdefinisjonen er:

1. Det som sies direkte, er at man burde stryke Sør-Amerika fra kartet og i undervisningen for å heller fokusere på Nord-Amerika
2. Det Fløgstad åpenbart mener å kommunisere er derimot at hele forslaget om å stryke Sør-Amerika fra kartet er idiotisk, like idiotisk som å fjerne nynorsk fra norskfaget
3. Kan misforholdet mellom det som sies direkte og det han mener å kommunisere være et tilfelle av ironi, der man har definert ironi som «å si det motsatte av det man mener»?

Svar: Nei. Å si det motsatte av det man mener ville i denne sammenhengen blitt at han mener man skal fokusere mer på Sør-Amerika og mindre på Nord-Amerika.

Med tanke på at det i starten av oppgaveteksten poengteres at dette er en meningsytring i debatten om fritak for skriftlig sidemålsopplæring for elever i Oslo-skolen, kan man regne med at teksten handler om nettopp det, eller i hvert fall impliserer det gjennom visse virkemidler. Som vi kan se ovenfor er relevansteoriens definisjon av ironi mer treffende for Fløgstads artikkel enn lærebokdefinisjonene.

Ironi i læreplanene i norsk

Når det kommer til læreplanene for norskfaget, har ironi fram til innføringen av den nye læreplanen LK20 hatt en eksplisitt plass under kompetansemål for skriftlig kommunikasjon. For eksempel lyder kompetansemål for ironi etter 10. trinn i LK06 slik: «gjenkjenne virkemidlene humor, ironi, kontraster og sammenligninger, symboler og språklige bilder og bruke noen av dem i egne tekster» (Kunnskapsdepartementet, 2013, s. 9). I den nye læreplanen LK20, som trer i kraft fra august 2021 nevnes ikke lengre ironi eksplisitt. Likevel kan vi finne det implisitt gjennom «virkemidler» og under følgende kompetansemål; «lese skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samiske og andre språk, og reflektere over tekstenes formål, innhold, sjangertrekk og virkemidler», «gjenkjenne og bruke språklige virkemidler og retoriske appellformer» og «uttrykke seg i ulike sjangre og eksperimentere med sjangre på kreative måter» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9).

Hva er nytt i de nye norsklæreplanene i LK20?

I den nye læreplanen for norsk ser vi ved første øyekast at antall kompetansemål nesten er halvert. I kapittel 2 av *Det (nye) nye norskfaget* poengter Bakken at halveringen av antall kompetansemål likevel ikke betyr at halve faget er borte, men at flere av kompetansemålene er gjennomgående for flere trinn og er ment å utvikles over tid (Bakken, 2019, s. 30).

Tekst i kontekst

Innføringen av tekst i kontekst som kjerneelement i fagfornyelsen henger tett sammen med satsingen på at lesing som grunnleggende ferdighet måtte styrkes fra revideringen i 2008 og 2013. Tekst i kontekst framhever at lesing skal være et sentralt element i norskfaget (Bakken, 2019, s. 30). Kjerneelementet tar for seg spørsmål som hvordan og hvorfor elevene skal lese både sakprosa og skjønnlitteratur i norskfaget på skolen, og under definisjonen av tekst i kontekst finner vi denne ordlyden; «Elevene skal lese tekster for å oppleve, bli engasjert, undre seg, lære og få innsikt i andre menneskers tanker og livsbetingelser» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Dette kjerneelementet er relevant for temaet ironi fordi definisjonen tar for seg det å oppleve, bli engasjert, undre seg og sette seg inn i andres tanker og meninger, noe man kan koble til det å bruke virkemidlene ironi og sarkasme i egne tekster, og andre tekster man leser eller i muntlig kommunikasjon. Videre kan en si at endringene i norsklæreplanene under kjerneelementet tekst i kontekst er at skjønnlitteratur og sakprosa nå har blitt likestilt. Det er ikke lengre listet opp spesifikke verk elevene skal gjennom, men lærerne får nå større frihet til å velge verk av både sakprosa og skjønnlitteratur i arbeidet med kompetansemålene. Det vektlegges i større grad lesing av større, hele verk, noe jeg ser på som positivt i og med at en da får mer kontekst rundt verkene og muligens utvikler en bredere forståelse for det man leser.

Kritisk tilnærming til tekst

Hele fagfornyelsen vektlegger at elevenes evne til kritisk tenkning skal styrkes, noe man ser spesielt gjennom kjerneelementet kritisk tilnærming til tekst (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Under kunnskapsdepartementets definisjon står retorikk, kildekritikk, evne til kritisk lesing og digital dømmekraft som sentrale elementer. Når det kommer til retorikk og appellformer, som er spesielt interessant for oppgaven, innføres dette gjennom ulike kompetansemål på ungdomstrinnet og videreføres til vg3. For 10. trinn kan vi se dette gjennom kompetansemålet; «gjenkjenne og bruke språklige virkemidler og retoriske appellformer». Målet er å kunne se progresjon i elevens utvikling i evnen til å tenke kritisk. Når det kommer til eksamensoppgaven som ble misforstått vil det her være naturlig at elever på 8. og 9. trinn som ikke har hatt så mye retorikk og språklige virkemidler enda, sannsynligvis lettere kunne misforstå eksamensoppgaven, enn elever på 10. trinn eller videregående som skal ha hatt opplæring i retorikk, appellformer og kildekritikk.

Tverrfaglige temaer

Et annet nytt element i fagfornyelsen er tverrfaglige temaer. Norskfaget skal bidra til alle tre, men jeg velger å belyse to av dem, da de har mest relevans for denne oppgaven. Under *Folkehelse og livsmestring* har norskfaget fått i oppgave å utvikle elevenes språklige og kommunikative evner, slik at de er rustet til å «gi uttrykk for egne følelser, tanker og erfaringer» (Bakken, 2019, s. 37). Her kan det tolkes som om at elevene skal trenes opp i å bruke språklige og kommunikative virkemidler, som blant annet ironi, til å forklare tanker og følelser. Dette kommer også eksplisitt til syne gjennom flere kompetansemål, blant annet etter 10. trinn; «bruke fagspråk og argumentere saklig i diskusjoner, samtaler, muntlige presentasjoner og skriftlige framstillinger om norskfaglige og tverrfaglige temaer» og «informere, fortelle, argumentere og reflektere i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål tilpasset mottaker og medium» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9). Det andre tverrfaglige temaet er *demokrati og medborgerskap*, som defineres som «kunnskap om demokratiets forutsetninger, verdier og spilleregler» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s.13). Her kan man trekke inn at norskfaget særlig skal «styrke elevenes muntlige og skriftlige retoriske ferdigheter» og «øver opp evnen til kritisk tenkning gjennom kritisk arbeid med tekster og ytringer» slik at elevene kan «delta aktivt i samfunnsliv og demokratiske prosesser» (Bakken, 2019, s. 37). Særlig dette med retorikk og spilleregler er viktig for oppgaven da ironi og måter å kommunisere med andre mennesker på går inn under spilleregler og kan være greit å ha på plass i demokratiet vi lever i. I tillegg poengteres det at lesing av sakprosa og skjønnlitteratur gir et «innblikk i andre menneskers livssituasjon og utfordringer». Dette poengterer Bakken at kan være med på å utvikle elevens evne til deltakelse i samfunnet og demokratiet (Bakken, 2019, s. 37).

Literacy og kritisk literacy

Enklest forklart kan en si at literacy handler om å skape mening ved bruk av ulike tegn i egne og andres tekster, men innebærer langt mer enn kun å avkode bokstaver for å kunne lese og skrive. I en mer omfangsrik definisjon vektlegges det at det er flere måter å skape og oppnå mening på, og at språket alltid er del av en større sosial kontekst (Blikstad-Balas, 2016, s. 15). Den trolig mest brukte definisjonen er UNESCO sin fra 2004:

«Literacy is the ability to identify, understand, interpret, create, communicate, compute and use printed, and written materials associated with varying contexts. Literacy involves a continuum of learning in enabling individuals to achieve their goals, to develop their knowledge and potential,

and to participate fully in their community and wider society» (UNESCO, 2004, s. 13, i Blikstad-Balas, 2016, s. 15).

For denne oppgaven vil det vær naturlig å vektlegge den delen av literacy-begrepet som handler om kritisk literacy. Kritisk literacy er å forholde seg kritisk til synspunkter og premisser som kommer til syne i ulike tekster. Det tas oftest stilling til problemer som leter etter det sanne og riktig i ulike tekster. En kan kanskje si at kritisk literacy i bunn og grunn handler om å kunne møte disse tekstene med en viss motstand og et kritisk blikk for å kunne gjenkjenne ulike holdninger, syn, ideologier eller skjulte motiver (Blikstad-Balas, 2016, s. 29-30).

Blikstad-Balas poengterer at skolen har en dobbel rolle når det kommer til kritisk literacy fordi skolen og lærerne skal lære elevene å være kritiske til tekster de jobber med og vise dem hvordan de kan kjenne igjen disse underliggende holdningene eller motivene. På den andre siden poengterer hun at tekstene skolen presenterer også er tekster elevene må kunne stille seg kritiske til. Videre diskuterer hun at man likevel ikke skal skåne elevene for tekster, men heller gjøre dem oppmerksomme på at noen av dem kan ha skjulte hensikter eller underliggende motiver de ikke oppfatter med det første. Kanskje kan det tenkes at elevene som i 2001 fikk eksamensoppgaven om ironi som ble misforstått hadde for lite trening i kritisk literacy og kritisk tenkning generelt, og at de derfor ikke trodde at en eksamenstekst og eksamensoppgave kunne ha slike skjulte motiver og holdninger.

Oppsummering og konklusjon

Den relevansteorietiske definisjonen sier at en kommunikativ handling er ironisk så sant den implisitt speiler og tar avstand fra et gitt innhold, tilskrevet en annen kilde enn avsenderen på tidspunktet framføres (Kjøll, 2014, s. 423). Denne definisjonen isolerer ikke ironi som noe som kan reduseres til en kontrast mellom en ytrings bokstavelige mening og det den kommuniserer. Den begrenser med andre ord ikke ironi til å bety at man sier noe, men egentlig mener det motsatte. Om en tar dette i betraktning ved vurdering av hvilken definisjon som best passer for ironi, vil man med eksempelet med eksamensoppgaven om Nord – og Sør-Amerika, se at den klassiske definisjonen om at ironi er å si noe samtidig som man mener det motsatte, ikke passer. Den relevansteorietiske definisjonen er fyldigere og dekker flere aspekter ved ironi, og tar forbehold om at noen situasjoner av ironi kan mislykkes, men definisjonen i seg selv er såpass presis at om man bruker den i analysen av eksamensoppgaven, og i tillegg har informasjonen om at teksten er et bidrag i språkdebatten,

vil det være vanskelig å overse ironien. Jeg vil dermed å konkludere med at Kjølles relevansteorietiske definisjon av ironi er den beste og mest treffende av de to definisjonene jeg har tatt for meg i denne oppgaven, og at definisjonene som gis i lærebøkene *Kontekst 8-10* og *Grip teksten vg3* ikke er gode nok.

Fløgstads tekst er dessuten ikke en «rett fram»/typisk ironisk tekst, og er derfor også komplisert å gjøre rede for, også ved bruk av relevansteorien. I NRK-artikkelen ser vi også at lederen i Norsk Lærergag, Helga Hjetland, reagerer mot Læringscenteret som har laget oppgaven, og setter spørsmålsteqn ved at den i det hele tatt ble brukt på avgangseksamen i norsk (NRK, 2001).

Avslutningsvis

Gjennom oppgaven har jeg gjennom faglitteratur og lærebøker fra ungdomsskolen og videregående sett på ulike tilnærminger til ironi. Videre har jeg analysert eksamensoppgaven fra 2001 der ironien i en eksamenstekst ble misforstått av mange, der jeg tok for meg de to definisjonene separert og konkluderte med hvilken som treffer best for Fløgstad tekst. Jeg har også tatt for meg hva læreplanene for norskfaget sier om ironi, og selv om det ikke nevnes eksplisitt, ser vi at ironi kommer inn under flere kompetansemål, og ikke minst i de nye elementene i fagfornyelsen. Dette har jeg gjort for å svare på problemstillingen; *Hvordan stemmer to læreboktekster og en lingvistisk teori om ironi overens med en ironisk tekst gitt til norskeksamen i 2001?* Under de nye kjerneelementene og de tverrfaglige temaene fra fagfornyelsen er det også viktig å trekke inn dens satsing på literacy, og da særlig kritisk literacy. Spesielt kritisk literacy mener jeg er viktig i utviklingen av tekstforståelse, og jeg håper satsingen vil bidra til at elever framover blir tryggere på tekstene de leser, og at de blir i stand til å avsløre ironi eller andre underliggende holdninger.

Litteratur

- Bakken, J. (2019). *Hva er nytt i det fornyede norskfaget?* I Blikstad- Balas, M. & Solbu, K, R. (red.) *Det (nye) nye norskfaget*. Bergen: Fagbokforlaget/LNU (s. 27-46).
- Blichfeldt, K., Heggem, T, G. Larsen, E. (2006). *Kontekst 8-10 Basisbok*. (1. utg). Oslo: Gyldendal.
- Blikstad-Balas, M. (2016). *Literacy i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dahl, B. H., Engelstad, A., Engelstad, I., Heline-Halvorsen, E. B., Jemterud, I., Torp, A. & Zadjani, C. (2015). *Grip teksten. Norsk Vg3: Studieforberevende utdanningsprogram* (2. utg). Oslo: Aschehoug.
- Federl, M., C, I, Eftedal., (2020), *Ironi og sarkasme*. NDLA.
- Ironi. I: *Bokmålsordboka*. Språkrådet & Universitetet i Bergen. <http://ordbok.uib.no/> (Hentet 13.04.2021).
- Kjøll, Georg (2014). *Når er ironi mislykket?* Norsk lingvistisk tidsskrift, s. 412-440.
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del?kode=nor01-06&lang=nob>
- NRK (2001). 2300 klarte ikke eksamen i år. Hentet fra <https://www.nrk.no/norge/2300-klarte-ikke-eksamen-i-ar-1.501156>
- Wilson, Deidre & Sperber, Dan (2004). *Relevance Theory*. I Horn, Laurence, R. & Gregory, L. Ward. (red.) *The handbook of pragmatics*. Oxford: Blackwell.
- Tranøy, Knut Erik: *Ironi* i *Store norske leksikon* på snl.no. Hentet 20. april 2021 fra <https://snl.no/ironi>
- Utdanningsdirektoratet (2013). *Læreplan i norsk* (NOR1-05). <http://data.udir.no/kl06/NOR1-05.pdf>
- Utdanningsdirektoratet (2019). *Hva er kjerneelementer?* <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/hva-er-kjerneelementer/>
- Utdanningsdirektoratet (2020). *Læreplan i norsk* (NOR1-06). <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/NOR01-06.pdf?lang=nob>

Vedlegg

IKKJE AMERIKA, MEN AMERIKA

Tilbakemeldingar frå ulike delar av utdanningssystemet tyder på at elevane ved Oslo-skulane ikkje har gode nok kunnskaper om Amerika. Etter vår meining er det naudsynt at elevane får meir tid til å arbeide med hovud-Amerika i nord, utan å måtta bruka mykje verdifull tid på det sørlege subkontinentet. I det heile kan det reisast tvil om Sør-Amerika er eit eige kontinent, og ikkje berre eit vedheng til hovudkontinentet i nord.

Dagens ordning med obligatorisk opplæring i begge dei amerikanske verdensdelane gjer at ein betydeleg del av tidsbruken i geografifaget går med til å arbeida med mindre vesentlege detaljar får den sør-amerikanske delen av Amerika.

For ekte Oslo-ungdom er det såleis ei uoverkommeleg oppgåve å skilja mellom småstatane i Mellom-Amerika. Det er å kasta bort verdifull tid å undervisa i dei ubetydelege skilnadene mellom Paraguay og Uruguay. Undersøkingar tyder på at blant eit fleirtal av elevane i Oslo-skulen er det revnande likegyldig om Honduras er hovudstaden i Tegucigalpa, eller omvendt.

I dag blir latinamerikanarar ofte omtala som "degos" eller "svartingar" . Alle som elsker latinamerikansk litteratur og samfunnsliv, vil unna verdsdelen ein betre lagnad. Det oppnår ein ved å byggja opp glede over kontinentet, ikkje gjennom tvang.

Medan Nord-Amerika er eit grunnfesta vestleg demokrati, har det herska diktatoriske tilstandar over store delar av Sør-Amerika. Her er det nok å nemna Cuba, som kan gi Oslo-ungdom udemokratiske politiske ideal, dersom dei skulle få for mykje kunnskap om dei verkelege tilhøva på øya. Ein legg til grunn at svært få Oslo-ungdommar vil få praktisk nytte av Sør-Amerika i sin vidare yrkeskarriere. For Oslo kommune ville ei forsøksordning med valfri Sør-Amerika opplæring i vidaregåande skule vera eit veleigna verkemiddel for å få større breide og fordjupning i arbeidet med den delen av Amerika som framstår som den mest nærliggjande.

Alt i dag er det slik at 90 prosent av alt som blir sagt om Amerika, handlar om Nord-Amerika. I valet mellom Amerika og Amerika tyder undersøkingar på at eit overveldande fleirtal av Oslo-elevane ville velja den nordlege delen. Dette er også den mest moderne. Det er ikkje mykje om Latin-Amerika på ein PC. Sør-Amerika er dessutan så likt Amerika at det berre skaper forvirring å læra om begge. På den andre sida vil ein understreka at Oslo kommune i utgangspunktet ikkje vil leggja vanskar i vegen dersom elevar på eiga hand prøver å skaffe seg kunnskap om Sør-Amerika.

UBETYDELEGE ØYAR

Det verste ved den obligatoriske undervisninga i Sør-Amerika er at den stel mykje dyrebar tid frå hovuddelen av kontinentet. Oslo kommune bør derfor gå inn for ei forsøksordninga der ein i ein treårsperiode stryker Sør-Amerika frå kartet og i staden konsentrerer undervisninga om Amerika.

Dersom det viser seg at prøveordninga er vellykka, ser ein for seg at forsøket vil kunna utvidast til å gjelda dei mest forvirrande kyststrekningane på Vestlandet og i Nord-Norge, og einskilde særleg ubetydelege øyar i ytre Oslofjord. Det er ein føresetnad at ein skaffar nytt

undervisningsmateriell som samsvarar med retningslinjene i forsøksordninga. Her kan ein også sjå for seg ei verdifull forenkling av historiefaget.

For elevane vil det by på klare pedagogiske fordelar, medan det for fleirtalet i byrådet bør vera ein tiltalande tanke at den nåverande svært uryddige og mangfaldige sør-amerikanske verdsdelen frå nå av kan erstattast med eit einsfarga hav av blått i blått i atlas og globusar til bruk i Oslo-skulen.

Kjartan Fløgstad

(Fløgstad har gitt Globalskolen lov til å bruke denne teksten.)