

Sondre Medalen

"Han lager engler, han får det til"

En studie av hvordan elever på 10. trinn fortolker raplåtene *BARAF/FAIRUZ* og *Historien om Nassor Del 3 - Jessie, Cast* gjennom lytting, lesing, skriving og samtale.

Masteroppgave i Norskdidaktikk (5-10)

Veileder: Sindre Dagsland

Mai 2023

Sondre Medalen

"Han lager engler, han får det til"

En studie av hvordan elever på 10. trinn fortolker raplåtene *BARAF/FAIRUZ* og *Historien om Nassor Del 3 - Jessie, Cast* gjennom lytting, lesing, skriving og samtale.

Masteroppgave i Norskdidaktikk (5-10)
Veileder: Sindre Dagsland
Mai 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Denne masteroppgaven er en kvalitativ kasusstudie som undersøker hvordan tiendeklassinger fortolker og utvikler sine fortolkninger av raplåtene *BARAF/FAIRUZ* og *Historien om Nassor Del 3-Jessie, Cast*. Elevenes tolkninger belyses gjennom understrekninger gjort underveis i lytteprosessen, individuelle refleksjonstekster og litterære gruppesamtaler. På denne måten vises elevenes tolkninger og forståelse frem på ulike måter. Studien bygger hovedsakelig på ett teoretisk perspektiv, nemlig Gadammers filosofiske hermeneutikk. De hermeneutiske perspektivene benyttes for å fremheve hvordan elevenes førforståelser preger fortolkningsprosessen, hvordan de beveger seg mellom deler og helhet og hvordan spørsmålene de stiller til låtene er avgjørende for hvordan fortolkningene deres utvikler seg.

I sine tolkninger er elevene opptatt av de lyriske jegenes selvframstillinger, og hvordan deler av låtene kan forstås som samfunnskritikk, og dette knyttes til teori om raplyrikk. Elevenes fortolkninger leder til samtaler om annerledeshet, delte identiteter, kultur, rasisme og hvordan Norge kanskje ikke er et like bra land som mange tror. Gjennom lesing og arbeid med litteratur i norskfaget skal elevene få innblikk i andre menneskers livsbetingelser for å kunne danne seg nye perspektiver på verden. Tolkingsarbeid med *BARAF/FAIRUZ* legger til rette for refleksjoner som kan lede til kulturforståelse, og gjennom samtalen om denne låten tolker elevene seg frem til at mennesker kan preges av flere kulturer på samme tid. Disse tolkningene forstås i lys av blant annet Bhabhas begrep om *the in-between* og Saloles begrep *krysskulturalitet*. Tolkingsarbeid med *Historien om Nassor Del 3-Jessie, Cast* gir på sin side innblikk i livene til marginaliserte individer. Gjennom den litterære samtalen reflekterer elevene over hvorfor mennesker havner utenfor, gjennom å rette et kritisk blikk mot det norske samfunnet.

Min studie fremhever verdien av bruk av raplåter som utgangspunkt for tolkningsarbeid i norskfaget. Elevene skal møte et bredt utvalg tekster, og de skal også møte tekster som kombinerer ulike uttryksformer. For å skape engasjement og motivasjon i faget er det viktig å arbeide med tekster som tilhører elevenes samtidskultur, og jeg vil argumentere for at denne studien kan vise verdien av dette.

Abstract

This master thesis is a qualitative case study that examines how tenth graders interpret and develop their interpretations of the rap songs *BARAF/FAIRUZ* og *Historien om Nassor Del 3-Jessie, Cast*. Their interpretations are shown through their underlinings done while listening to the songs, reflection texts and literary group conversations. This displays their interpretations and their understandings of the songs in various ways. The study is primarily based on the philosophical hermeneutics of Hans Georg Gadamer. These perspectives are used to highlight how the pupils preconceptions and prejudices influences their interpretations, and how they move between individual parts of the text and the text as a whole. In addition they can also show how the questions they ask to the text and to eachother, are crucial for how their interpretations develop.

The pupils interpretations focuses on how the lyrical subject presents itself and how parts of the texts can be understood as social criticism. This is highlighted and analyzed by using rap theory. Their interpretations leads to dialogues about otherness, split identities, culture, rasism and how Norway might not be as great as many people believe. Through reading and working with litterature in the Nowegian subject the pupils should be able to develop new perspectives on how different people live and think. The interpretations of *BARAF/FAIRUZ* lead to literary conversations about the people in our society who are influeced by multiple cultures at the same time. To analyze these interpretations I apply the theoretical perspectives of Bhabha and Salole about cultural hybridities. *Historien om Nassor Del 3-Jessie, Cast* offers an insight to the life of humans that are being marginalized in the Norwegian society. Through their literary conversations the pupils reflect on why these people are left out of the society by being critical towards the Norwegian society.

My project highlights the value of interpreting rap songs. In the Norwegian subject the pupils shall read and work with a range of different texts. Some of these texts shall also be multimodal, and rap songs are great examples of texts that combine different modes. To motivate and engage the pupils it is important to bring texts that belongs to their contemporary culture, and I will argue that this study can show the value of this.

Forord

Først og fremst så må jeg takke veilederen min, Sindre, for hans engasjement, støtte og ikke minst viktige kritiske tilbakemeldinger gjennom hele prosessen. Vi ble tidlig enige om at det ikke var noe vits å pakke det inn hvis noe var håpløst skrevet, og jeg må vel nesten i denne sammenhengen takke meg selv for at vi har hatt en del dårlige formuleringer å le av. Størst av alt er ærligheten.

Tusen takk til lærer og elever i 10B for at dere viste så stort engasjement for å bidra til mitt prosjekt. Det var utrolig kult at dere ga meg muligheten til å skape et unikt og spennende datamateriale. Uten dere hadde det ikke blitt noe prosjekt, og dette er både jeg og resten av Lydrik(k) veldig takknemlig for.

Jeg må selvfølgelig også takke mine nærmeste venner jeg har fått her på lærerstudiet. Dere har vært der hele veien fra studiestart i 2018, til siste kringing på masterplassen nå i 2023. Takk for de så langt fem beste årene i mitt liv. For å bruke Gadamer's ord: Dere har utvidet mine horisonter. Takk for klemmer, middager, vors, byturer, andre turer, pausepratere, pratere i timene og ikke minst for all støtte gjennom en studietid full av opp- og nedturer. Dere vet jo at jeg husker alt, så minnene med dere glemmer jeg aldri.

Neida min kjære familie, jeg har ikke glemt dere. Tusen takk til mamma, pappa og søster for alle oppmuntrende ord fra jeg fikk min første ide om oppgaven, til jeg nå har ferdigstilt min master. Dere er rå.

Til slutt så må jeg si tusen takk til Lydrik(k) for at jeg fikk muligheten til å bli inkludert i forskningsgruppa og fikk forske sammen med dere. Tusen takk for møter, middager og innblikket i all den interessante forskningen som dere holder på med. Jeg gleder meg til å høre låtene som elevene i 10B har laget!

Trondheim, Kalvskinnet 24. mai 2023

Sondre Medalen

Innhold

Sammendrag	I
Abstract	II
Forord.....	III
1 Innledning	1
1.1 Bakgrunnen for prosjektet	2
1.2 Aktuell tidligere forskning	3
1.3 Oppgavens oppbygning	4
2 Teoretiske perspektiver	5
2.1 Gadammers hermeneutikk	5
2.1.1 Del og helhet	5
2.1.2 Foroppfatninger og Fordommer	6
2.1.3 Horisonter og spørsmål	7
2.1.4 Dialogen	7
2.2 Den litterære samtalen	8
2.3 Rapteksten som utgangspunkt for fortolkningen	8
2.4 Selvfremstilling og sosial kritikk	9
2.5 Kulturell hybriditet.....	10
3 Metode.....	13
3.1 Forskeren som fortolker	13
3.2 Forskningsdesign.....	13
3.3 Utvalg av låter og informanter	14
3.4 Undervisningsdesign	15
3.5 Refleksjonstekster og understrekninger.....	16
3.6 De litterære samtalene.....	17
3.7 Bearbeiding og analyse av datamaterialet.....	18
3.8 Samtykke og personvern.....	20
3.9 Gyldighet og troverdighet.....	20
4 Mine fortolkninger av BARAF/FAIRUZ og Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast.....	21
4.1 BARAF/FAIRUZ.....	21
4.1.1 En krysskulturell og introspektiv selvfremstilling	23
4.1.2 Religiøs revitalisering	24
4.1.3 Sosial kritikk.....	25
4.2 Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast.....	26
4.2.1 Selvfremstilling	28
4.2.2 Sosial kritikk.....	30
5 Tiendeklassingers møte med BARAF/FAIRUZ og Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast	31
5.1 Bjarte, Oscar, Jakob og Lars	31
5.1.1 Fortolkningsutkast: Understrekninger og elevtekster	31
5.2 Gruppe 1 sin litterære samtale	38
5.2.1 En utviklet fortolkning av baraf	38

5.2.2 Spørsmål og horisonter: «Hvem er det han snakker til?	40
5.3 Vegard, Guro, Marthe og Abdi	43
5.3.1 Fortolkningsutkast: Understrekninger og elevtekster	43
5.4 Gruppe 2 sin litterære samtale	50
5.4.1 «Brune føtter rett i snø kan man jo si».....	50
5.4.2 Fortolkningen av de lyriske jegene utvikler seg: «Men da tror jeg man alltid er i midten på en måte»	52
5.4.3 Låtens multimodale aspekt: «Man får den der følelsen på en annen kultur»	54
5.5 Ingrid, Synne, Hanne, Andrea og Signe	56
5.5.1 Fortolkningsutkast: Understrekninger og elevtekster	56
5.6 Gruppe 3 sin litterære samtale:.....	61
5.6.1 «Og så i sengen så reflekterte han over alle valgene han gjorde».....	61
5.6.2 Fortolkning av det lyriske jegets sosiale kritikk utvikler seg: «For det skal jo liksom være et bra land»	63
6 Drøfting.....	67
6.1 Mine funn	67
6.1.1 Verdien av motstanden elevene opplevde i møte med BARAF/FAIRUZ	67
6.1.2 Verdien av raplyrikken	68
6.1.3 En utvidet kulturforståelse gjennom fortolkningen av BARAF/FAIRUZ.....	69
6.1.4 Elevenes politiske engasjement i analysen av det lyriske jegets sosiale kritikk	69
6.2 Et kritisk blikk på prosjektet	70
6.2.1 Undervisningssituasjonen	70
6.2.2 Støttespørsmålene	70
7 Avslutning	73
Litteraturliste	75
Vedlegg.....	79
Vedlegg 1: Taushetserklæring	81
Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeskjema	82
Vedlegg 3: Bjarte elevtekst	85
Vedlegg 4: Jakob elevtekst	87
Vedlegg 5: Lars elevtekst.....	88
Vedlegg 6: Oscar elevtekst.....	88
Vedlegg 7: Vegard elevtekst.....	89
Vedlegg 8: Guro elevtekst.....	90
Vedlegg 9: Marthe elevtekst.....	91
Vedlegg 10: Abdi elevtekst.....	92
Vedlegg 11: Ingrid elevtekst	93
Vedlegg 12: Synne elevtekst	94
Vedlegg 13: Hanne elevtekst.....	95
Vedlegg 14: Andrea elevtekst.....	96
Vedlegg 15: Signe elevtekst	98

1 Innledning

- Bjarte: Også. Se meg lage engler i snøen det er baraf. Den setninga der den kan jo være sånn at han ligger i snøen. Det kan være en metafor for at han er blant mange hvite folk. Siden at det bor flest som er lyse i huden i Norge. Men at han lager en forskjell da. Han lager engler, han får det til.
- Jakob: Også snakker han om at han drakk Sharab i Geiranger. Og jeg veit ikke hva sharab er, men jeg tror at det er sånn der drikke fra plassen hans da.
- Oscar: Det står vin står det.
- Jakob: Står det ikke sharab? Åja det betyr vin.
- Oscar: Det står vin.
- Jakob: Jeg tenkte liksom at det betyr at han hadde med kulturen sin til Norge fordi Geiranger er en sånn skikkelig norsk plass da. Føle jeg da.

I mitt masterprosjekt undersøker jeg hvordan et utvalg tiendeklassinger fortolker *BARAF/FAIRUZ* av Karpe¹ og *Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast* av Arif Murakami² gjennom å skrive individuelle refleksjonstekster og deltakelse i litterære gruppesamtaler. Utdraget over illustrerer godt hvordan elevene bearbeider og utvikler sine tolkninger av låtene i samtale med hverandre. De møter tekstene med hvert sitt sett av førforståelser og går i dialog med hverandre på jakt etter mening. I samtalene om *BARAF/FAIRUZ* er elevene opptatt av å tolke kontrasten mellom brun og baraf, som betyr snø eller is, og hvem det lyriske jeget henvender seg til mot slutten av låten. Gruppen som fortolker *Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast* forsøker å forstå det lyriske jegets livssituasjon og hvordan det norske samfunnet kritiseres. Men hvordan forstår elevene disse aspektene ved låtene og hvordan kommer de frem til sine tolkninger?

Læreplanen i norsk bygger på et utvidet tekstbegrep, og i norskfaget skal elevene møte og oppleve tekster som kombinerer flere ulike uttrykksformer (Kunnskapsdepartementet, 2019). Dette er nettopp de nevnte raplåtene eksempler på, som plasseres innenfor lyrikken som litterær sjanger, og mer spesifikt sang- og raplyrikken (Diesen, 2018, s. 183). Prosjektet mitt fokuserer på elevenes møte med disse to låtene og hvordan de fortolker og forstår dem både alene i skriftlige tekster og i samtaler med hverandre. Gjennom elevtekstene kommer deres umiddelbare fortolkninger av teksten frem, mens i de litterære gruppesamtalene utfordres og utvikles elevenes forståelser gjennom diskusjon og refleksjon. Oppgavens problemstilling lyder derfor følgende:

«Hvordan fortolker et utvalg tiendeklassinger raplåtene *BARAF/FAIRUZ* og *Historien om Nassor- Del 3, Jessie, Cast* gjennom lytting og lesing, og hvordan utvikler fortolkningene seg gjennom litterære gruppesamtaler?»

Tiendeklassen jeg følger i mitt prosjekt skal være med på Lydrik(k)prosjektet, der ungdommene skal få lage sine egne låter, og studien min er en del av forberedelsene klassen skal gjennom før de deltar i dette større forsknings- og undervisningsprosjektet. Klassen består av totalt 56 elever, fordelt på to grupper. I hver av disse gruppene har

¹ Karpe består av artistene Chirag Rashmikant Patel og Magdi Omar Ytreeide Abdelmaguid. Gruppen het før Karpe Diem, men endret navn til Karpe i 2017.

² Arif Nassor Salum. Han var kjent som Phil T. Rich frem til 2013, deretter Arif og nå Arif Murakami.

jeg gjennomført to undervisningstimer. Den ene klassen jobbet med *BARAF/FAIRUZ*³, mens den andre jobbet med *Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast*⁴. Prosjektet bygger på et hermeneutisk syn på fortolkning av tekster, og det er derfor forståelsen elevene utvikler i møte med tekstene som er prosjektets hovedfokus. De hermeneutiske perspektivene er hovedsakelig hentet fra filosofen Hans-Georg Gadamer (2012) sitt verk *Sannhet og metode*. Her er spesielt hans teorier om hvordan den som ønsker å forstå må gå frem i møte med tekster viktige. Han er opptatt av at den som tolker må ha et ønske om å forstå, og at hen må være villig til å innta andre perspektiver enn sine egne gjennom å gå i dialog med teksten (Gadamer, 2012). I mitt prosjekt knytter jeg Gadamers hermeneutikk til hvordan elevene fortolker låten selvstendig, og til den litterære samtalen som fortolkningsarena, hvor elevene får mulighet til å gå i dialog med tekstene og med hverandre.

På bakgrunn av at jeg ønsker å se nærmere på fortolkningsprosessen og hvordan elevene forstår replåtene, har jeg laget to forskningsspørsmål som skal hjelpe meg til å svare på problemstillingen over:

1. Hva slags umiddelbare tolkninger dukker opp i elevenes understrekninger og elevtekster?
2. Hvordan utvikler disse tolkningene seg underveis i samtalene?

Forskningsspørsmål 1 spør om «umiddelbare tolkninger», og med dette mener jeg hvordan de fortolker teksten på egenhånd før samtalene. I den første undervisningstimen lyttet elevene til låtene mens de streket under det de syntes var interessant i teksten, før de til slutt skrev hver sin elevtekst. Denne umiddelbare forståelsen ser jeg i lys av Gadamers (2012) hermeneutikk gjennom å blant annet knytte elevenes understrekninger og tekster til den hermeneutiske sirkelens to komponenter del og helhet. Understrekingene kobler jeg til deler fordi de tydeliggjør hvilke spesifikke steder i låtene som elevene la merke til. Tolkningene som kommer frem i tekstene knytter jeg til begge begrepene, ut ifra om disse dreier seg om et bestemt moment i låten, eller sier noe om låten som helhet. Sammen uttrykker denne delen av empirien elevenes førforståelse. Det som kommer frem i elevtekstene kobler jeg også til Gadamers (2012) begreper *utkast* og *nåtidshorisont*, nettopp fordi tolkningene som kommer frem her er midlertidige.

Det andre forskningsspørsmålet spør om «utvikling» og det er i forbindelse med analysen av de litterære samtalene elevene hadde i den andre undervisningstimen, at dette aktualiseres. Hvordan elevene utvikler sine fortolkningsarbeid gjennom litterære samtaler knytter jeg til Gadamers (2012) syn på dialogen som metode i fortolkningsarbeid. For han er man helt avhengig av å være åpen for andre tolkninger enn sin egen, og man må stille spørsmål for å utforske teksten. Elevene tar med seg sine førforståelser inn i samtalene hvor de møter andre perspektiver som kan bidra til å utvide deres forståelseshorisonter.

1.1 Bakgrunnen for prosjektet

Helt siden en norskforelesning på andreåret her på NTNU, har jeg hatt et ønske om å forske på elevens forståelse av replåter. I timen trakk foreleseren fram den svenske

³ *BARAF/FAIRUZ* er en av seks låter på EP-en *Omar Sheriff* som ble gitt ut 28. januar 2022. Med på låten er også Jonas Benyoub, Emilie Nicolas og Harpreet Bansal

⁴ *Historien om Nassor Del 3-Jessie, Cast* er en låt på albumet *Arif i Waanderland* som ble gitt ut 4. oktober 2019.

rapperen Yasin⁵ og argumenterte for raplyrikkens plass i klasserommet. Vi hørte på en av Yasins låter og arbeidet både individuelt og i fellesskap med å tolke den. Arbeidet og samtalene om raplåten, inspirerte meg til å teste ut lignende opplegg i praksis. Erfaringene jeg gjorde meg gjennom dette, førte til en enda større interesse for å inkludere raplyrikk i egen undervisning. I klassen jeg underviste i var det mange gutter som virket skoleleie og viste liten interesse i både norsk og samfunnsfag, men straks det ble nevnt at vi skulle jobbe med rap kviknet de til. Mens den kontroversielle svenske rapperen Yasin sin *Mitt Notre Dame*⁶, en desperat og følelsesladet låt om hans liv som kriminell, runget utover i klasserommet satt elevene svært konsentrerte mens de lyttet, fulgte rytmen i beaten og studerte teksten foran seg.

I både den felles klasseromssamtalen og i samtalene mellom elevene dukket det opp enormt mange ulike tolkninger og forståelser. Flere av elevene som vanligvis ikke deltok aktivt i timene, var plutselig de mest ivrige. Elevene viste tekstkompetanse og tolkningsferdigheter, som ikke hadde kommet frem i timene før. Det var rett og slett utrolig interessant å høre på alle deres tolkninger, også fordi de også hadde forstått deler av teksten på en helt annen måte enn meg. Arbeidet ble en inngang til å snakke om kriminalitet, troverdighet og om man kan høre på låtene til kontroversielle artister. Verdien av å inkludere sanglyrikken i norskfaget, støttes også av klasseromsnær forskning gjort av blant annet Sindre Dagsland, Even Igland Diesen og Ola Harstad (2020; 2021), Marthe Lønnum (2017) og Johanne de Courcy (2019).

Personlig har jeg også alltid hatt en interesse for musikk. Interessen for norsk morsmålsrap har bygget seg opp gjennom livet og Karpe og Arif Murakami har vært der hele veien. Musikken deres har betydd mye for enormt mange mennesker med flerkulturell bakgrunn i Norge. De tilhører selv flere kulturer på samme tid, og blir dermed stående midt imellom. Gjennom musikken sin tør de også å ta et oppgjør med problemene med det norske samfunnet som kanskje blir sett på som tilnærmet perfekt av mange, og nettopp derfor kan deres tekster ha en plass i norskfaget. På bakgrunn av dette er Homi Kharshedji Bhabhas (1994) begreper «in-between» og «kulturell hybriditet» og Lill Salole (2018) sitt begrep «krysskulturalitet», svært aktuelle og viktige for mitt prosjekt.

1.2 Aktuell tidligere forskning

I tillegg til det nevnte hermeneutiske perspektivet og teori knyttet til kultur, utgjør forskning knyttet til raplyrikk og litterære samtaler viktige perspektiver i prosjektet mitt. De siste årene har sanglyrikken/raplyrikken blitt viet større oppmerksomhet innenfor forskningen. I denne sammenhengen er det derfor viktig å trekke frem forskningsgruppa ved universitetet i Agder, som blant annet står bak utgivelsene av bøkene *Sanglyrikk* (2022) og *Flytsoner* (2022). Det er også viktig å trekke frem doktoravhandlingen til Even Igland Diesen (2018), hvor søkelyset rettes mot verdien av nærlesninger av raptekster. Her poengteres særlig viktigheten av å analysere raplyrikk ut ifra beat, flow og tekst og vurdere samspillet mellom disse tre ulike modalitetene. Det gjør også Dagsland, Diesen og Harstad (2021) hvor de analyserer tiendeklassingers egenproduserte låter laget i forbindelse med Lydrik(k)prosjektet. Flowens verdi og betydning for meningsdannelse i raplyrikk trekkes frem i Aslaug Kristine Gaundal (2020) sin masteroppgave, og i Kjell Andreas Oddekalv (2022) sin doktoravhandling. Selv om dette prosjektet hovedsakelig

⁵ Yasin Abdullahi Mahamoud. Han var tidligere kjent som Yasin Byn, men bruker nå bare Yasin som artistnavn.

⁶ En av fire låter på EP-en *DEL TVÅ* som ble gitt ut i 2021.

retter seg mot verbalteksten i to rapplåter, er disse mer multimodale perspektivene likevel verdifulle for mine egne analyser og analysen av elevenes tolkninger. Rapteksters relevans i et moderne norskfag kommer også frem i Alexander Øverås Karlsen (2015) sin masteroppgave, hvor han undersøker selvfremstillingsstrategier i fire norske raptekster. Ulike former for selvfremstilling kommer også frem i de nevnte raplåtene, og elevene er også opptatt av dette i sine samtaler.

Den litterære samtalen som utgangspunkt for arbeid med teksttolkning kommer frem i Marthe Lønnum (2017) sin masteroppgave om elevers utøvelse av faglighet litterære samtaler. I denne studien ser hun nærmere på hvordan åttendeklassinger skaper mening gjennom arbeid med *Styggen på ryggen* av Onkl P og de fjerne slektningene. En annen aktuelle studie, som i stor grad ligner på mitt eget prosjekt, er masteroppgaven til Johanne de Courcy (2019) hvor arbeid med og samtaler om *Påfugl* av Karpe blir en inngang til å snakke om 22. juli i skolen. Hennes prosjekt har vært en verdifull inspirasjonskilde både teoretisk og metodisk. I likhet med hennes prosjekt er det empiriske grunnlaget i mitt prosjekt bestående av elevers individuelle refleksjonstekster og litterære samtaler. Mitt prosjekt skiller seg likevel fra de nevnte prosjektene på noen punkter. I mitt prosjekt har ikke helklassesamtalen noen sentral plass slik som hos både Lønnum (2017) og de Courcy (2019), og utgangstekster er heller ikke en del av empirien. Læreren var til stede under empiriinnsamlingen min, men deltok ikke i undervisningen slik som i de to nevnte prosjektene. I tillegg har mitt prosjekt også en komparativ side gjennom at to elevgrupper har arbeidet med en låt hver.

1.3 Oppgavens oppbygning

Opgaven består av totalt sju kapitler, hvor dette kapitlet utgjør det første. I oppgavens andre kapittel presenteres de teoretiske perspektivene som er sentrale for å kunne svare på problemstillingen. Her er spesielt Gadammers (2012) hermeneutikk sentral. Fordi det er raptekster som danner utgangspunktet for oppgaven er teori om raplyrikk og analyse av den aktuell. Her er eksempelvis Jannis Androutsopoulos & Arno Scholz (2002) og Even Iglan Diesen, Bjarne Markussen og Kjell Andreas Oddekalv (2022) sine perspektiver viktige. På grunn av låtenes tematikk aktualiseres også Bhabhas (1994) begreper *kulturell hybriditet* og *the in-between* og Saloles (2018) begrep *krysskulturalitet*. Det tredje kapitlet presenterer refleksjoner knyttet til prosjektets metodiske valg og beskrivelser av planleggingen, innsamlingen av empirien og analyseprosessen. I det fjerde kapitlet beskrives min lesning av låtene *BARAF/FAIRUZ* og *Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast*, og dette kapitlet er et bakgrunnskapittel for det påfølgende kapitlet som retter søkelyset mot elevenes møte med de samme låtene. I analysekapitlet tar jeg først for meg de elevenes understrekninger og de individuelle refleksjonstekstene- forstått som elevenes umiddelbare tolkninger- før jeg tar et dykk inn i elevenes litterære samtaler for å undersøke hvordan tolkningene utvikler seg i samtalene. Her benyttes de hermeneutiske perspektivene for å analysere hvordan elevene utvikler sine forståelser i samarbeid med hverandre, og jeg kommer også inn på hvordan tolker de lyriske jegenes selvfremstillinger og sosiale kritikk. I oppgavens sjette kapittel retter jeg et kritisk blikk mot mitt eget prosjekt og diskuterer mine funns verdi for norskfaglig undervisning i skolen, før jeg i det sjuende og siste kapitlet kommer med noen avsluttende refleksjoner.

2 Teoretiske perspektiver

I dette kapitlet presenterer jeg teoretiske perspektiver som er aktuelle i analysen av elevers fortolkninger av *BARAF/FAIRUZ* og *Historien om Nassor- Del 3, Jessie, Cast*. Disse perspektivene er relevante for å analysere elevenes fortolkninger, slik de kommer frem i understrekninger og refleksjonstekster og utvikles gjennom litterære gruppesamtaler. Med fortolkning og samtale i fokus plasserer prosjektet seg innenfor den hermeneutiske forskningstradisjonen med et læringsperspektiv forankret innenfor den sosiokulturelle retningen. Gadamer (2012) hermeneutikk kan tilby en rekke aktuelle perspektiver når fokuset rettes mot elevers fortolkningsprosess. Med hans perspektiver ønsker jeg å få innblikk i hva som skjer i elevenes møte med raplåtene og hvordan de fortolker låtene både på egenhånd og i samtale med hverandre. Fokuset på elevers fortolkning av de nevnte låtene aktualiserer også teori knyttet til den litterære samtalen og teoretiske perspektiver som belyser lesningen av raplyrikk og annen litteratur.

2.1 Gadamers hermeneutikk

2.1.1 Del og helhet

Innenfor hermeneutikken finnes det en rekke sentrale tenkere, men det er først og fremst Gadamer (2012) sine tanker som danner det teoretiske grunnlaget for mitt prosjekt. I dette prosjektet gjør fortolkning seg gjeldene på flere ulike nivåer. Gjennom prosjektet skal elevene gjennom flere ulike fortolkningsaktiviteter i arbeidet med *BARAF/FAIRUZ* og *Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast*. De skal først lytte og lese, skrive refleksjonstekster og til slutt ha litterære samtaler. I hver av disse prosessene er de helt avhengig av å tolke, og det er også jeg både i mine egne analyser av raplåtene og i møte med empirien. Sentralt hos Gadamer (2012) er den hermeneutiske regelen om at man må forstå helheten ut fra delen og delen ut fra helheten. Det er i denne sammenhengen han benytter seg av den velkjente sirkelmetaforen som demonstrerer hvordan tolkningsprosesser foregår:

Vi husker den hermeneutiske regelen om at man må forstå helheten ut fra delen og delen ut fra helheten (...) Det dreier seg i begge tilfeller om et sirkellignende forhold. Foregripelsen av helhetens mening blir til en eksplisitt forståelse når delene, som bestemmes ut fra helheten, på sin side også bestemmer helheten (Gadamer, 2012, s. 329).

Det dreier seg altså om en prosess hvor den som tolker stadig legger merke til nye aspekter ved en tekst eller et fenomen, og dermed utvikler sin forståelse. Denne hermeneutiske sirkelen må ikke forstås som en enkelt lukket sirkel, men som en stadig sirkelbevegelse mellom tekstens ulike deler og teksten som helhet. Ola Harstad og Lennart Jølle (2018), forstår disse gjentatte sirkelbevegelsene som en spiral som blir større og større for å tydeliggjøre hvordan forståelsen utvider seg i en fortolkningsprosess (s. 34). Spiralmetaforen egner seg også godt for å illustrere at en tolkningsprosess ikke nødvendigvis trenger å ha noen slutt, men at den som tolker stadig leter etter nye svar og utvikler sin forståelse. I tillegg til hvordan sirkelmetaforen beskriver forholdet mellom del og helhet og forholdet mellom tekst og leser, argumenterer Helge Jordheim, Anne Birgitte Rønning, Erling Sandmo og Mathilde Skoie (2011) for at den også beskriver forholdet mellom tekst og kontekst (s. 230). Gitt et slikt hermeneutisk perspektiv, kan man si at elevene befinner seg i en slik spiralprosess når de leser og lytter til *BARAF/FAIRUZ* og *Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast*. De litterære samtalene representerer et mulighetsrom og en kontekst hvor elevene kan presentere sine fortolkninger til hverandre og diskutere dem. Gjennom lytting og skrivning

i forkant av samtalene har elevene lagt merke til ord og verselinjer og reflektert over hva låtene kan handle om. Sett i lys av et hermeneutisk perspektiv kan ordene og verselinjene representere ulike deler, hvor tolkningen av disse har en konsekvens for hvordan låtene forstås som helhet.

2.1.2 Foroppfatninger og Fordommer

I sitt kapittel om grunntrekk ved den hermeneutiske erfaringen skriver Gadamer (2012) følgende: «Den som vil forstå en tekst, fullbyrder alltid et utkast. Han fremkaster en helhetlig mening i det øyeblikk en første mening viser seg i teksten» (s. 303). Den som forsøker å fortolke vil altså straks søke etter mening i møtet med en tekst og etablere et slikt utkast basert på sin umiddelbare forståelse. Videre om dette skriver Gadamer (2012): «En slik første mening viser seg på sin side bare fordi man allerede leser teksten med visse forventninger til en bestemt mening» (s. 303-304). Dette utkastet er ikke en tilfeldig umiddelbar tolkning, men en tolkning styrt av forventningene hos den som fortolker. I empirien kommer dette for eksempel til syne gjennom at elevene bruker sine forståelser av hvordan det norske samfunnet er, til å tolke de lyriske jegenes sosiale kritikk i låtene.

Selv om dette utkastet baserer seg på forventninger, utgjør det imidlertid ifølge Gadamer (2012) en viktig del av tolkningsprosessen: «Å forstå det som står i teksten innebærer å utarbeide et slikt første utkast, som riktignok alltid blir revidert i lys av hva man finner ut av når man trenger lenger inn i meningen» (s. 304). Dette kan knyttes til Harstad og Jølle (2018) sin nevnte forståelse av fortolkningsprosessen som en evig spiral. Ut ifra et slikt perspektiv, er utkastet er bare begynnelsen på fortolkningsprosessen. Både den umiddelbare forståelsen basert på forventninger og også resten av fortolkningsprosessen, kan ifølge Gadamer (2012) bli styrt av foroppfatninger eller fordommer. Om foroppfatninger skriver Gadamer (2012): «Den som forsøker å forstå, blir villedet av foroppfatninger som ikke godtgjøres av saken selv» (s. 304). Slik jeg forstår dette sitatet mener han at enkelte foroppfatninger kan føre den som tolker vekk fra teksten, og at tolkningen kan skje på mangelfullt grunnlag. Den som tolker må altså forholde seg til teksten. Selv om en tekst kan forstås på ulike måter, er ikke alle tolkninger gyldige. Likevel tydeliggjør Gadamer (2012) at foroppfatningene også har en positiv side: «Det er jo ikke slik at vi må glemme alle våre foroppfatninger om innholdet (...) Det eneste som kreves er at vi er åpne for den andres eller tekstens oppfatninger» (s. 305). Våre foroppfatninger om en tekst kan altså være positive, så lenge man er åpen for å justere dem.

I denne sammenhengen presenterer også Gadamer (2012) begrepet «fordom»: «Fordom betyr altså på ingen en måte falsk dom. I begrepet om en fordom ligger det at den kan vurderes positivt og negativt» (s. 307). Fordommene er slik jeg forstår Gadamer en del av forforståelsen et individ møter en tekst med, og begrepet er først og fremst positivt ladet. Det er fordommene som hjelper oss i gang med fortolkningsprosessen, og de kan dermed forstås som veien inn i den hermeneutiske sirkelen. Likevel må man som Gadamer (2012) skriver bli klar over hvilke fordommer man møter en tekst med: «Det gjelder å bli klar over sin egen forutinntatthet, slik at teksten selv kan fremstå i sin annerledeshet og dermed får mulighet til å spille sin saklige sannhet ut mot ens egne foroppfatninger» (s. 306). I denne sammenhengen kan man jo spørre seg hvordan man faktisk kan bli klar over sine egne fordommer i møte med en tekst. Uansett handler det kanskje om å være tålmodig i tolkningsarbeidet, og ikke anta at den første meningen som synliggjør seg er sann. Ifølge Gadamer (2012) er forhastelse ofte feilkilden (s. 314).

I tolkningsarbeid bør altså den som søker forståelse være tålmodig. Først da vil man kunne bekrefte eller avkrefte sine fordommer.

En annen måte å bli klar over sin egen forutinntatthet, er ved å være åpen. Som Gadamer (2012) skriver er «Den som vil forstå en tekst, er tvert imot åpen for å la den si ham noe» (s. 306). I dette møtet mellom tekst og leser, er den som søker å forstå helt avhengig av åpenhet. Dette er sentralt ved alt tolkningsarbeid, for uten åpenhet vil man ikke kunne bevege seg inn i en hermeneutisk spiral hvor man kontinuerlig utvikler ny forståelse for helheten gjennom å oppdage nye delelementer. Overført til mitt prosjekt kan man si at det er slik elevene møter og arbeider med de to raplåtene. Hver elev vil få en umiddelbare forståelse for teksten, og vil samtidig ha sitt unike sett med foroppfatninger og fordommer som vil prege fortolkningen. For å bli bevisst sine egne foroppfatninger og fordommer og for å utvide sine fortolkninger, vil det være opp til dem å være åpne. Gjennom å dele sine tanker om tekstene med hverandre, vil de kunne bli oppmerksomme på om de har forstått dem på ulike måter og dermed kunne vurdere hverandres tolkninger.

2.1.3 Horisonter og spørsmål

Et annet aktuelt teoretisk perspektiv hos Gadamer (2012) er horisontbegrepet. Når man har en horisont i tolkningsarbeidet er man ikke begrenset til det nære, men man evner å se utover:

Den som ikke har noen horisont, er et menneske som ikke ser langt nok og som derfor overvurderer det nærliggende. Omvendt betyr det å «ha en horisont» å ikke være begrenset til det nærmeste og å kunne se ut over dette (Gadamer, 2012, s. 341).

Dette kan kobles til den nevnte viktigheten av åpenhet i tolkningsarbeidet, og det kan også si noe om foroppfatningene og fordommene man møter en tekst med. For som Gadamer (2012) skriver: «I denne forstand utgjør fordommene en nåtidshorisont. De danner grensen for hva vi kan se» (s. 344). For å finne nye deler og utvikle sin forståelse av helheten, må man altså bli bevisst sine fordommer og evne å se utover og forbi den første meningen vi la merke til.

Sett i lys av mitt prosjekt kan dette sammenlignes med hvordan elevene først skriver refleksjonstekstene basert på sin umiddelbare tolkning, før de deretter samtaler om tekstene. De danner seg først en nåtidshorisont som de deretter får mulighet til å utvide gjennom samtalene. Skal man klare dette vil man, ifølge Gadamer (2012), være avhengig av å stille spørsmål til teksten: «Vi må ville vite for å kunne spørre, det vil si at vi må vite at vi intet vet» (s. 404), som han skriver. For å utvide våre horisonter må den som tolker altså ønske å forstå mer og søke nye forståelser eller sannheter gjennom å stille spørsmål til teksten. Videre skriver Gadamer: «Vi forstår jo bare tekstens mening når vi utarbeider en spørsmålshorisont som nødvendigvis også omfatter andre mulige svar» (s. 410). Når blikket rettes utover mot det ukjente og ikke begrenses til det nære, vil spørsmål dukke opp. Spørsmålene ligger i det ukjente og usikre bak det vi allerede vet, og det er her den nye innsikten ligger gjemt. Overført til mitt prosjekt vil situasjoner der elever stiller spørsmål ved det de ikke forstår, være eksempler på en slik utvidelse av forståelseshorisonter.

2.1.4 Dialogen

Hos Gadamer er dialogen sentral i alle tolkningsprosesser, og det er her det er sentralt å stille spørsmålene som kan utvide horisontene hos den som tolker. Denne dialogen

foregår mellom to meningsinstanser, den som fortolker og den eller det som skal fortolkes (Gadamer, 2010 i Harstad, 2022, s. 88). Det foregår altså en samtale mellom to parter som forsøker å forstå hverandre. Slik som Gadamer (2012) skriver er både teksten og den som tolker viktige for prosessen: «Teksten lar en sak komme til orde, men dette er i siste instans fortolkerens fortjeneste. Begge er delaktige i dette» (s. 428). I dette sitatet signaliserer Gadamer viktigheten av fortolkeren, samtidig som at han understreker tekstens betydning. Elevene i mitt prosjekt går i dialog med låtene både på egenhånd og i samarbeid med hverandre. For Gadamer (2012) er dialogen verdifull først når den er ekte:

Samtalen er en prosess hvor man kommer til gjensidig forståelse. Enhver ekte samtale innebærer derfor at vi innlater oss med den andre, at vi virkelig aksepterer den andres synspunkter som gyldige og dermed hensetter oss i den andre, skjønt vi ikke vil forstå han som denne individualiteten, men derimot det han *sier* (Gadamer, 2012, s. 425).

Dialogen som fortolkningsmetode er altså fruktbar først når man er tar del i dette felles rommet hvor mening blir til og hvor man er villig til å lytte til andre tolkninger enn sine egne. Disse perspektivene kan derfor brukes til å forstå hvordan fortolkningene til elevene skjer og utvikler seg.

2.2 Den litterære samtalen

Hermeneutikken belyser verdien av den ekte dialogen som metode for utvikling av forståelse i møte mellom tekst og leser. Ser man disse tankene i lys av litteraturredidaktikken kan de helt klart kobles til den litterære samtalen, fordi slike samtaler nettopp er en dialog mellom tekst og lesere. Den litterære samtalen utgjør en viktig læringsarena i norskfaget hvor elever kan diskutere og reflektere med hverandre over tekstene de møter. For Åsmund Hennig (2012) er alltid hensikten med litterære samtaler «at lesere kommer sammen for å snakke om tekster på en opplyst, personlig og reflektert måte» (s. 27). Dette samarbeidet mellom elevene kan bidra til at den enkelte eleven utvikler større forståelse enn det hen ville gjort på egenhånd, trolig fordi de har tolket teksten forskjellig. Som Hennig (2012) skriver så tar man alltid med seg ulike perspektiver inn i en slik samtale: «Når vi snakker med andre om en tekst, er det *alltid* slik at vi har dannet oss bilder som er ulike, vektlagt andre sider ved tanker som blir presentert eller hatt emosjonelle opplevelser som skiller seg fra hverandre» (s. 29). Overført til mitt prosjekt er disse perspektivene aktuelle. Som nevnt starter dialogene i min empiri mellom fortolker og tekst i refleksjonstekstene, før de fortsetter i de litterære samtaler hvor ulike perspektivene møtes og utforskes. Gjennom disse litterære samtaler vil elevene også kunne hjelpe hverandre om de møter motstand i tekstene. Det å møte på motstand i tekster har ifølge Martin Blok Johansen (2015) stor verdi. For han bør utfordrende tekster ha en sentral plass i litteraturundervisningen: «Altså tekster, som ville forstyrre børnenes forventninger til litteratur og utfordre deres hermeneutiske instinkt ved ikke at tilbyde en umiddelbar sammenhengende forståelse» (s. 3). Raplåtene er multimodale uttrykk som kan stille store krav til den som tolker. I tillegg møter trolig mange av elevene disse tekstene for første gang og vil dermed kunne møte motstand i form av språkbruk og intertekstuelle referanser.

2.3 Rapteksten som utgangspunkt for fortolkningen

Bruken av raptekster som utgangspunkt for arbeid med teksttolkning kan begrunnes ut ifra det norskfaglige kjerneelementet tekst i kontekst. I dette kjerneelementet står det at elevene skal møte tekster som får dem til å undre, engasjere seg og som gir dem innblikk i andre menneskers livsbetingelser. I denne sammenhengen skal de også møte

tekster som kombinerer flere uttrykksformer (Kunnskapsdepartementet, 2019). Når en tolker slike tekster, må en ta hensyn til flere modaliteter på samme tid. Ifølge Diesen (2022) kan innfallsvinkelen i analyse av raplyrikk være primært tekstlig, så lenge den også tar hensyn til helheten gjennom å hente perspektiver og analyseverktøy fra musikkvitenskapen. Den som analyserer må forholde seg til raputtrykk «slik de møter både øyet og øret», altså samspillet mellom teksten, flowen og beaten (Diesen, 2022 s. 504). En slik tilnærming vil hovedsakelig gjøre seg gjeldene i mine egne analyser av *BARAF/FAIRUZ* og *Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast*, men vil også være aktuell i forbindelse med analysen av elevenes litterære samtaler. Tolkningene av låtene som elevene utvikler vil kunne basere seg på nettopp samspillet mellom tekst, beat og flow.

Verdien av å bruke raplyrikk i norskundervisningen kan også knyttes til filosofen Martha Nussbaums (2016) tanker om den narrative forestillingsevnen. For henne bidrar nemlig alle kunstformer, inkludert musikk «til å forme vår forståelse av menneskene vi har rundt oss» (s. 26). Rita Felski (2008) er også opptatt av hvordan litteraturen kan hjelpe oss til å forstå menneskene vi har rundt oss i samfunnet. I sin bok *Uses of literature* trekker hun blant annet frem at litteraturen kan avsløre ting om «the world beyond the self», altså andres perspektiver og virkeligheter (s. 83). I begge låtene møter elevene lyriske jeg som lever andre liv enn dem selv, og i sine fortolkninger er de opptatt av å forstå dem. På samme måte som når de leser annen litteratur, kan elevene få innblikk i andre menneskers tanker og livssituasjoner gjennom tolkning av de nevnte låtene.

2.4 Selvfremstilling og sosial kritikk

Gadamer (2012) skriver som sagt at teksten er en viktig dialogpartner – i mitt tilfelle for elevene (og meg selv) som fortolkere. Siden tekstene i min studie er raplåter, bringer tekstene med seg visse utgangspunkt for fortolkningsdialogen. Det er teksten som «lar en sak komme til orde» (s. 428). For min del aktualiseres dermed noen raplyriske tolkningsperspektiver. Endre Brunstad, Unn Røyneland og & Toril Opsahl (2010) trekker frem trekker Androutsopoulos & Scholz (2002) sin studie av raptekster fra flere europeiske land, som presenterer sju dominerende temaer innenfor rap⁷. Selv om studien først og fremst baserer seg på tyske, italienske og franske raplåter, kan perspektivene knyttes til norsk rap. Av disse er de to mest relevante temaene for mitt prosjekt det Androutsopoulos & Scholz (2002) kaller *selvfremstilling* og *sosial kritikk*.

I likhet med rap alle andre steder er selvfremstilling det vanligste temaet i norsk rap (Brunstad et. al, 2010, s. 228). En rappers selvfremstilling handler om på hvilke måter det lyriske jeget snakker om seg selv og gjengen sin på. Det handler om hvem man er, hvor man hører til og hvor man ikke hører til. Denne selvfremstillingen kjennetegnes ofte av skryting og «dissing» (Androutsopoulos & Scholz, 2002, s. 10). En rappers selvfremstilling er likevel ikke alltid like skrytende, spesielt ikke innenfor dagens nordiske kontekst. Som Even Iglund Diesen, Bjarne Markussen og Kjell Andreas Oddekalv (2022) skriver så henger selvfremstillinga i rap sammen med viktigheten av sannhet og ekthet innenfor rap-diskursen. Innenfor nordisk rap er det ikke den storbyamerikanske hooden som utgjør referansepunktet, og dermed uttrykkes autentisitet på andre måter. Det har som de skriver oppstått «eit rom for ei meir personleg og introspektiv form for autentisitet som samstundes i større grad baserer seg på allmennmenneskelege

⁷ Disse sju er self-presentation, scene discourse, social critic, contemplation, love/sex, party/fun and dope. I tillegg presenteres også sju rapstiler fordelt på to grupper. Innenfor «actionality» plasseres self-referential speech, listener-directed speech, boasting and dissing, mens innenfor «localizing» plasseres place/time references, identification og representing. (Androutsopoulos & Scholz, 2002, i Brunstad et al., 2010, s. 228).

erfaringar» (s. 22–23). I en slik selvframstilling er ikke det lyriske jeget nødvendigvis opptatt av å skryte og disse andre, men ønsker heller å gå i dialog med egne tanker og følelser gjennom rappen.

Et annet relevant teoretisk perspektiv i forbindelse med en rappers selvframstilling er for meg det Lotte Thissen og Leonie Cornips (2021) kaller *acts of belonging and unbelonging*. I låtene møter vi lyriske jeg som gjennom sine selvframstillinger formidler både hvordan de hører til og hvordan de ikke hører til i miljøene de er en del av. Begge låtene kan derfor knyttes til det de kaller «*place-making practices and processes, while attaching linguistic meaning to places, simultaneously produce politics of belonging and, just as important (cf. Christensen 2009), unbelonging*» (Thissen & Cornips, 2021, s. 150). Disse perspektivene aktualiseres også spesielt i elevenes samtaler hvor de snakker hvordan de lyriske jegene framstiller seg selv som annerledes og utenfor.

Når det gjelder sosial kritikk kjennetegnes dette av rapping angående sosiopolitiske utfordringer i samfunnet som det lyriske jeget tilhører (Androutsopoulos & Scholz, 2002, s. 10). Sett i lys av de nevnte låtene aktualiseres dette gjennom hvordan de lyriske jegene i begge låtene rapper om utfordringer med å være flerkulturell i det norske samfunnet. På denne måten inntar de en slags outsiderposisjon. Dette kan sees i lys av det Imani Perry (2004) skriver om «*the outlaw*»: «*Outlaw status is conferred only metaphorically through lawbreaking, but on a deeper, more symbolic level it is achieved through a position of resistance to the confines of status quo existence*» (s. 102). I *BARAF/FAIRUZ* og *Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast* rapper ikke de lyriske jegene om lovbrudd for å skaffe seg en slik status, men de uttrykker likevel motstand og kritiserer samfunnet de er en del av. Jeg støtter meg til Diesens (2018) forståelse av Perry, som innebærer rapperen oppnår «*status som outlaw ved å innta en posisjon som yter motstand mot det livet som underprivilegerte grupperinger fastholdes i*» (s. 105). Når elevene lytter, skriver og deltar i litterære samtaler om de nevnte låtene, er de i sine fortolkninger spesielt opptatt av de lyriske jegenes selvframstillinger og hvordan de retter kritikk mot det norske samfunnet. Disse begrepene og perspektivene er derfor svært nyttige i analysen av elevenes tekster og samtaler, samt mine egne analyser av låtene.

2.5 Kulturell hybriditet

Et annet begrep som aktualiseres på bakgrunn av de lyriske jegenes selvframstillinger og tematikken i de to låtene, er *kulturell hybriditet*. I begge låtene eksisterer det flere lyriske jeg som framstiller seg selv om flerkulturelle. Deres identiteter preges av flere kulturer på samme tid og dette får konsekvenser for deres liv. Kultur er et vidt begrep som det finnes mange definisjoner av. Som Thomas Hylland Eriksen og Torunn Arntsen Sajjad (2020) skriver er kultur «*et av språkets vanskeligste ord selv om – eller kanskje nettopp fordi – de fleste nok tror de vet hva det betyr*» (s. 34). Ordet brukes i enormt mange ulike sammenhenger og det er ikke enkelt å definere. Eriksen og Sajjad (2020) kommer likevel med en definisjon som omfavner tanker, kunnskaper og ferdigheter som mennesker har tilegnet seg som medlemmer av et samfunn. De poengterer også at et samfunn kan være flerkulturelt, og at det kan være stor variasjon mellom disse ideene og tankesettene blant befolkningen (s. 41). Slik er dagens norske samfunn som ikke bare består av en kultur, men av flere, og det er dermed viktig å beskrive samfunnet som flerkulturelt eller multikulturelt. Det eksisterer enorme mengder ulike ideer, levesett og tanker som over tid kontinuerlig utvikler seg.

For å kunne beskrive kulturer og menneskene som tar del i de er tankene til Bhabha (1994) verdifulle. Som teoretiker innenfor postkolonial litteraturteori er han opptatt av kulturmøter og hva som skjer imellom disse kulturrene. Han retter «oppmerksomheten mot de mellomformene som oppstår i det kulturelle møtet mellom kolonimakten og det koloniserte samfunnet» (Claudi, 2013, s. 198). I denne sammenhengen lanserer Bhabha (1994) begrepet «kulturell hybriditet» som kan brukes til å beskrive identiteten til mennesker som påvirkes av flere kulturer: «The social articulation of difference, from the minority perspective, is a complex, on-going negotiation that seeks to authorize cultural hybridities that emerge in moments of historical transformation» (Bhabha, 1994, s. 2). Deres hybride identiteter preges hele tiden av en forhandlingsprosess mellom ulike kulturelle aspekter. Som Claudi (2013) poengterer leder dette til en *ambivalens*: «Resultatet er for det første en *ambivalens*, det vil si en usikkerhet knyttet til egen kulturell identitet og tilhørighet (...)» (s. 198). De er ikke det ene eller andre, men noe imellom.

For Bhabha (1994) lever disse menneskene med hybridene identiteter i det han kaller the-in-between (s. 1). De passer ikke inn i en bestemt kultur, og de tilhører ikke ett folkeslag. Denne forståelsen av kulturbegrepet er svært aktuell for mitt prosjekt både på bakgrunn av låtenes tematikk og også hva elevene snakker om i samtalen. Bhabhas (1994) tanker kan videre knyttes til det Lill Salole (2018) skriver om krysskulturalitet som minner veldig mye om «the in-between». De krysskulturelle defineres som de «som har levd eller lever med regel med regelmessig påvirkning fra to eller flere kulturer i en betydelig del av barndommen (Salole, 2018, s. 46). Nettopp denne regelmessige påvirkningen fra flere kulturer kan kobles til identitetsforhandlingene som Bhabha (1994) sikter til fordi de blir «eksponert for en variasjon av kulturelle referanserammer gjennom oppveksten» (Salole, 2018, s. 44). Denne krysskulturaliteten hos mennesker med flerkulturell bakgrunn, poengteres også av Eriksen og Sajjad (2020). De beskriver innvandrere sitt liv i Norge som et liv i to verdener på samme tid, hvor de hele tiden skifter kulturelle koder (s. 99). Dette kan også knyttes til de lyriske jegenes selvframstillinger i låtene og hvordan den krysskulturelle spenningen kommer frem. Cecelia Cutler (2010) trekker frem at: «Hip hop offers up a range of social, cultural, and linguistic resources that anyone can experiment with, and immigrant youth in particular seem drawn to the possibilities for self-definition that these symbolic resources can offer» (s. 239). Rappen fungerer altså som en arena hvor et lyrisk jeg kan eksperimentere i sin selvframstilling og benytte seg av alle sine ulike kulturelle ressurser og referanser. Dette fører til en multietnolektiske språkstil som trekkes frem av Toril Opsahl & Unn Røyneland (2016) som en sentral del av et lyrisk jeks selvpromotering (s. 46). Denne stilen kan også bidra med å bygge opp under autenticiteten eller ektheten i de lyriske jegenes selvframstilling. I de nevnte låtene møter vi flere lyriske jeg som ikke er det ene eller det andre, men som befinner seg midt imellom. De er nettopp i dette rommet som Bhabha (1994) beskriver. De er in-between, noe som spesielt uttrykkes i *BARAF/FAIRUZ*. Dette er også elevene oppmerksomme på og opptatte av i sine fortolkninger av denne låten.

3 Metode

I dette kapitlet redegjør jeg først for forskerrollen før jeg presenterer de ulike innsamlingsmetodene jeg har benyttet for å besvare prosjektets problemstilling. Kapitlet inneholder refleksjoner knyttet til undervisningsdesignet, utvalget av låter og informanter samt utvalgs- og bearbeidingsprosessen av empirien. Helt til slutt diskuterer jeg prosjektets gyldighet og troverdighet, samt etiske overveielser gjort i løpet av studien.

3.1 Forskeren som fortolker

For Harstad (2022) dreier all forskning innenfor menneskevitenskapen seg på sett og vis om å forstå. I denne sammenhengen henviser han til den tyske vitenskapsteoretikeren Wilhelm Dilthey som mener at det er på dette punktet menneskevitenskapen står i kontrast til naturvitenskapen som har som mål å forklare (s. 36). Om forståelse skriver Harstad (2022) følgende:

«Hvorfor skal vi på død og liv forstå alt hele tiden? Og hva finnes egentlig bak, under, eller i stedet for forståelsen? Det får vi nok aldri vite – prøv selv å ikke forstå! Det er helt umulig, for til og med når vi ikke forstår, forstår vi at vi ikke forstår (Harstad, 2022, s. 75).

Formålet med mitt masterprosjekt dreier seg nettopp om å fremheve hvordan tiendeklassinger tolker og utvikler forståelse i møtet med raplåter. Prosjektet handler altså om å forstå et menneskevitenskapelig fenomen innenfor en gitt kontekst, og legger dermed til rette for en kvalitativ forskningstilnærming. Ifølge Dilthey (1969) bør metodene være hermeneutiske når man forsker på mennesker. For å kunne oppdage og fremheve meningsperspektivet til folkene man studerer er man som forsker nemlig avhengig av å tolke (Dilthey, 1969 i Postholm, 2010, s. 19 – 20). Dette gjelder også for Gadamer (2012). Hans hermeneutiske perspektiver er både aktuelle for å belyse hvordan elevene tolker og utvikler forståelse, og for hvordan jeg har forsket på disse forståelsene. Låtene elevene arbeider med har jeg selv tolket, og det er også jeg som tolker elevenes understrekinger, tekster og samtaler. Sentralt i denne fortolkende metoden er den hermeneutiske sirkelen. Ingen tolkning er fullstendig objektiv, og på samme måte som elevene møter låtene med en førforståelse, møter jeg empirien med foroppfatninger som preger hva jeg ser og trekker frem i analysene.

3.2 Forskningsdesign

I mitt prosjekt kombineres flere innsamlingsmetoder for å forske på hvordan elever tolker og utvikler sine tolkninger av raptekster gjennom lytting, skrivning og samtaler. Dette legger som nevnt til rette for en kvalitativ forskningstilnærming. I og med at min studie undersøker individer innenfor en definert kontekst, utgjør den en kasusstudie (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 63). Konteksten er i mitt tilfelle undervisningsopplegget hvor elevene arbeidet med tekstene over to norsktimer. Den første timen arbeidet elevene individuelt og skrev refleksjonstekster om låtene, før de i den neste timen ble inndelt i grupper og hadde litterære samtaler. Før tekstskrivingen ble de bedt om å streke under ord eller linjer i teksten de syntes var interessante imens de lyttet og leste. Empirien kan derfor deles inn i ulike deler. Den ene delen består av elevenes skrevne tekster, understrekinger og notater på arket med låtteksten, mens den andre består av transkriberte lydopptak av samtalen. På denne måten har jeg foretatt en metodetriangulering som kjennetegnes av at flere innsamlingsmetoder som supplerer hverandre kombineres (Patton, 1999, s. 1193 i Neteland & Aa, 2020, s. 17). Dette kan sies å styrke forskningens validitet og prosjektets relevans fordi det belyser elevenes

tolkninger på flere ulike måter. Elever er forskjellige og ved å kombinere disse ulike innsamlingsmetodene, fikk elevene flere muligheter til å vise frem sine tolkninger. Mange elever skrev utfyllende refleksjonstekster, men for de som ikke rakk dette i løpet av timen, ga likevel understrekningene innblikk i hva de hadde lagt merke til i låtene. Dette førte til at elevene uansett hadde noe å støtte seg på i samtalene, hvor de fikk mulighet til å fortelle hverandre om hva de tenkte om låtene.

3.3 Utvalg av låter og informanter

Valget av litterære tekster ble gjort på bakgrunn av min egen interesse for raplyrikk og på grunn av gode praksiserfaringer gjennom studieløpet. Både Karpe og Arif Murakami er artister som betyr mye for meg og enormt mange andre mennesker i Norge, og som utgjør viktige stemmer i det flerkulturelle norske samfunnet. Både *BARAF/FAIRUZ* og *Historien om Nassor- Del 3, Jessie, Cast* er tekster som kan egne seg godt til bruk i norskundervisningen på ungdomsskolen. Låtene tar opp interessant og aktuell tematikk som blant annet kan knyttes til rasisme og livet som flerkulturell i Norge. Et annet argument for at nettopp disse låtene bør ha en plass i norskfaget, er at de tilhører elevenes samtidskultur. Sture Nome og Arne Johannes Aasen (2019) argumenter for at koblingen til elevenes samtidskultur er svært viktig i norskfaget:

Uten koblingen til elevenes samtidskultur vil norskfaget for mange være uten subjektiv relevans, noe som vil være en trussel mot elevenes motivasjon og forutsetninger for å lære og utvikle kompetanser i å forstå og delta i et mangfold av tekstkulturer (Nome & Aasen, 2019, s. 221 – 222).

Da elevene fikk høre hvilke artister som hadde skrevet låtene vi skulle jobbe med, var engasjementet stort. Dette kan knyttes til det Hennig (2012) skriver om tekstutvalg i forbindelse med litterære samtaler. For han må det «være tekster som relaterer seg til spørsmål og erfaringer som er viktige for leseren selv, og som fører til dyp refleksjon, undring og diskusjon» (s. 90 – 91). Flere av elevene hadde hørt på Karpe, og noen få hadde også hørt på Arif Murakami sin musikk. Trolig ble de altså engasjert på bakgrunn av at de hadde hørt andre låter som interesserte dem. Låtene de møtte gjennom mitt prosjekt hadde for øvrig ingen av elevene hørt før, og dermed ble den første undervisningstimen deres første møte med tekstene.

Siden spesielt *BARAF/FAIRUZ* er en kompleks tekst, var det eneste kravet til informantene at de skulle være elever på ungdomstrinnet. På bakgrunn av prosjektets tematikk ble jeg tidlig koblet på Lydrik(k)prosjektet gjennom veilederen min som selv er med i forskningsgruppa. For å bli en del av prosjektet signerte jeg en taushetserklæring (se vedlegg 1). Dette tverrfaglige prosjektet er et samarbeidsprosjekt mellom NTNU og en ungdomsskole, hvor elevene kommer til campus i to dager og lager låter. Prosjektet skulle gjennomføres i februar/mars, og det ble bestemt at min forskning kunne utgjøre en del av ungdommenes forberedelser til deltakelse i låtlagingsprosjektet. Slik kom jeg i kontakt med en lærer på tiendetrinn og avtalte tidspunkter for datainnsamling.

Gruppene til de litterære samtalene ble satt sammen i samarbeid med læreren deres. Disse ble hovedsakelig satt sammen ut ifra hvem som hadde samtykket til å være informanter i Lydrik(k)prosjektet, som min studie er en del av. På grunn av at det var to dager i mellom undervisningsøktene, var det enkelte elever som ikke deltok i begge øktene. Som nevnt bestod klassen av totalt 56 elever, fordelt på to undervisningsgrupper. Av disse samtykket og deltok 41 fordelt på totalt ni grupper. I denne studien presenteres fortolkningene til tre av de ni gruppene jeg tok lydopptak av.

Elevene som ikke ønsket å delta i forskningen var med i undervisningen, men det ble ikke samlet inn og lagret empiri fra disse. På de tre utvalgte gruppene deltok alle elevene i begge undervisningsøktene, og de egnet seg derfor best å studere for å kunne besvare prosjektets problemstilling. De tre gruppene ble også valgt ut på bakgrunn av de interessante tolkningene som kom frem i akkurat deres samtaler. Gruppe 1 og gruppe 2, som tolket *BARAF/FAIRUZ*, utviklet begge spennende tolkninger knyttet til de lyriske jegenes selvframstillinger. Samtidig skilte de seg fra hverandre fordi de var opptatt av ulike deler av teksten i sine fortolkninger. På denne måten viser disse to samtalene hvordan man kan utvikle ulike fortolkninger av den samme teksten. Gruppe tre ble valgt ut på grunn av sin spennende tolkning av den sosiale kritikken i *Historien om Nassor- Del 3, Jessie, Cast*, hvor de selv rettet et kritisk blikk mot det norske samfunnet. Tabell 1 viser en oversikt over informantene på de tre gruppene:

Tabell 1

Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3
Bjarte	Vegard	Ingrid
Oscar	Guro	Synne
Jakob	Marthe	Siri
Lars	Petter	Andrea
		Signe

3.4 Undervisningsdesign

I undervisningstimene fikk ikke elevene informasjon om hverken artistene eller låtene på forhånd, fordi jeg ønsket å få innblikk i hvordan de møtte disse låtene på egenhånd. Både Karpe og Arif Murkami er spennende artister med interessante bakgrunner, men jeg ønsket ikke at informasjon om artistene selv skulle påvirke hvordan elevene tolket låtene. Dette ble gjort for å unngå at elevene satte i gang med å jakte på forfatterintensjonen. Som Hennig (2010) skriver så har unge lesere en tendens til å prøve å forstå hva forfatteren vil med teksten, før de kommer til et stadium hvor de forstår at en tekst ikke nødvendigvis har en bestemt mening (s. 57). Sett i lys av dette var det derfor viktig å understreke for elevene at jeg ikke var på jakt etter en bestemt tolkning, og at det ikke fantes noen fasit. Som nevnt jobbet elevene individuelt i den første timen, mens de i den andre timen ble delt inn i grupper. Undervisningstimene skulle i utgangspunktet bli gjennomført etter hverandre på samme dag, men dette ble ikke mulig å få til i en hektisk skolehverdag. I stedet ble den første timen gjennomført på en tirsdag, mens den andre timen ble gjennomført på fredag samme uke. Den ene klassen jobbet med *BARAF/FAIRUZ*, mens den andre klassen jobbet med *Historien om Nassor- Del 3, Jessie, Cast*. I tabell 2 og 3 skisserer jeg hvordan undervisningen foregikk i de to øktene og hvilken empiri som jeg samlet inn:

Tabell 2

<i>Time 1 (55 minutter)</i>	<i>Hva</i>	<i>Hvordan</i>	<i>Innsamlet empiri</i>
10 minutter	Introduksjon	Jeg presenterte undervisningsopplegget og hva de skulle gjøre i økten.	
10 minutter	Lytting til <i>BARAF/FAIRUZ/ Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast</i>	Elevene fikk utdelt teksten på ark og ble bedt om å streke under interessante ord/verselinjer. Låten ble spilt to ganger.	Ark med notater og understrekinger.
35 minutter	Skriving av individuelle refleksjonstekster.	Elevene fikk utdelt et ark å skrive på. Oppgave: Hva tenker du på når du hører låten?	Skriftlige elevtekster.

Tabell 3

<i>Time 2 (55 minutter)</i>	<i>Hva</i>	<i>Hvordan</i>	<i>Innsamlingsmetode</i>
5 minutter	Utdeling av elevtekster	Elevene fikk utdelt tekstene sine og fikk lese gjennom dem.	
10 minutter	Lytting til <i>BARAF/FAIRUZ/ Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast</i>	Låten ble spilt av fordi det hadde gått to dager siden forrige time.	
40 minutter	Gjennomføring av litterære samtaler.	Elevene ble delt inn i grupper. Gruppene måtte endres litt på grunn av fravær. Elevgruppene fikk hver sin lydopptaker og hvert sitt ark med støttespørsmål.	Lydopptak av samtalene.

3.5 Refleksjonstekster og understrekinger

Innsamling av individuelle refleksjonstekster etterfulgt av litterære samtaler, er inspirert av både Lønnum (2017) og de Courcy (2019) sine studier. Min studie inkluderer riktignok ikke utgangstekster, da de litterære samtalene i seg selv også kan illustrere hvordan elevenes tolkninger utvikler seg. Refleksjonstekstene kombinert med elevenes notater og understrekinger på arkene med låtenes tekster, uttrykker elevenes umiddelbare

forståelse for låtene. I denne delen av datamaterialet spiller deres førforståelser en viktig rolle, og det er også interessant å se hvilke deler av teksten de har lagt merke til og streket under. Refleksjonstekstene knyttes derfor til Gadammers (2012) begreper foroppfatninger og fordommer (se analysekapittel). Det at elevene ble oppfordret til å streke under ord/verselinjer de syntes var interessante og å notere tanker på arket underveis, førte til at selv de som skrev korte elevtekster fikk frem sine umiddelbare tanker. Denne innsamlingsmetoden viser godt hvordan deres hermeneutiske instinkter aktiveres i møtet med låtene, og den illustrerer også hvordan elevene tar tak tekstens deler for å få en dypere forståelse for helheten. Siden prosjektets mål er å få innblikk i elevenes egne tolkninger, var det hensiktsmessig å starte fortolkningsprosessen med et åpent spørsmål: «Hva tenker du på når du hører låten?» Dette ble gjort for å ikke utelukke tolkninger eller lede elevene i noen bestemt retning, slik at de skulle tørre å skrive sine egne tanker i tekstene.

3.6 De litterære samtalene

I forbindelse med de litterære samtalene fikk elevene utdelt støttespørsmål som skulle være til hjelp for å holde samtalene i gang. Elevene tolket disse som oppgaver de måtte gjennom, og det gjorde de nok også fordi jeg delte dem ut fra start. Her kunne jeg altså ha vært mye tydeligere på at de i utgangspunktet bare var der til hjelp, men det førte på en annen side til at samtalene fløt godt fra start. For å sikre at elevene klarte å snakke en stund om tekstene, laget jeg ulike sett med spørsmål til låtene. Dette ble også gjort fordi jeg ikke kjente elevene spesielt godt, og heller ikke visste noe om hvilket faglig nivå de lå på. Tabell 4 viser de tre ulike settene med støttespørsmål.

Tabell 4

Åpne/generelle støttespørsmål til begge låtene	Konkrete støttespørsmål Karpe	Konkrete støttespørsmål spørsmål Arif
-Hva tenker dere på når dere hører låten?	-Hva tenker dere på når dere hører låten?	-Hva tenker dere på når dere hører låten?
-Hvilke bilder skaper sangen? Hva ser du for deg når du hører låten og leser teksten?	-Hvordan tolker dere de ulike språkene i teksten?	-Det skrives «jeg/meg», «du/deg» og «vi/oss» en del ganger i låten. Hvem tenker dere at «jeg», «du» og «vi» kan være?
-Hva har dere streket under i teksten? Er det noen linjer eller ord i teksten dere spesielt legger merke til når dere leser teksten og hører låten?	-Hvordan forstår dere linja «brune føtter rett i baraf?»	-Hvordan har jeg-personen blitt behandlet?
-Var det noe dere ikke forstod i låten?	-Hvordan forstår dere linja «Halv-halv som Abdelmaguid?»	-Hvordan forstår dere linjene «Du sa livet var en dans på roser. Og disse rosene har torner.»?
	-Det skrives «vi/oss», «jeg/meg» og «du/deg» en	-Hvordan forstår dere linjene «Noen sitter inne i

	del ganger i låten. Hvem tenker dere at «jeg», «vi» og «du» kan være?	djevles vrede. Bak murer, rusavhengig, under jorda. Ut av landet, opp i himmelen, yeah»?
--	---	--

Som vist ovenfor var det første settet med spørsmål åpne og generelle, mens de to andre inneholdt mer konkrete spørsmål. De åpne spørsmålene ble utformet for å utfordre elevene og for å unngå å lede samtalen i bestemte retninger. Disse spørsmålene fungerte godt for gruppene som hadde mye å snakke om, som analysen av gruppe 1 sin samtale demonstrerer (se kap. 5.2.2). De mer konkrete spørsmålene var i større grad ledende og tilpasset den enkelte låten, men uten at de nødvendigvis forklarte hvordan elevene skulle tolke bestemte deler av tekstene. For eksempel leder det tredje av de konkrete støttespørsmålene til Karpes låt elevene inn på linja «brune føtter rett i baraf», men det er opp til elevene å tolke den. Det er likevel verdt å merke seg at alle elevene startet med det samme åpne spørsmålet som de skrev refleksjonstekstene sine ut ifra: «Hva tenker dere på når dere hører låten». Dette var et bevisst valg for å utfordre alle elevene til å starte åpent. I analysekapittelet har jeg valgt å trekke frem en gruppe som fikk åpne spørsmål, en som fikk utdelt de konkrete støttespørsmålene om Karpes låt og en som snakket seg gjennom både de åpne og de konkrete støttespørsmålene til Arif Murakamis låt.

3.7 Bearbeiding og analyse av datamaterialet

Som Postholm (2010) skriver så er datainnsamling og dataanalyse dynamiske prosesser (s. 86). Som nevnt ovenfor foregikk datainnsamlingen over to dager, og refleksjonstekstene ble samlet inn etter den første økten. Jeg rakk derfor å lese gjennom tekstene før den andre timen, hvor elevene fikk dem tilbake. Tekstene ble ikke analysert grundig, men jeg så etter interessante tolkninger allerede her, også som en del av det å velge ut informanter. Det som kom tydelig frem i denne delen av analyseprosessen, var at bruken av de ulike språkene i *BARAF/FAIRUZ* representerte en motstand for elevene. Det var derfor mange som uttrykte i sine tekster at de ikke forstod låten. For noen aktiverte denne motstanden deres hermeneutiske instinkter, mens enkelte slet med å komme i gang med fortolkningsprosessen. Før den andre undervisningsøkten bestemte jeg meg derfor for å oversette de arabiske og franske ordene i teksten og å lage en ordliste til elevene. I tillegg de arabiske og franske ordene inkluderte jeg også en kort mulig forklaring på ordet «kalash» som elevene ikke forstod hva betydde. Slik så ordlisten ut:

Tabell 5

Baraf	Snø
Fairuz	En libanesisk sangerinne (artist)
Sharab	Vin
Babbouche	Marokkansk matrett
La mif	Familien
Garçon	Gutt, ung mann
Coût de la vie	Livskostnader
Baba	Pappa
Kalash	Kan være en forkortelse for våpenet «Automat Kalasjnikova» (AK-47)
Dunya	Livet på jorda

På denne måten påvirket jeg altså fortolkningsprosessen, men uten å forklare elevene hva ordene betydde i den gitte konteksten. For flere av elevene bidro oversettelsene til at de utviklet sine tolkninger av låten (mer om dette i analysen)

Da all empirien var samlet inn fortsatte analyseprosessen, men før jeg kunne analysere samtalene måtte de transkriberes. En av funksjonene til en transkripsjon er at den fryser «den flyktige samtalen i en lesbar form, slik at vi kan se detaljer og mønstre som vi ellers ikke er oppmerksomme på (Cameron, 2001, s. 34 i Olave Riis-Johansen, 2020, s. 101). Før jeg startet med å transkribere lyttet jeg gjennom alle de ni samtalene og noterte underveis. På denne måten fikk jeg tidlig valgt ut hvilke samtaler som skulle transkriberes. Av hensyn til oppgavens lengde, valgte jeg ut tre av de totalt ni samtalene. Disse tre var mest spennende å trekke fram på bakgrunn av interessante tolkninger knyttet til de lyriske jegenes selvframstilling, og hvordan de tolket deler av låtene som sosial kritikk. Som Marit Olave Riis-Johansen (2010) skriver så er det viktig å velge en transkripsjonsform som fremhever de fenomenene man ønsker å belyse som forsker (s. 102). Oppgavens problemstilling retter seg hovedsakelig mot *hva* elevene samtaler om, og derfor har jeg foretatt en enkel transkripsjon uten vekt på samtaleanalytiske trekk.

Da samtalene var ferdig transkribert, fortsatte analyseprosessen. I denne fasen foretok jeg en åpen koding av både refleksjonstekstene og samtalene til de tre utvalgte gruppene. En slik åpen koding kjennetegnes av at forskeren «kategoriserer fenomener gjennom intens og nøye gjennomgang av datamaterialet» (Postholm, 2010, s. 88). Poenget her var å få oversikt over datamaterialet og finne interessante momenter. Disse kodene utgjorde sekvenser som kunne sees i lys av hermeneutiske perspektiver, og også sekvenser som inneholdt interessante tolkninger. Kodene ble også utformet ut ifra forskningsspørsmålene og var ikke bestemt på forhånd. På bakgrunn av det første forskningsspørsmålet⁸ har jeg kategorisert innholdet i refleksjonstekstene ut ifra hvilke hermeneutiske perspektiver de kan sees i lys av og hvilke temaer som dukket opp i deres tolkninger. Etter analyse av refleksjonstekstene knyttet til Arifteksten stod jeg igjen med følgende kategorier: «Samspillet mellom del og helhet», «to kulturer», «fordommer og rasisme i samfunnet» og «tøff oppvekst». Ut ifra refleksjonstekstene om *BARAF/FAIRUZ* laget jeg følgende kategorier: «Samspillet mellom del og helhet», «mye hvorfor» «Vanskelig å tolke» og «brune føtter rett i baraf».

Disse kategoriene ble også aktualisert i samtalene hvor elevene prøvde ut sine tolkninger. Likevel dukket det opp flere kategorier som kjennetegnet hvordan elevene utviklet sine tolkninger av de to låtene, og som dermed knyttes til det andre forskningsspørsmålet⁹: «Baraf som et uttrykk for det hvite og norske», «hvem snakker de til», «horisonter og spørsmål», «selvfremstilling», «samfunnskritikk» og «forestillingsevne». Disse kategoriene fremheves i analysen av elevenes samtaler uten at de danner ikke et direkte utgangspunkt for kapittelindelingen.

⁸ «Hva slags umiddelbare tolkninger dukker opp i elevtekstene?»

⁹ «Hvordan utvikler disse tolkningene seg underveis i samtalene?»:

3.8 Samtykke og personvern

Når det gjelder etiske hensyn skrev jeg som nevnt under på en taushetserklæring da jeg ble med i forskningsgruppa til Lydrik(k)-prosjektet. Jeg ble inkludert i forskningsgruppen, deltok på planleggingsmøter med gruppa og fikk blant annet opplæring i de forskningsetiske og personvernmessige sidene ved det å forske tilknyttet Lydrik(k). Siden det allerede forelå en godkjent NSD-søknad for forskning på elevgruppa (mitt prosjekt som en del av forberedelsene til Lydrik(k)), trengte jeg ikke å melde inn min studie som et eget prosjekt. I forkant av innsamlingen dro jeg sammen med deltakerne i forskningsgruppa til ungdomsskolen for å informere om og dele ut samtykkeskjemaer for Lydrik(k)-prosjektet, som også innebefatter min studie. I samtykkeskrivet (se vedlegg) står det at prosjektet også inkluderer forberedelsestimer i forkant av at elevene kommer til NTNU for å lage låter. I løpet av besøket fikk jeg møtt og hilst på elevene og informert om min rolle i Lydrik(k), og hva som skulle skje i norskundervisningen et par uker senere. Siden elevene var over 15 år, kunne de selv velge om de ville samtykke eller ikke. Elevene ble også informert og at det var frivillig å delta i studien. Alt av datamateriale ble lastet opp i Lydrik(k) sin egen Nice 1¹⁰ mappe, hvor kun medlemmer av forskningsgruppa har tilgang. Informantene fikk grundig informasjon både skriftlig og muntlig om deres rettigheter og hva tekstene og lydopptakene skulle brukes til. Underveis i selve øktene ble elevene påminnet om at det var frivillig å delta i prosjektet og at de kunne trekke seg. For å sikre informantenes anonymitet har de fått fiktive navn.

3.9 Gyldighet og troverdighet

For at min studie skal fremstå som troverdig, har det vært viktig for meg å fremheve hele forskningsprosessen og begrunne alle valgene som har blitt tatt. Jeg deltok selv i begge undervisningstimene og fikk dermed mulighet til å observere alt som foregikk. Elevtekstene ble skrevet for hånd for at tolkningene deres ikke skulle påvirkes av noe de leste på internett, og lydopptaker ble brukt slik at samtalene kunne gjengis gjennom autentiske transkripsjoner. Som nevnt innledningsvis i dette kapittelet er ingen fortolkning fullstendig objektiv. Jeg har selv mine foroppfatninger som styrer hva jeg legger merke til i empirien og hvordan jeg analyserer den. Det finnes nok derfor flere interessante momenter i empirien som ikke belyses gjennom denne studien. På en annen side viser jeg frem elevenes autentiske tolkninger på ulike måter gjennom understrekninger, elevtekster og flere samtaleutdrag. Dette fremhever flere ledd i fortolkningsprosessen, og viser hvordan det jeg vektlegger i analysene er viktig for å besvare oppgavens problemstilling. Det er elevenes egne tolkninger og hvordan disse utvikler seg som vises frem. For å styrke oppgavens troverdighet ligger alle informantenes elevtekster vedlagt. Noen av elevene skrev med blyant og derfor syntes ikke skriften så godt når arkene ble scannet. Derfor har jeg gått over med penn/blyant på noen av disse slik at alt av tekst kommer frem.

¹⁰ NICE-1 er NTNUs fillagringsområde når du trenger skjerming av data. NICE-1 har samme funksjonalitet som NTNUs ordinære [filområder](#), men du må koble deg opp via vpn med tofaktorautentisering for å bruke lagringsområdet. NICE-1 kan tas i bruk av alle studenter og ansatte ved NTNU.

4 Mine fortolkninger av BARAF/FAIRUZ og Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast

I denne delen av oppgaven presenteres mine tolkninger av *BARAF/FAIRUZ* av Karpe og Jonas Benyoub og *Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast* av Arif Murakami. Analysene vil ha hovedvekt på det tekstlige aspektet ved låtene, men jeg vil også komme inn på samspillet mellom tekst, beat og flow. I analysen bruker jeg teori om raplyrikk, spesielt for å tolke de lyriske jegenes selvframstilling og hvordan de retter sosial kritikk mot samfunnet de er en del av. Siden hovedfokuset i denne masteroppgaven er på elevenes forståelser og tolkninger, er ikke mine egne låtanalyser uttømmende. I stedet har jeg valgt ut noen poenger om hver låt som på den ene siden kan representere min egen lesning/lytting av dem, og som på den andre siden er relevante for å forstå det elevene tar opp i sine tolkninger. Først foretar jeg en analyse av Karpes låt med hovedvekt på de lyriske jegenes framstilling av seg selv som krysskulturelle. Deretter følger en analyse av Arif Murkami sin låt, hvor hovedfokuset rettes mot hans ærlige og selvransakende selvframstilling og hvordan han retter kritikk mot samfunnet.

4.1 BARAF/FAIRUZ

Som nevnt argumenterer Diesen (2022) at den som analyserer raputtrykk må forholde seg til låten slik den møter «både øyet og øret» (s. 504). Man må ta hensyn til fremføringen og lydlandskapet. Låten er derfor transkribert etter Bradley (2009) som vektlegger at målet med transkripsjonen er at rapversene skal fremstilles skriftlig på samme måte som det høres (s. xviii). Låten er transkribert etter en 4/4 takt hvor hver linje starter med det ordet som treffer det første taktslaget.

(Vers: Chirag)

- 1 [opptakt: Brune] føtter rett i baraf. Nå vi drikker vin ut av karaffel.
- 2 Hårete mål, tarantell. Drikkepressjokes som ta-ræ-en-tell
- 3 Tarantell, tarantell. Brune føtter rett i baraf.
- 4 Mer Champagne, mer Chablis, Med Gablu, Bablu og Bunty. Brune
- 5 føtter rett i baraf. Nå vi drikker vin ut av karaffel.
- 6 Drakk sharab i Geiranger i 02 på tour jeg angrer, God, brune
- 7 føtter rett i baraf. Brune føtter rett i baraf.

(Hook)

- 8 Fairuz, på toppen av verden.
- 9 Kan du si til min kjære hva jeg har lært.
- 10 Fairuz, på toppen av verden.
- 11 Kan du si til min kjære hva jeg har bært.
- 12 Vi har lært oss. Vi har lært oss. Kjøre

13 dunya som en vannsklie. Vi har lært oss.

14 Vi har lært oss. Vi har lært oss.

(Vers: Jonas Benyoub)

15 Ey, ey, gah gah gah gah. Brune føtter rett i baraf til en black benz. Vet det er bare

16 meg, vet det er bare meg. Ingen parasoll eller Cartier lens kan skygge min

17 shine. Tar det som klær når de prater bak rygg det er bare utapå

18 meg. Inshallah. Se meg lage engler i snøen, det er baraf. Jeg er en

19 blomst av desibel rett fra bakken, all right. Blåskjell og vin med

20 La mif. Babbouche til Baba Hafid. Halv-halv som Abdelmaguid.

21 [Linja starter på det andre slaget] Garçon sin coût de la vie. Og våre mammaer er

22 Hvite. Som baraf. Mamma er 47 så jeg kaller henne kalash. Jeg vil dele

23 Gucci ut til alle nabobarna helt uten at de trenger selge noe marihuana. Jeg vetta faen

24 jeg.

(Hook)

Mellomspill

(Vers: Magdi)

25 [Hvorfor går] du og må spise malban? Hvorfor må

26 du ta oppi fem teskjeer? Hvorfor går

27 du ut blokka så sjelden? Hvorfor tror

28 du at alt dette skjer? Hvorfor sa

29 du at du føler deg bedre? Hvorfor går du ikke og sier det er vondt? Hvorfor går

30 du og jurer til legen? Hvorfor går du og må være så dum? Hvorfor går

31 du og får diabetes? Hvorfor går du og får nyresvikt? Hvorfor går

32 du ikke på treningscenter? Hvorfor tror du du må ha insulin? Hvorfor går

33 du og får høyt blodtrykk? Hvorfor går du ikke med litt puls? Hvorfor går

34. du ikke tur i skogen? Hvorfor går du og får enda en svulst? Hvorfor går

35 du og får hjerteflimmer? Hvorfor går du og får beinmargskreft? Hvorfor går

36 du ikke ut om vinteren? Hvorfor går du ikke og bare får trent? Hvorfor går

37 du?

38 Hvorfor?

(Outro: Magdi)

39 [Opptakt] Baba, jeg er

40 ikke et fyrårn og det er meldt cytokinstorm. Baba, jeg er

41 ikke et fyrårn. Jeg har bare diskolys på. Baba, jeg er

42 ikke et fyrårn og det er meldt cytokinstorm. Baba, jeg er

43 ikke et fyrårn. Jeg har bare diskolys på.

4.1.1 En krysskulturell og introspektiv selvframstilling

Gjennom låten er de lyriske jegene og vi-enes selvframstillinger spennende. Som tidligere nevnt kan et lyrisk jeg framstille seg selv på ulike måter. Selvframstillingen kan preges av selvskryt og dissing (Androutsopoulos & Scholz, 2002, s. 10), samtidig som at den også spesielt innenfor en nordisk kontekst kan være mer personlig og introspektiv (Diesen, Markussen & Oddekalv, 2022, s. 22). Gjennom låten finner man spor av begge disse formene i de ulike lyriske jegenes selvframstillinger. Linjer som kan tolkes som selvskryt finner vi allerede i det første verset: «Brune føtter rett i baraf. Nå vi drikker vin ut av karaffel»/ «Mer Champagne, mer Chablis. Med Gablu, Bablu og Bunty». Disse linjene kan tolkes som at det lyriske jeget er opptatt av å få frem at de lever et liv i rikdom og luksus. Den skrytete selvframstillingsstrategien kjennetegnes nettopp av at en rapper «are praising and gloryfying themselves and their crews» (Androutsopoulos & Scholz, 2002, s. 16). Dette fremhever lyriske jeget gjennom å fortelle at hen drikker mye og dyr alkohol sammen med gjengen sin.

Selv om enkelte linjer i verset kan tolkes som skrytete, bærer selvframstillingen også preg av en introspektiv og personlig stil. Her er spesielt linja «Brune føtter rett i baraf» sentral. Oversatt til norsk betyr baraf snø eller is, og tar man utgangspunkt i denne oversettelsen, står man igjen med linja «brune føtter rett i snø». Dermed framstår linja plutselig som et kontrastfylt og sterkt språklig bilde. Slik jeg tolker linja handler den om noens første steg i snøen som jeg assosierer med Norge. Snø og is er kaldt og kan med det symbolisere motstanden noen møtte da de først ankom Norge. Det var trolig ikke enkelt og passe inn, men siden da har det lyriske jeget kommet langt, slik det uttrykker i de skrytete linjene. Med en slik tolkning som utgangspunkt, er denne linja sentral i det lyriske jegets selvframstilling, fordi det kan tolkes som et uttrykk for en krysskulturell identitet. Som Salole (2018) skriver er de krysskulturelle mennesker som har blitt preget av flere kulturer store deler av barndommen (s. 46). Kanskje rapper det lyriske jeget om sine forfedre eller foreldres ankomst i Norge for mange år siden for å fremheve hvordan dets egen identitet er mer enn bare norsk? Linja kan tolkes som at noen tok med sin kultur og tok sine første steg i den kalde snøen. Det lyriske jegets identitet i dag er trolig et resultat av dette kulturmøtet.

I denne sammenhengen spiller flowen og beaten en sentral rolle. Om flowens funksjon skriver Diesen et al. (2022) følgende: «Flowen tilfører orda meaning på ulike måtar, ladar dei med intensitet, ironi, alvor, kommunikativ kraft. Rap-teksten er utarbeidd med tanke på framføring, ikkje på stille-lesing (s. 16). Verset framføres med trykk og det lyriske jeget framstår som at det mener alvor. I linje 6 uttrykker det også at det «drakk sharab i Geiranger i 02 på tour jeg angrer». I motsetning til linjene om alkohol som framstår skrytete, uttrykker altså det lyriske jeget anger etter å ha drukket sharab, som betyr vin.

Beaten er også med på å forsterke alvoret i fremføringen. Dette er også med på å gi selvfremstillingen et mer introspektivt og personlig preg (jf. Diesen et al., 2022), og det oppstår dermed en spenning mellom denne stilen og den skrytete. Det lyriske jeget lever et liv preget av rikdom og luksus, men er samtidig opptatt av å fremstille seg selv som krysskulturell gjennom å gå i dialog med sine tanker og følelser. Det kan tolkes som at det er hvor de startet og hvor de kom fra som betyr noe.

Også i det andre verset kommer den nevnte spenningen mellom ulike selvfremstillinger til syne. I den første linja rapper det lyriske jeget: «Brune føtter rett i baraf til en black benz». Der jeget i det første verset skryter og uttrykker status gjennom at det drikker vin ut av karaffer og drikker Champagne, rapper dette lyriske jeget om en dyr luksusbil. Igjen er det altså spor av skryt i selvfremstillingen. Videre rapper jeget: «Se meg lage engler i snøen, det er baraf». I denne sammenhengen kan altså baraf bety noe typisk ved norsk kultur, fordi mange barn ofte lager engler i snøen om vinteren. Dermed kan linja tolkes som at det lyriske jeget har satt sitt preg på det norske samfunnet. Det startet med noens første steg i Norge, og nå lager jeget engler i snøen. Linja kan også kobles til det Thissen og Cornips (2021) skriver om belonging og unbelonging, fordi linja kan tolkes som at det lyriske jeget føler seg hjemme i snøen og lager engler i den. Her uttrykkes altså den norske delen av den krysskulturelle identiteten hans.

I de første linjene er det lyriske jeget i det andre verset altså opptatt av å fremheve den norske delen av identiteten sin, men i linje 19 skjer det et skifte: «Blåskjell og vin med la mif». Jeget er norsk, men skal spise blåskjell og drikke vin med «la mif», som betyr familien på fransk. Verselinja følges opp med at Baba, som betyr pappa, skal få Babbouche som er en marokkansk matrett. Denne sekvensen er interessant å se i lys av Bhabhas (1994) og Saloles (2018) begreper. Ved å benytte seg av et annet språk tydeliggjør det lyriske jeget altså sin kulturelle hybriditet. Denne hybriditeten eller krysskulturelle identiteten understrekes også i linjene etter. Personen er «halv-halv som Adbelmaguid» og deres «mammaer er hvite som baraf». Det lyriske jeget fremstiller altså seg selv som midt imellom og et individ som preges av flere kulturer. Denne multietnolektiske språkstilen trekkes frem av Opsahl & Røyneland (2016) som en sentral del av et lyrisk jeg sin selvpromotering (s. 46). Bruken av flere ulike språk og kulturelle referanser kan også knyttes til det nevnte mulighetsrommet som Cutler (2010) argumenterer for at hip-hop tilbyr: «a range of social, cultural, and linguistic resources that anyone can experiment with, and immigrant youth in particular seem drawn to the possibilities for self-definition that these symbolic resources can offer» (s. 239). Når det lyriske jeget rapper om familien og maten som blir spist hjemme, brukes fransk i stedet for norsk. Faren kalles Baba, mens moren blir omtalt som mamma. Det lyriske jeget benytter seg altså av sine språklige ressurser for å symbolisere de ulike sidene ved egen identitet, og på denne måten definere seg selv som krysskulturell. På denne måten kan også denne selvfremstillingen tolkes som personlig og introspektivt preg (jf. Diesen et al., 2022), som i likhet med det første verset forsterkes av flowen og beaten. Flowen er hardere og mer aggressiv enn i det første verset, men har samtidig et følsomt preg. Beaten gir også dette verset mer trykk, spesielt ved bruk av mer bass. Det lyriske jeget viser altså frem hvordan hans liv preges av flere kulturer og hvordan han havner imellom.

4.1.2 Religiøs revitalisering

Fairuz er en stor og anerkjent sangerinne i den arabiske verden (Mejdell, 2020). Med andre ord er dette en artist som kan ha betydd mye for de lyriske jegene. I refrengets

første del henvender et nytt lyrisk jeg, som er på toppen av verden, seg til Fairuz og ber henne fortelle sin kjære hva hen har lært og bært. Hvis man tar utgangspunkt i en tolkning av «brune føtter rett i baraf» som noens første steg i den norske snøen, kan kanskje disse symbolisere forfedrene eller foreldrenes ankomst i Norge. En slik tolkning kan videre brukes til å tolke refrenget som at det lyriske jeget i disse linjene henvender seg til musikken han vokste opp med, og ber den fortelle og formidle foreldrenes kultur og hva de har lært videre til den neste generasjonen: «Kan du si til min kjære hva jeg har bært» / «Kan du si til min kjære hva jeg har lært». Refrenget er sårt og jeget virker desperat og trist, og spesielt i disse linjene kan det tolkes som at det lyriske jeget redder for at tilknyttingen til foreldrenes kultur skal forsvinne. Igjen spiller flowen og beaten en viktig rolle. Refrenget synges/snakkes på en sår måte som gir hvert ord trykk og mening. Det skjer en endring i lydlandskapet, og det eneste instrumentet man hører er en harpelignende instrumentering i bakgrunnen. Dette skiftet er med på å gi plass til verbalteksten, samtidig som at det også forsterker sårheten. Sorgen og sårheten som kommer frem i refrenget kan sees i lys av Eriksen og Sajjad (2020) sitt begrep om religiøs revitalisering, som dreier seg om å styrke en identitet som er i ferd med å viskes ut og en kultur som er i ferd med å gå tapt (s. 100). Det kan tolkes som at lyriske jeget har «lært» av og «bært» på foreldrenes kultur, men kanskje ikke er trygg på at den vil prege sine kjære på samme måte som den preget han.

Når det gjelder det siste verset er det også aktuelt å se i sammenheng med religiøs revitalisering. Her foregår det en lang utspørring hvor det lyriske jeget stiller et «du» til veggs for å få svar på alt han lurte på. Som både lytter og leser kjenner man veldig på desperasjonen i de mange spørsmålene. Med så mange sykdommer har trolig ikke du-et lenge igjen. For å tolke dette partiet kan Johan Shanmugaratnams tanker om denne delen av låten være aktuelle å trekke frem:

Og den sorgen som inntreffer når en forelder holder på å forsvinne, den er ikke forbeholdt oss migrantbarn, men den får et ekstra lag hos oss. Fordi vi holder på å miste vår viktigste kobling til en del av verden og vår historie som vi prøver å bære i oss, men som likevel føles så fjern (NRK, 2022, 1:44 – 2:06).

Sett i lys av hans tolkning, kan altså linjene i likhet med refrenget forstås som at et lyrisk jeg er redd for å miste koblingen til foreldrenes kultur. Kanskje er det nettopp godteriet og de fem teskjeene med sukker som betyr mest i livet, selv om det lyriske jeget ikke forstår hvorfor. Versets oppbygning er også interessant. Det starter med at du-et begynner å få vondt, så kommer alle sykdommene og formen blir bare verre og verre. De to siste spørsmålene i linje 79 og 80 er ekstra sterke: «Hvorfor går du?»/ «Hvorfor?». Disse kan tolkes som at det lyriske jeget skjønner at det nærmer seg slutten og at en av foreldrene er i ferd med å dø.

4.1.3 Sosial kritikk

I låten finner man også linjer som kan tolkes som sosial kritikk. Et eksempel på dette er det lyriske jeget i det første verset som det virker som at ikke er helt fornøyd med livet. Det å ha hårete mål kan forstås som at hadde store ambisjoner og at kanskje ikke så mange trodde at de ville oppnå dem, men hva kan «tarantell» bety i denne sammenhengen? En tarantella har hår på beina og kan dermed henge sammen med «hårete mål», men er det så enkelt? I den neste linja rapper det lyriske jeget: «Drikkepressjokes som ta-ræ-en-tel». Denne linja kan knyttes til rapkjennetegnet sosial kritikk. Sosial kritikk kjennetegnes som nevnt av rapping knyttet til sosiale utfordringer med samfunnet som det lyriske jeget tilhører (Androutsopoulos & Scholz, 2002, s.10).

Sett i lys av dette kan linja tolkes som et stikk mot den norske drikkekulturen. Alkohol er giftig, og det er også tarantellen. Det virker som at han angrer på drikkinga og at han legger deler av skylden på drikkepress og mas fra folk som sier «ta ræ en tel».

I linje 6 rapper han at han angrer på at han drakk sharab, eller vin, på tour i Geiranger i 2002. Disse linjene utgjør en referanse til tid og sted, som Androutsopoulos & Scholz (2002) poengterer at er med på å forankre rappen i virkeligheten (s. 17). I denne sammenhengen kan linja tolkes som en referanse til en konkret hendelse hvor drikkepresset som han retter kritikk mot, førte til at han gjorde noe han angret på. Veien til toppen har altså ikke bare vært lett, og den norske kulturen som også preger han har sine problematiske sider. Et annet eksempel på sosial kritikk finner vi i det andre verset hvor det lyriske jeget rapper: «Tar det som klær når de prater bak rygg det er bare utpå meg». Dette de-et kan tolkes som personer som ikke har hatt troa på han og som kanskje har behandlet han rasistisk eller fordomsfullt. Linja kan tolkes som at han har fått så mye kritikk eller rasistiske kommentarer at han har måttet vende seg til å tåle det.

4.2 Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast

Arif Murakami er kjent for sine sterke tekster om sin tøffe oppvekst preget av en fraværende farsfigur og rasisme, og dette er *Historien om Nassor- Del 3, Jessie, Cast* et godt eksempel på. I denne analysen ser jeg nærmere på det lyriske jegets selvransakende selvframstilling og hvordan det retter kritikk mot det norske samfunnet gjennom sin sterke historie. Denne låten er også forsøkt transkribert etter en 4/4 takt:

[Vers: Arif]

01[Yeah, siden] du dro så har det vært kaos. Politiet har

02 vært her, men ingen her sa noe. Ingen her

03 vet noe. Det du lærte meg da du ga meg

04 Flamengodrakten til Romario. Mens jeg spilte

05 Supermario, mørkt scenario. Jeg har blitt helt

06 schizo, Donnie Darko. Du tok en

07 permanent løsning til et midlertidig problem.

08 Du vet bedre. Du er vel bedre enn det? Herre

09 gud, mamma gråter for sin baby som er facka.

10 Alt vi fikk var en tier og inshallah. Alt

11 ordner seg. Sikkert ikke, vet aldri. Vi

12 prøver alltid. Mamma retter på problemet som

13 Renati. Yeah. De ser på meg som

14 dealer, narkis, farlig, Fattig svarting,

15 hatfull, skitten, manisk, uansvarlig,

16 treig, vimsete, feig, trist og så sleip. Selvom

17 vindene veit hvordan vi sleit for å komme oss til

18 Waanderland. Slitte sko og rubber bands. Oppbrukte
19 tracksuits i alle farger. Boblejakker.
[Chirag: *Se åssen de gjorde Jessie, se åssen de gjorde Cast*]
20 [Boble]jakker i sommer som vi var killa cam. Black Eyed
21 Peas, spiste erter og Apple som vi var Will.i.am.
22 [starter ikke før på tredje slaget] Du sa livet var en dans på roser
23 og disse rosene har torner. Men hvis det er
24 noen som forstår det. Vedder på de
25 fucker meg og. Kunne trengt
26 råd fra deg. Se hva de gjorde
27 Cast og Jessie Jones. Nei, nei, nei
28 [starter på andre slaget] Du skulle beskytte,
29 holde oss trygge. Æ'kke
30 redd for en kiste, men jeg er redd for å miste

[Bro: Lars Vaular]

*I disse dager går det bra
Men eg gjemmer penger vekk for en verre dag I disse dager går det bra
Men eg gjemmer penger vekk for en verre dag
I disse dager går det bra
Men eg gjemmer penger vekk for en verre dag
I disse dager går det bra
Men eg gjemmer penger vekk for en verre dag
Dag, dag, dag, dag, dag, dag, dag, dag*

Mellomspill

[Vers 2: Arif]

31 [Når jeg var] åtte gikk jeg inn i pakt med Babo,
32 Zain og Aoule. Vi skulle aldri bli som våre fedre.
33 Bli som dere. Vi vil bedre, vi vil mere.
34 Vi ble eldre, vi er menn nå, yeah
35 Jeg beklager, kom tilbake.
36 Ventet på deg flere netter, flere dager.
37 Når du kom tilbake var du høyere enn rakett.
38 Når du var du edru banket du oss
39 Pakket sakene og stakk tilbake.
40 Men når du dro, så var du alltid savnet. Ingen
41 julekort, ingen bursdagshilsen. Foreldrene som
42 lo, gjorde meg så bitter

43 Jeg ble sendt til BUP. Meg og mamma flyttet rundt.
44 Kneippbrød til middag, kneippbrød til lunsj.
45 Flyttet til Manchester, jeg så folk ble skutt Kaker
46 lakker i mitt rom, rottene var på do.
47 Erstattet deg med gutta fra nabolaget som gjorde det samme.
48 Pakket opp grammer, skyter og banner. Skryter av
49 damer de aldri hadde. De gutta kommer fra det samme
(Chirag: *Se åssen de gjorde Jessie, se åssen de gjorde Cast*)
50 Mistet mange av de på veien. Flere ble det.
51 Noen sitter inne i djevels vrede. Bak
52 murer, rusavhengig, under jorda, ut av landet, opp i himmelen, yeah.
53 Vært på flere begravelser enn et bryllup.
54 Starten av et liv, et annet avsluttes. Disse
55 gatene har ikke kjærlighet. Styrer rom, men har ikke
56 love eller ærlighet. Det var
57 vanskelig å finne sin plass der jeg passet inn.
58 Var så sint på verden, shit, stakkars mammaen min
59 Prøvde å bli en mann, uten deg har vært hardt.
60 Ser i et speil ser refleksjonen av deg
61 Lært av dine feil, mine feil er på meg. Tilgi, tilgi
Outro

4.2.1 Selvfremstilling

Diesen et al. (2022) trekker frem nettopp Arif som en de norske rapperne som har «haldt fram både ein slik sjølransakande og eksistensialistisk tendens (s. 23). Dette gjelder også det lyriske jeget i denne låten hvor selvfremstillingen er ærlig, selvransakende og full av følelser. Det lyriske jeget fremstiller ikke hovedsakelig seg selv på en skrytende måte, men er i stedet opptatt av å vise frem et vanskelig liv. Dette kommer eksempelvis frem i linjene: «Du sa livet var en dans på roser/ Og disse rosene har torner». Her tillegger det lyriske jeget et kjent ordtak en ny dimensjon. Et liv som en dans på roser forbindes ofte med et godt og smertefritt liv, men her har rosene torner. Disse tornene kan være et symbol for smerten han har måtte kjenne på gjennom livet som følge av sin fraværende far og rasismen han har blitt utsatt for. På en annen side kan disse tornene også symbolisere de gangene han selv har tråkket feil og gjort ting han ikke burde.

Låten består av to lange vers, et mellomspill og en outro. Det er altså ikke noe refreng i låten, og dette gir mer plass til versene. Starten på det første verset er et godt eksempel på hvordan det lyriske jeget fremstiller seg selv og sitt vanskelige liv. Her henvender lyriske jeget seg til et «du»: «Yeah, siden du dro så har det vært kaos/ Politiet har vært

her, men ingen her sa noe/Ingen her vet noe/ Det du lærte meg da du ga meg Flamengodrakten til Romario/ Mens jeg spilte Supermario, mørkt scenario». Både fotballdrakten han fikk i gave og at han spiller Supermario på rommet indikerer at jeg-personen forteller fra et barneperspektiv. Kontrasten som kommer frem mellom fotballdrakten og Supermario og det mørke scenarioet er stor. Spill og gaver som fotballdrakter når man er barn forbinder man ofte med glede, men slik var det ikke for det lyriske jeget. Denne sekvensen kan tolkes som at det lyriske jeget ser tilbake på ting han opplevde i oppveksten og forteller om hva som skjedde etter at du- personen dro fra han. Det at politiet kom kan også tolkes som at du- personen hadde gjort noe kriminelt, uten at det lyriske jeget ville ikke si noe. Dette ønsket om å beskytte du- personen kan tyde på at personen betyde mye.

Videre i verset understrekes alvoret av situasjonen: «Jeg har blitt helt schizo, Donnie Darko/ Du tok en permanent løsning/ Til et midlertidig problem/ Du vet bedre/ Du er vel bedre enn det?». Mange barn vokser opp i stabile hjem med trygge rammer og foreldre som passer på, men slik er det altså ikke for det lyriske jeget. Det lyriske jeget fremstiller seg selv som ung, alene og redd, og sammenligner seg også med den schizofrene filmkarakteren Donnie Darko (Kelly, 2001). Både denne og den forrige sekvensen er eksempler på hvordan det lyriske jegets selvframstilling ikke preges av skryting og dissing, men heller har et introspektivt preg, som i denne låten også er retrospektivt. Det lyriske jeget fremstiller ikke seg selv som tøff, men heller sårbar og trist. Det dreier seg altså om en ærlig framstilling av følelsene det lyriske jeget kjente på som barn, og det uttrykkes «en personlig og introspektiv form for autentisitet» (jf. Diesen et al, 2022, s. 22). Denne autentisiteten som er viktig del av selvframstillingen forsterkes av flowen og beaten, og det er derfor viktig å ta hensyn til låten slik den møter «både øyet og øret» (jf. Diesen, 2022, s. 504). I dette verset tilfører flowen ordene alvor og sårhet, og dette gjør også beaten ved at den skaper et passende og dystert lydlandskap preget av synther og svake trommer.

Sentralt i det lyriske jegets selvframstilling er også at han ikke ser på seg selv som helt uskyldig i hvordan livet ble. I det andre verset virker det ikke som at det lyriske jeget rapper om barndommen, men heller om tiden som ungdom eller ung voksen: «Erstattet deg med gutta fra nabolaget/ Som gjorde det samme/ Pakket opp grammer, skyter og banner/ Skryter av damer de aldri hadde/ De gutta kommer fra det samme». Disse linjene partiet er et godt eksempel på hvordan spesielt flowen spiller en viktig rolle. Det er flowen som «tilfører orda mening på ulike måtar, lader dei med intensitet, ironi, alvor, kommunikativ kraft» (Diesen et al, 2022, s. 16). I disse linjene skjer det en endring i flowen og tempoet økes. Et liv i et kriminelt miljø kan assosieres med et liv fullt av fart, spenning og action og dermed passer den raske flowen godt sammen med tematikken. De ulike modalitetene spiller altså sammen og forsterker alvoret i det lyriske jeget selvframstilling, som også her er den ærlig og selvransakende.

I de samme linjene kommer det også frem en spenning mellom belonging and unbelonging (jf. Thissen & Cornips, 2021). Det kan tolkes som at det lyriske jeget både hørte til og ikke hørte til på samme tid. Han erstattet faren med «gutta fra nabolaget som gjorde det samme». Det lyriske jeg var sammen med kriminelle, men i linjene virker det ikke som at han følte at han hørte til i det kriminelle miljøet. Han angrer trolig på at han ble dratt inn i dette miljøet, og han tar selvkritikk. Gangstermiljøet glorifiseres ikke, men beskrives på en kritisk og ærlig måte hvor «gutta kommer fra det samme». Det kan

altså tolkes som at det lyriske jeget ikke følte seg hjemme i dette miljøet, men at han kanskje følte at han ikke hadde noen andre.

4.2.2 Sosial kritikk

Låten er også interessant å se i sammenheng med rapkjennetegnet sosial kritikk som Androutsopoulos & Scholz (2002) redegjør for. Den sosiale kritikken som det lyriske jeget retter mot samfunnet og menneskene rundt seg, henger tydelig sammen med selvframstillingen av et marginalisert individ. Et godt eksempel på dette finner vi i det første verset: «De ser på meg som: dealer, narkis, farlig/ Fattig svarting, hatfull, skitten, manisk/ Uansvarlig, treig, vimsete, feig, trist og så sleip». Her flyttes blikket vekk fra faren og over på et «de». Her henvender det lyriske jeget seg trolig til alle de som møtte han med fordommer i oppveksten og behandlet han rasistisk. Et annet eksempel finner vi i det andre verset: «Ingen julekort ingen bursdaghilsen. Foreldrene som lo gjorde meg så bitter». Disse linjene kan tolkes som kritikk mot de andre voksne han hadde rundt seg i oppveksten. I stedet for å hjelpe det lyriske jeget som manglet et godt mannlig forbilde, lo bare de voksne av han.

Gjennom låten hører man også gjentatte ganger stemmen til Chirag si linja «se åssen de gjorde Jessie, se åssen de gjorde Cast», som er samlet fra hans vers på låta *Er dette alt* av Kristoffer Cezinando Karlsen. I sitt vers rapper Chirag: «Fuck pressen de er mæd fucking wack. Se åssen de gjorde Jessie, se åssen de gjorde Cast» (Karlsen & Patel, 2017). Disse linjene refererer til rapperne Jessie Jones og Geir «Cast» Kristiansen. Jessie Jones ble narkotikatiltalt (Wergeland, 2011), mens Geir Cast Kristiansen ble dømt for vold (Gjersøe, 2004). Denne samplen kan tolkes som at det lyriske jeget var redd for å gjøre feil som ville få store konsekvenser for livet hans, og at han hele tiden måtte minne seg selv på hva som kunne skje hvis han havnet på feil spor. Denne frykten for å trå feil og mangelen på tillit til samfunnet kommer frem i følgende linjer: «Men hvis det er noen som forstår det/ Vedder på de fucker meg og/ Kunne trengt råd fra deg/ Se åssen de gjorde Cast og Jessie Jones/ Nei, nei, nei/ De skulle beskytte, holde oss trygge». I denne sekvensen retter det lyriske jeget sosial kritikk mot et «de». Her refererer han direkte til Cast og Jessie Jones, og denne linja kan tolkes som kritikk mot pressen. Han fremstiller seg selv som en som ikke stoler på noen og som har blitt svikta av mange.

Det lyriske jeget ønsket nok å være en del av samfunnet, men ble ikke behandlet bra og inkludert av menneskene rundt seg. På denne måten inntar han en slags outsiderposisjon. Dette uttrykket for utenforskap kan knyttes til Perry (2004) skriver om «the outlaw». Statusen som outlaw oppnås ikke bare gjennom rapping om kriminelle handlinger «but on a deeper, more symbolic level it is achieved through a position of resistance to the confines of status quo existence» (s. 102). Gjennom låten er det lyriske jeget i opposisjon mot samfunnet og menneskene rundt seg. Rasismen og de voksne som bare lo, førte trolig til at det lyriske jeget mistet troen på samfunnet og havnet utenfor. Dette uttrykket for utenforskap kan også knyttes til acts of belonging and unbelonging (jf. Thissen & Cornips, 2021). Gjennom den sosiale kritikken inntar det lyriske jeget en outsiderposisjon som kan tolkes som et uttrykk for unbelonging. Sammen kan den ærlige og introspektive selvframstillingen og den sosiale kritikken i låten tolkes som at det lyriske jeget gjennom hele livet har følt at han ikke hører til noe sted.

5 Tiendeklassingers møte med BARAF/FAIRUZ og Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast

I dette kapitlet ser jeg nærmere på et utvalg tiendeklassingers fortolkninger av de nevnte låtene. I kapitlet presenteres og analyseres understrekningene, elevtekstene og de litterære samtalene til tre elevgrupper. Gruppe 1 og 2 har tolket *BARAF/FAIRUZ*, mens den tredje og siste gruppen har tolket *Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast*. Kapitlet tar for seg én og én gruppe. Dette gjøres for å fremheve hvordan hver enkelt gruppe fortolker og utvikler sine fortolkninger. For å finne mulige svar på mine to forskningsspørsmål, bygger jeg opp analysekapitlet ved at jeg først kommenterer elevgruppen sine understrekninger og fortolkninger som kommer frem i deres skriftlige tekster, før jeg deretter dykker inn i gruppas litterære samtale. Som nevnt er Gadamer (2012) opptatt av at den som tolker en tekst alltid fullbyrder «et utkast» straks hen møter teksten (s. 303). Det er akkurat dette understrekningene og de individuelle elevtekstene, skrevet i forkant av samtalene, representerer. I disse delene av analysen vises noen av elevenes understrekninger og tekster frem som bilder, mens en del av utdragene er skrevet inn av hensyn til plass og leservennlighet. De enkelte understrekningene og tekstene som trekkes frem, er valgt ut på bakgrunn av at de fremhever tolkninger som blir viktige i samtalene, og fordi de er gode eksempler på gjennomgående mønstre i empirien. Videre analyseres gruppenes litterære samtaler for å fremheve hvordan elevenes fortolkninger endres og utvikler seg når de møter andre perspektiver enn sine egne. Her er spesielt spørsmålene elevene stiller til teksten og til hverandre viktige.

5.1 Bjarte, Oscar, Jakob og Lars

5.1.1 Fortolkningsutkast: Understrekninger og elevtekster

Gruppe 1 består av fire elever: Bjarte, Oscar, Jakob og Lars. Hvor mye elevene klarte å hente ut av teksten i dette første møtet var varierende, men likevel representerer elevtekstene og understrekningene veien inn i den hermeneutiske spiralen, eller starten på fortolkningsprosessen. I elevtekstene skulle som nevnt i metodekapitlet elevene svare på spørsmålet: «Hva tror du låten handler om?» Slik starter elevene på gruppe 1 sine tekster:

- Bjarte:** Baraf/Fairuz er en sang som kan være vanskelig å tolke. Jeg tror den handler om hvordan de kom seg opp og ble suksessfulle, selv om de ikke hadde det beste utgangspunktet.
- Lars:** Jeg tenker at sangen har mye mening selv om det er masse jeg ikke forstår. Jeg synes sangen sin melodi høres litt trist ut.
- Jakob:** Tarantella betydde ta ræ en tell som var for drikkepress.
- Oscar:** Jeg synes dette er en utfordrende tekst å tolke, ettersom den inneholder en betydelig mengde ukjente ord og fraser som ikke nødvendigvis gir mening.

Elevene starter sine fortolkninger på ulike måter og fra ulike kanter, som vi også ser i de første setningene over. Bjarte, Lars og Oscar skriver alle en setning som sier noe om deres forståelse for helheten, mens Jakob går rett på å begrunne sine understrekninger: «tarantella betydde ta ræ en tel som var for drikkepress». Lars og Oscar trekker frem

motstanden i sitt første møte med teksten, og dette kan knyttes til verdien av motstand i tekst som Blok Johansen (2015) argumenterer for: «Altså tekster, som ville forstyrre børnenes forventninger til litteratur og utfordre deres hermeneutiske instinkt ved ikke at tilbyde en umiddelbar sammenhengende forståelse» (s. 3). For spesielt Lars og Oscar tilbyr ikke låten nødvendigvis noen umiddelbar sammenhengende forståelse, men den utfordrer i stedet deres hermeneutiske instinkter. Lars møter motstand i verbalteksten, men klarer likevel å tolke låten ut ifra beaten: «Jeg synes sangen sin melodi høres trist ut». Dette kan kobles til det Diesen (2022) skriver om analyse av raplyrikk. Vi oppfatter nemlig raplyrikk «med både øyet og øret» (s. 504). For Lars er det altså det melodiske uttrykket som er avgjørende for hans tolkning. Han leser ikke bare teksten, men han lytter, noe han særlig bruker i teksten sin når «det er masse jeg ikke forstår» (Lars, elevtekst). Oscar poengterer på sin side låtens flerspråklige aspekt som utfordrende. Selv om Oscar og Lars trekker frem motstanden i sitt første møte med teksten, legger de likevel merke til trekk ved låten og prøver å forstå.

Oscar og Lars sine tekster er korte, mens Bjarte og Jakob sine er lange. Bjarte og Jakob har streket under mye i teksten og bygger opp elevteksten sin ut ifra dette. På denne måten tar de altså tak i ulike deler av teksten og fortolker disse. Dette er interessant å se i lys av Gadammers (2012) syn på samspillet mellom del og helhet, og dette er et gjennomgående mønster i empirien. Bjarte sine understrekninger og tilhørende refleksjonstekst er gode eksempler på hvordan dette foregår. Slik ser Bjartes understrekninger ut:

BARAF/FAIRUZ-Karpe & Jonas Benyoub

(Vers: Chirag)

1. Brune føtter rett i baraf
2. Nå vi drikker vin ut av karaffel
3. Hårete mål, tarantell
4. Drikkepressjokes som ta-ræ-en-tell
5. Tarantell, tarantell
6. Brune føtter rett i baraf
7. Mer Champagne, mer Chablis
8. Med Gablu, Bablu og Bunty
9. Brune føtter rett i baraf
10. Nå vi drikker vin ut av karaffel
11. Drakk sharab i Geiranger
12. i 02 på tour jeg angrer, God
13. Brune føtter rett i baraf
14. Brune føtter rett i baraf
15. Fairuz
16. På toppen av verden
17. Kan du si til min kjære hva jeg har bært

(Hook)

18. Fairuz
19. På toppen av verden
20. Kan du si til min kjære hva jeg har lært
21. Vi har lært oss
22. Vi har lært oss

23. Kjøre dunya som en vannsklie

24. Vi har lært oss

25. Vi har lært oss

26. Vi har lært oss

(Vers: Jonas Benyoub)

27. Ey, ey, gah gah gah gah gah

28. Brune føtter rett i baraf til en black benz

29. Vet det er bare meg, vet det er bare meg

30. Ingen parasoll eller Cartier lens kan skygge min shine

31. Tar det som klær når de prater bak rygg det er bare utpå meg

32. Inshallah

33. Se meg lage engler i snøen, det er baraf

34. Jeg er en blomst av desibel rett fra bakken, all right

35. Blåskjell og vin med La mif

36. Babbouche til Baba Hafid

37. Halv-halv som Abdelmaguid

38. Garçon sin coût de la vie

39. Og våre mammaer er hvite

40. Som baraf

41. Mamma er 47 så jeg kaller henne kalash

42. Jeg vil dele Gucci ut til alle nabobarna

43. Helt uten at de trenger selge noe marihuana

44. Jeg vetta faen jeg

(Outro: Magdi)

81. Baba, jeg er ikke et fyrtårn
82. Og det er meldt cytokinstorm
83. Baba, jeg er ikke et fyrtårn
84. Jeg har bare diskolys på
85. Baba, jeg er ikke et fyrtårn
86. Og det er meldt cytokinstorm
87. Baba, jeg er ikke et fyrtårn
88. Jeg har bare diskolys på

For Bjarte er det altså spesielt linjene hvor ordet «baraf» dukker opp som har vekket hans interesse og som utgjør delelementer han ønsker å forstå. Det at han også har streket under linja «På toppen av verden» er verdt å merke seg. Som vist skriver han i sin første setning av elevteksten at han tolker låten som et uttrykk for et «de» sin vei til toppen: «Jeg tror den handler om hvordan de kom seg opp og ble suksessfulle, selv om de ikke hadde det beste utgangspunktet» (Bjarte, elevtekst). Dette kan sees på som han første forståelse av helheten. Denne fortolkningen begrunner han deretter videre i refleksjonsteksten ved å presentere tolkningene av en del av sine understrekninger:

(navn bakt)

Baraf/Fairuz

Baraf/Fairuz er en sang som kan være vanskelig å tolke. Jeg tror den handler om hvordan de kom seg opp og ble suksessfulle, selv om de ikke hadde det beste utgangspunktet.

I første vers er det flere setninger der det brukes kontraster for å få fram at de gjør det bedre nå "Brune føtter rett i Baraf. Nå vi drikker vin ut av karaffel." "Brune føtter rett i Baraf, mer champagne, mer Chablis" og "Brune føtter rett i Baraf til en Black Benz."

Det disse tre setningene har til felles er at de starter med "Brune føtter rett i Baraf." (Jeg antar at Baraf er noe dårlig. Slum, eller lignende.) Deretter kommer det noe mer velstående folk gjør eller sier. Drikker vin fra karaffler, spør helnere om champagne og Chablis og til slutt nevnes Mercedes Benz, et litt dyrere bilmerke.

En annen ting jeg merker meg når jeg leser teksten er selvtillitten til jeg-personen. Den sier "Inger parasoll eller Cartier kan skygge mitt shine" og "tar det som kler når de prater bak rygg det er bare utopi meg". Jeg-personen har forstått at den ikke skal bry seg om hva andre sier, og at han er bra nok, så ingen kan få han til å bli dårligere.

En siste ting han sier er at han ikke er et fyrtårn, han har bare diskolys på. Jeg tror dette betyr at jeg-personen ikke kommer til å vise hvordan han har gjort det så bra, men han har vist at det er mulig.

I det andre og tredje avsnittet i elevteksten sin trekker han frem baraf-linjene og bruker disse til å fortolke seg frem til hvordan «de» startet på bunnen, men kom seg til toppen. I disse avsnittene begrunner altså Bjarte sin forståelse for helheten. Slik som den hermeneutiske sirkelen illustrerer, forstår han her «helheten ut fra delen» (jf. Gadamer, 2012, s. 329). Han trekker frem to linjer fra det første verset og en linje fra det andre verset, for å begrunne sin tolkning om at låten kan handle om at de lyriske jegene «gjør det bedre nå». I denne sammenhengen vektlegger han kontrastene mellom baraf og livet de lyriske jegene lever i dag. På dette tidspunktet i fortolkningsprosessen visste ikke Bjarte hva baraf betydde, og han måtte derfor fylle dette tomrommet. Han oppfatter altså baraf som «noe dårlig. Slum eller lignende» og noe som representerer det de lyriske jegene kom fra. Vinen fra karaffer, champagnen og det dyre bilmerket kobles til et liv i velstand. Her er han altså opptatt av hvordan de lyriske jegene fremstiller seg selv og sitt liv i velstand, og denne tolkningen kan knyttes til den skrytete formen for selvfremstilling (jf. Androutsopoulos & Scholz, 2002). Det han tolker som en kontrast mellom baraf og livet i velstand, utvikler han sin forståelse for i samtalen.

Jakob har også kommet godt i gang med fortolkningsprosessen og har i likhet med Bjarte streket under en rekke delementer som han uttrykker sin tolkning av i elevteksten. Som vist starter han sin elevtekst med å tolke tarantell-linjen, og videre i teksten fortsetter han å kommentere delementer av teksten som han streket under.

Verselinjene som han har streket under og som han fortolker i teksten er «Drakk sharab i Geiranger», «Vi har lært oss», «Jeg vil dele Gucci ut til alle nabobarna», linjene som starter med «hvorfors» og «Baba jeg er ikke et fyrtdrns» (se vedlegg 4). Spesielt hans tolkning av linjene med som starter med «hvorfors» som han skriver om i sitt nest siste avsnitt i elevteksten er interessant. Denne linja er ogsr den eneste linjen som Lars skriver om i sin tekst. Jakob og Lars skriver flglgende om dette partiet i lsten:

Jakob: Sr er det mye hvorfors, som om noen snakker til de. Mest sannsynlig moren tenkt jeg.

Lars: P r slutten var det mye gjentakelse. De sa «hvorfors» mange ganger.

Denne delen av lsten kommenteres ikke av Bjarte og Oscar, men trekkes altsr frem av Jakob og Lars. En forstrlselse av denne delen som at en mor stiller en rekke sporsmrl til de lyriske jegene utgjor altsr en del av Jakob sitt «utkast» (jf. Gadamer, 2012, s. 303). Lars skriver ingenting om hvordan han tolker partiet, men det kommer likevel frem at det har vekket hans interesse. Det at han trekker det frem kan tyde p r at han rnsker r forst r linjene og p r denne m rten stiller han et sporsmrl til teksten. Som Gadamer (2012) skriver m r vi «ville vite for r kunne sporre» (s. 404). Lars rnsker r forst r dette partiet og det blir ogsr et viktig tema i den litterre samtalen elevene har i etterkant, hvor de gjennom samarbeid utvikler sin forstrlselse for disse linjene.

5.2 Gruppe 1 sin litterre samtale

5.2.1 En utviklet fortolkning av baraf

Som nevnt i metodekapittelet fikk elevene utdelt ordliste for den litterre samtalen p r bakgrunn av alle ordene p r fransk og arabisk. Selv om de fikk vite hva ordene betydde p r norsk, m rtte de likevel tolke ordenes betydning i den gitte konteksten. Gruppe 1 fikk utdelt de rpe sporsmrlene og det starter sin samtale p r flglgende m rte:

Bjarte: Hvor st r det? Hva tenker dere nr dere lsten. Lars, hva tenker du?

Lars: Det frste jeg tenkte var at det var litt srnn trist. For det var litt srnn trist melodi. Tyrkisk godteri. Det er sr random ord. Livskostnader. Det er ikke akkurat det vi lrer i fransk da.

Bjarte: Nei, har du lyst til r si noe mer?

Lars: Hva var det jeg skrev? Ja jeg skrev at sangen sikkert har mye mening selv om jeg ikke skj rner alt som ehh sagt og at ehh det va mye srnn gjentakelse p r slutten as. Det var mye srnn hvorfors.

Bjarte: Jakob?

Jakob: Jeg tenker det var en srnn sang om srnn barndommen og livet deres egentlig. Det er to folk. Sr liksom det var litt interessant da. Det var mange ord jeg ikke forstod da. Sr der utenlandske ord. Sr jeg greide ikke f r mening ut av teksten, men jeg skj rnte liksom tema da p r en m rte.

I elevteksten uttrykte Lars at det var mye han ikke forstod i teksten og her kommer det frem at det trolig har med de ulike sprrkene r gj rre: «Tyrkisk godteri. Det er sr random ord. Livskostnader». Selv om han nr har f rtt ordliste opplever han fortsatt teksten som utfordrende. I likhet med i elevteksten trekker han frem at «det var mye srnn hvorfors».

Dette tar ikke gruppa tak i på dette tidspunktet, men de kommer tilbake til det senere i samtalen. I elevteksten fokuserte Jakob kun på et utvalg linjer eller deler uten å nevne sin forståelse for helheten, men i samtalen gjør han det. Han tolker låten som en «sang om barndommen og livet deres egentlig». På denne måten har han beveget seg fra del til helhet (jf. Gadamer, 2012). I sin replikk trekker Jakob også frem hva han synes er utfordrende i teksten: «Det var mange ord jeg ikke forstod da. Sånn der utenlandske ord». På denne måten trekker både Lars og Jakob frem utfordringene de møter på i de utenlandske ordene i teksten, som utgjør en motstand for dem (jf. Blok Johansen, 2015). Videre tar Bjarte ordet og presenterer sine første tanker:

- Bjarte: Når jeg hørte sangen så tenkte jeg på sånn der. Brune føtter rett i baraf. Hvis baraf betydde snø da var det sånn brune føtter i snø ikkesant. At det er noen som har kommet dit. Til Norge eller at dem er annerledes da siden dem har brune føtter. Som er i snø ikkesant.
- Bjarte: Også nå vi drikker vin ut av karaffel. Det er vel sånn jeg vet ikke hva karaffel er, men dem drikker hvert fall vin. Og det starter med at dem bare var brune føtter i snø, men nå drikker dem vin ut av karaffel. Og brune føtter rett i baraf til en black benz. Altså mercedes er jo litt sånn smådyr. Statusbilmerke, dem har gjort det bra da. Og kommet seg lenger
- Lars: Ja.
- Jakob: Ja.
- Oscar: Ja. Så tenkte jeg at jeg ikke skjønnte så veldig mye og at jeg måtte se over et par ganger til før jeg kunne få noe mening ut av det, Det var mange ord og uttrykk jeg ikke hadde hørt før. Vi fikk ordliste nå nettopp da og da ga det veldig mye mer mening.

Bjarte virker ikke å oppleve den samme motstanden og trekker frem linja «brune føtter rett i baraf», noe som er naturlig på bakgrunn av hans umiddelbare interesse i ordet og linja som kom frem i elevteksten. Da han skrev elevteksten, visste han ikke hva ordet betydde og tolket det som et uttrykk for det de lyriske jegene kom fra: «Jeg antar at Baraf er noe dårlig. Slum eller lignende» (Bjarte, elevtekst). Nå som han har fått ordlisten og vet at baraf betyr snø, har han fått en ny forståelse for dette delementet av teksten. Denne nye forståelsen av baraf bruker Bjarte deretter til å utvikle sin tolkning av teksten gjennom å koble brune føtter i snø, til at det lyriske jeget rapper om at noen kom til Norge. Dette illustrerer tydelig hvordan Bjarte utvikler sin tolkning gjennom å forstå helheten ut ifra delen og delen ut ifra helheten, slik som den hermeneutiske regelen tilsier (Gadamer, 2012, s. 329). I likhet med i elevteksten trekker han frem at jeget i det første verset drikker vin, og at det lyriske jeget i det andre verset rapper om at han kjører Mercedes Benz. Disse delene tolker han som et uttrykk for status og at jeg-personene har kommet langt. I sin tolkning av disse linjene er Bjarte altså igjen inne på noe som kan kobles til den skrytete formen for selvfremstilling (jf. Androutsopoulos & Scholz, 2002, s. 10). Sett i lys av hva som kom frem i elevteksten tolker han fortsatt selvfremstillingen som skrytete, men han har samtidig begynt å utvikle sin forståelse for baraf-linjene.

- Bjarte: Også. Se meg lage engler i snøen det er baraf. Den setninga der den kan jo være sånn at han ligger i snøen. Det kan være en metafor for at han er blant mange hvite folk. Siden at det bor flest som er lyse i huden i Norge. Men at han lager en forskjell da. Han lager engler, han får det til.
- Jakob: Også snakker han om at han drakk Sharab i Geiranger. Og jeg veit ikke hva sharab er, men jeg tror at det er sånn der drikke fra plassen hans da.
- Oscar: Det står vin står det.
- Jakob: Står det ikke sharab? Åja det betyr vin.
- Oscar: Det står vin.
- Jakob: Jeg tenkte liksom at det betyr at han hadde med kulturen sin til Norge fordi Geiranger er en sånn skikkelig norsk plass da. Føle jeg da.

I denne sekvensen går Bjarte dypere inn i det andre verset. Baraf, eller snøen, kobles her til nordmenn som er hvite. Som Bjarte skriver skiller altså det lyriske jeget seg ut, «men han lager engler» og får det til. I likhet med i det første utdraget er Bjarte her altså opptatt av å tolke hvordan jeg-personen presenterer seg selv, og dermed kan tolkningen også sees i lys av rapkjennetegnet selvframstilling. I denne tolkningen er han inne på ulike trekk ved selvframstillingen. På den ene siden kan det at han trekker frem at det lyriske jeget lager engler og «får det til», knyttes til den skrytete stilen (jf. Androutsopoulos & Scholz, 2002). Samtidig tolker Bjarte det som at jeget snakker om seg selv og hvordan han har mestret livet som annerledes i Norge. På denne måten kan tolkningen hans også kobles til den personlige og introspektive stilen som Diesen et al. (2022) skriver om. Bjartes inntrykk av jegets følelse av å være annerledes kommer frem når han skriver at: «Det kan være en metafor for at han er blant mange hvite folk». På denne måten går han i dialog med at kulturell hybriditet (jf. Bhabha, 1994) eller krysskulturalitet (jf. Salole, 2018) er sentralt i jegets selvframstilling. Han er altså oppmerksom på hvordan det lyriske jeget representerer en marginalisert identitet, som også er et viktig referansepunkt innenfor rappen (jf. Diesen et al., 2022, s. 22). Tolkningen kan også knyttes til det Thissen og Cornips (2021) skriver om acts of belonging and unbelonging (s. 150). Det er nettopp spenningen mellom å høre til og ikke høre til, som kommer frem når Bjarte tolker at det lyriske jeget skiller seg ut, men «får det til».

Jakob er også oppmerksom på spenningen mellom det norske og det ikke-norske i låten og bidrar til å utvikle denne forståelsen. For han uttrykkes spenningen mellom flere kulturer gjennom at det arabiske ordet for vin, sharab, brukes i samme setning som Geiranger. Jakob forstår linja på denne måten fordi Geiranger er en «sånn skikkelig norsk plass». På denne måten uttrykker han også hvordan hans foroppfatninger hjelper han i den videre fortolkningsprosessen (jf. Gadamer, 2012). Han tolker bruken av Geiranger som et symbol på noe som er typisk norsk, mens det arabiske ordet sharab tolkes som noe typisk for en annen kultur. Som Cutler (2010) skriver så er som nevnt bruken av disse referansene fra ulike kulturer ofte viktige i en flerkulturell rappers selvframstilling (s. 239). Dette er også Jakob oppmerksom på og det kan virke som at han er bevisst på hvordan jeget preges av flere kulturer og dermed har en krysskulturell identitet.

5.2.2 Spørsmål og horisonter: «Hvem er det han snakker til?»

I gruppe 1 sin samtale er spørsmålene elevene stiller underveis sentrale for fremdriften og utviklingen av deres fortolkninger. Disse spørsmålene kan kobles til det Gadamer

(2012) skriver om hvordan spørsmålene vi stiller til en tekst er avgjørende for utvidelsen av våre horisonter: «Vi forstår jo bare tekstens mening når vi utarbeider en spørsmålshorison som nødvendigvis også omfatter andre mulige svar» (s. 410). Han er opptatt av at blikket må rettes utover mot det vi ikke forstår, og det er nettopp dette gruppene gjør i sine samtaler. Gruppe 1 forsøker eksempelvis gjennom hele samtalen å komme frem til hvem det lyriske jeget i det tredje verset henvender seg til, som Jakob og Lars trakk frem i sine elevtekster. Spørsmålene de stiller til teksten er avgjørende og leder dem inn på en interessant tolkning som kan kobles til det lyriske jegets bakgrunn:

- Bjarte: Hvem er det han snakker til?
- Jakob: Han snakker til en sånn lat fyr virker det som.
- Bjarte: Ja det er jo en lat.
- Jakob: Kan hende han snakker til sitt unge sjøl liksom. Det er jo det som gir mest mening egentlig.
- Oscar: Ja, det gir mening det.
- Lars: Og at han får beinmargskreft og hjerteflimmer.
- Jakob: Ja, men det er så mye dårlig liksom.
- Lars: Svulst.
- Bjarte: Det passer jo ikke inn.
- Jakob: Jeg tror jo ikke at han hadde sånn der diabetes og sånn når han var liten. Det gir jo ikke mening.

Sett i lys av Gadamer (2012) forståelse av horisonter, kan forståelse for denne delen av teksten representere noe som på dette tidspunktet i samtalen ligger utenfor deres nåtidshorisonter. Som Gadamer (2012) skriver må vi «ville vite for å kunne spørre» (s. 344), og det er nettopp det elevene gjør gjennom å stille spørsmål til teksten og til hverandre. I elevteksten tolket Jakob at spørsmålene ble stilt av en mor, men nå har tolkningen utviklet seg til at det lyriske jeget snakker «til sitt unge sjøl». Lars poengterer at denne unge personen i så fall må være syk: «Og at han får beinmargskreft og hjerteflimmer». Denne replikken er viktig fordi den får Jakob til å stille seg kritisk til sin egen tolkning: «Ja, men det er mye dårlig liksom». Sammen ser de altså på tekstens deler og avgjør at det lyriske jeget trolig ikke snakker til sitt yngre seg, fordi det ikke stemmer overens med innholdet i spørsmålene. Dette demonstrerer tydelig dialogens verdi i fortolkningsarbeidet fordi den skaper en mulighet for at ulike tolkninger kan komme frem. Som Gadamer (2010) skriver så nytter det ikke å ha bestemt seg for en mening på forhånd når man skal utvide sine forståelser gjennom dialog (Gadamer, 2010 i Harstad, 2022, s. 88). Gjennom å se utover sine nåtidshorisonter og stille spørsmål, skaper elevene mening sammen gjennom å være kritisk til egne og hverandres tolkninger. Disse refleksjonene leder til nok en ny tolkning som Bjarte presenterer:

- Bjarte: Og at det kanskje er foreldrene de snakker om her? Men at for at de gjør ikke det fordi at de er sliten og de går ikke tur i skogen fordi de føler at de ikke passer inn [Oscar: Ja det kan jo være det]
- Jakob: Ja, det gir mye mening.
- Bjarte: Og at de [Oscar: Ja, det ga veldig mye mening ja] Og at de hvorfor går du og juger til legen fordi at de ikke gidder på en måte de er sliten [Lars: Mhm] For det var tøft å komme til Norge.
- Jakob: Det er sant as.
- Bjarte: Jeg tror det altså. Jeg tror det.
- Oscar: Det funker det. Passer godt inn.

Etter gjentatte refleksjoner rundt denne delen av låten, presenterer altså Bjarte her sin nye tolkning og de andre henger seg på. Utdragene knyttet til Magdi sitt vers hvor det lyriske jeget stiller en rekke spørsmål, er gode eksempler på hvordan de skaper mening sammen gjennom dialogen. Elevene er til stede, lytter til hverandre og kommenterer hverandres tolkninger. Som Gadamer (2012) skriver er samtalen «en prosess der man kommer til gjensidig forståelse» (s. 425). Gruppen tar seg god tid i fortolkningsarbeidet og kommer til slutt frem til en felles forståelse. Denne tolkningen minner veldig om hvordan Yohan Shanmugaratnam tolket låten til Karpe i et nyhetsinnslag på NRK: «Et sted ut i sangen så begynner Magdi å stille noen dempede, men desperate spørsmål. Og de er retta mot en forelder. Det er i hvert fall sånn jeg tolker dem» (NRK, 2022, 0:35 – 0:44). På samme måte som Shanmugaratnam tolker altså elevene dette partiet i låten som at det lyriske jeget snakker til foreldrene sine. I tillegg poengterer Bjarte at «de går ikke tur i skogen fordi de føler at de ikke passer inn». Her er han altså inne på hvordan foreldrene kan ha kjent på «unbelonging» (jf. Thissen & Cornips, 2021). På denne måten utvikler elevene en forståelse av dette partiet som en fremstilling av marginaliserte identiteter, som også er koblet til baraf-linjen. Her er de inne på en outsider-posisjon, som kan kobles til hvordan statusen som outlaw kan oppnås «ved å innta en posisjon som yter motstand mot det livet som underprivilegerte grupperinger fastholdes i» (Diesen, 2018, s. 105). De tolker seg frem til at livet i Norge ikke var lett for lyriske jegenes foreldre. Det at både Jakob og Oscar anerkjenner og støtter seg til denne tolkningen, kan tyde på at de sammen med Bjarte har utviklet sin forståelse. Denne tolkningen «passer godt inn» som Oscar sier i motsetning til den forrige som Jakob og Bjarte konkluderte med at ikke ga mening.

For å oppsummere er det tydelig at elevenes tolkninger fra refleksjonstekstene settes på prøve og utvikler seg gjennom samtalene. Dette gjelder spesielt forståelsen for ordet baraf og spørsmålene i Magdi sitt vers. Fortolkningsprosessen drives frem spesielt ved at de stiller spørsmål til låten og jakter på forståelse. Den utviklede forståelsen for baraf leder til at de ikke bare tolker selvfremstillingen som skrytete, men også tolker hvordan de lyriske jegenes fremstiller seg selv som krysskulturelle. Tolkningen av spørsmålene i Magdi sitt vers leder på sin side til en forståelse av hvordan foreldrene til de lyriske jegenes har blitt marginalisert og vært outsiders i det norske samfunnet.

5.3 Vegard, Guro, Marthe og Abdi

5.3.1 Fortolkningsutkast: Understrekinger og elevtekster

Gruppe 2 består av fire elever, som alle har skrevet interessante inngangstekster (se vedlegg 7,8,9 og 10 for alle disse). I likhet med gruppe 1, uttrykker elevene på gruppe 2 at låten var vanskelig å forstå, spesielt på bakgrunn av alle de ulike språkene i teksten. De møtte altså også en tydelig motstand i teksten. Likevel reflekterer de godt og tolker seg frem til mening allerede i tekstene sine. Guro bruker for eksempel sine forkunnskaper om Karpe for å tolke låten, mens Marthe og Vegard skriver om hvordan gjentatte lyttinger hjalp dem i gang med fortolkningsprosessen. Abdi tolker seg frem til at låten må være laget av arabiske artister på bakgrunn av alle de arabiske ordene han finner i teksten. For å gi et lite overblikk, starter de tekstene sine på følgende måte:

- Vegard:** Da jeg hørt sangen for første gang var det mye jeg ikke skjønnte, men etter jeg hørte det ett par ganger til, begynte jeg å få litt mer forståelse. Det var ord og uttrykk jeg ikke skjønnte som for eksempel fairuz og det som er fransk. Jeg skjønnte ikke helt budskapet, men jeg oppfattet det som at det var noe med en tøff fortid.
- Guro:** Karpe har utrolig mange sanger med tema oppvekst, forskjellige kulturer, hvordan livet deres har forandret seg fra oppvekst til hvordan det er nå i dag, etter de har blitt kjendiser og kjent. I denne sangen føler jeg det egt er et ganske stort budskap, men det er såpass vanskelig å tolke den så det forsvinner litt i den fine musikken.
- Marthe:** Første gangen jeg hørte sangen skjønnte jeg ikke helt hva den handlet om. Jeg hadde ikke streket under noen ting fordi jeg ikke forsto teksten. Sangen hadde og en del ord som jeg ikke forsto eller ikke visste hva betydde, som for eksempel, «baraf», «fairuz» og «Garcon sin cout de la vie». Da vi hørte sangen for andre gang bestemte jeg meg for å lytte til bedre og prøve å forstå.
- Abdi:** Jeg følte at sangen er for kjærlighet og det er at du Elesker noen og snakker om noe ting. Jeg tror at sangen laget arabisk folk.

På tross av at både Marthe opplever teksten som vanskelig å forstå på bakgrunn av de ulike språkene, gir hun seg altså ikke. Som Marthe skriver hadde hun ikke streket under noen ting etter å ha hørt låten for første gang, men at det hjalp å høre låten flere ganger. Det interessante i Marthe sin tekst er at hun reflekterer nøye over sin egen fortolkningsprosess. Som illustrert i utdraget over møter hun altså først motstand, men hun gir seg ikke: «Da vi hørte sangen for andre gang, bestemte jeg meg for å lytte til bedre og prøve å forstå» (Marthe, elevtekst). Slik så understrekningene hennes ut på arkene som hun leverte:

(Vers: Chirag)

1. Brune føtter rett i baraf
 2. Nå vi drikker vin ut av karaffel
 3. Hårete mål, tarantell
 4. Drikkepressjokes som ta-ræ-en-tell → "Ta deg en til"
 5. Tarantell, tarantell
 6. Brune føtter rett i baraf
 7. Mer Champagne, mer Chablis
 8. Med Gablu, Bablu og Bunty → Er dette personer?
 9. Brune føtter rett i baraf
 10. Nå vi drikker vin ut av karaffel
 11. Drakk sharab i Geiranger
 12. i 02 på tour jeg angrer, God
 13. Brune føtter rett i baraf
 14. Brune føtter rett i baraf
 15. Fairuz → Hva betyr dette?
 16. På toppen av verden
 17. Kan du si til min kjære hva jeg har bært
- Er ofte sunget om å drikke og "drikke pressjokes"
- Kan virke som om man er på toppen av verden i et øyeblikk, men at man føler seg ille etterpå

(Hook)

18. Fairuz
19. På toppen av verden
20. Kan du si til min kjære hva jeg har lært
21. Vi har lært oss
22. Vi har lært oss

23. Kjøre dunya som en vannsklie

24. Vi har lært oss

25. Vi har lært oss

26. Vi har lært oss

(Vers: Jonas Benyoub)

27. Ey, ey, gah gah gah gah gah

28. Brune føtter rett i baraf til en black benz

29. Vet det er bare meg, vet det er bare meg

30. Ingen parasoll eller Cartier lens kan skygge min shine

31. Tar det som klær når de prater bak rygg det er bare utpå meg

32. Inshallah

33. Se meg lage engler i snøen, det er baraf

34. Jeg er en blomst av desibel rett fra bakken, all right

Enda
mer drikking ←

35. Blåskjell og vin med La mif

36. Babbouche til Baba Hafid

37. Halv-halv som Abdelmaguid

38. Garçon sin coût de la vie

39. Og våre mammaer er hvite

40. Som baraf

41. Mamma er 47 så jeg kaller henne kalash

42. Jeg vil dele Gucci ut til alle nabobarna

→ Tenker på
andre (?)

43. Helt uten at de trenger selge noe marihuana

44. Jeg vetta faen jeg

(Hook)

45. Fairuz

46. På toppen av verden

47. Kan du si til min kjære hva jeg har bært

48. Fairuz

49. På toppen av verden

50. Kan du si til min kjære hva jeg har lært

51. Vi har lært oss

52. Vi har lært oss

53. Kjøre dunya som en vannsklie

54. Vi har lært oss

55. Vi har lært oss

56. Vi har lært oss

57. Kjøre dunya som en vannsklie

58. Vi har lært oss

Igjen kan virke som om man er "på toppen av verden" i det lille sekundet.

Mellomspill

(Vers: Magdi)

59. Hvorfor går du og må spise malban?

60. Hvorfor må du ta oppi fem teskjeer?

61. Hvorfor går du ut blokka så sjelden?

62. Hvorfor tror du at alt dette skjer?

63. Hvorfor sa du at du føler deg bedre?

64. Hvorfor går du ikke og sier det er vondt?

65. Hvorfor går du og juger til legen?

Lite motivasjon til å gå ut

Synes det i teskjeene er for mye kanskje

Vil ikke si ifra

66. Hvorfor går du og må være så dum?

67. Hvorfor går du og får diabetes?

68. Hvorfor går du og får nyresvikt?

69. Hvorfor går du ikke på treningssenter?

→ Igjen, orker ikke
gå ut

70. Hvorfor tror du du må ha insulin?

71. Hvorfor går du og får høyt blodtrykk?

72. Hvorfor går du ikke med litt puls?

73. Hvorfor går du ikke tur i skogen?

74. Hvorfor går du og får enda en svulst?

75. Hvorfor går du og får hjerteflimmer?

76. Hvorfor går du og får beinmargskreft?

77. Hvorfor går du ikke ut om vinteren?

78. Hvorfor går du ikke og bare får trent?

79. Hvorfor går du?

80. Hvorfor? → Questione ting ig

(Outro: Magdi)

81. Baba, jeg er ikke et fyrtårn

82. Og det er meldt cytokinstorm

83. Baba, jeg er ikke et fyrtårn

84. Jeg har bare diskolys på

85. Baba, jeg er ikke et fyrtårn

86. Og det er meldt cytokinstorm

87. Baba, jeg er ikke et fyrtårn

88. Jeg har bare diskolys på

På tross av motstanden Marthe kjente på da hun hørte låten første gang, er det tydelig at det har begynt å skje en utvikling. Som vist ovenfor har hun streket under mange linjer og i tillegg skrevet kommentarer til dem. Hun identifiserer tidlig i fortolkningsprosessen hvilke deler av teksten hun ikke forstår på bakgrunn av de ulike språkene, og forsøker etter hvert i stedet å identifisere de delene hun lettere klarer å tolke. Dette gjelder spesielt delene hvor det lyriske jeget rapper om alkohol og drikkepress som hun har streket under. Hos Marthe aktiveres altså hennes hermeneutiske instinkter i møtet med motstand slik som Blok Johansen (2015) argumenterer for (s. 3). Hun gir ikke opp når hun ikke forstår, men blir i stedet nysgjerrig og stiller mange spørsmål til linjer hun synes er interessante: «Hva betyr dette?» / «Er dette personer?». Spørsmålene hun stiller til teksten spiller altså en viktig rolle i hennes forsøk på å utvide sin forståelse i fortolkningsprosessen. Det er tydelig at hun ønsker å vite og derfor stiller spørsmål til teksten, slik som Gadamer (2012) argumenterer for når han skriver at man må «ville vite for å kunne spørre» (s. 404). Understrekingene og spørsmålene danner utgangspunktet for det hun skriver om videre i sin elevtekst:

Første gangen jeg hørte sangen skjønte jeg ikke helt hva den handlet om. Jeg hadde ikke streket under noen ting fordi jeg ikke forsto teksten. Sangen hadde óg en del ord som jeg ikke forsto eller ikke visste hva betydde, som for eksempel; "daraf", "fairuz" og "Garcion sin cout de la vie". Da vi hørte sangen for andre gang bestemte jeg meg for å lytte litt bedre og prøve å forstå. Jeg strekte da under en del ord og setninger som i "På toppen av verden", "drikkepressjokes", "ta-ræ-en-tell", "Hvorfor?" og "Hvorfor går du ikke og sier det er vondt?" Da vi hadde hørt ferdig sangen tenkte jeg at jeg var ferdig. Det var jeg altså ikke. Jeg trodde ikke vi skulle høre sangen en tredje gang, men jeg er glad vi gjorde det. Det ble vist et eksempel på hvordan man kunne streke under, så derfor begynte jeg å notere i marginen. Jeg noterte på nesten alt jeg streket under, men ikke alt. For eksempel noterte jeg på ordet "drikkepressjokes". Det er sunget mye om å drikke. De synger "mer champagne, mer Chablis", "drikker vin ut av karaffel" og "drakk sharab". Chirag synger og at han angrer. Etter "drikkepressjokes" gir han et eksempel: "ta-ræ-en-tell". Dette er veldig tydelig en vits for "ta deg en til", som jeg noterte på arket. Magdi synger mye "hvorfor". Dette kan jo være ting du føler selv, noe noen de kjenner har opplevd, eller noen i familien.

I motsetning til Bjarte på gruppe 1 som var opptatt av hvordan det lyriske jeget uttrykte status i det første verset, tolker Marthe dette verset annerledes. Hun knytter ikke Champagne og Chablis til status, men trekker heller frem at Chirag synger om at han angret. På denne måten tolker hun ikke drikkingen som noe jeget er stolt av, men heller noe han kanskje ble presset til. I tolkningen av hvorfor-spørsmålene til slutt er hun også opptatt av de lyriske jegenes følelser og opplevelser: «Dette kan jo være ting de føler selv, noe noen de kjenner har opplevd eller noen i familien». På denne måten tolker hun selvframstillingene i begge disse versene på en måte som kan knyttes til den introspektive og selvransakende stilen (jf. Diesen et al., 2022). Hun tolker det som at jegene går i dialog med vonde eller vanskelig følelser, framfor at de uttrykker status og skryter. På tross av motstanden Marthe møtte på etter å ha hørt låten for første gang, viser hun altså her at hun evner å identifisere og tolke interessante delelementer ved teksten.

Tolkningene som kommer frem i Guro sine understrekninger og i elevteksten hennes, er også viktige å trekke frem. Som vist i hennes intro er hun allerede her inne på kulturbegrepet på bakgrunn av at Karpe har mange sanger om «forskjellige kulturer» (Guro, elevtekst). Det er tydelig at hun har hørt en del på Karpe fra før og dermed kjenner til artistenes flerkulturelle bakgrunn. Denne forkunnskapen bruker hun derfor til å tolke hva de lyriske jegene uttrykker i teksten. Videre i sin tekst skriver hun:

Guro: Baraf betyr snø eller noe hvit. i den første verselinjen i vers 1. Er det første de sier Brune føtter rett i baraf. Og kan bety som brune føtter rett i hvit snø. Det igjen kan tolkes som en person som er annerledes i en kultur (...) i nord er det også snø. Siden både chirag og magdi har vokstopp i også andre kulturer en den typisk norske. Det kan virke som å være anderledes/skilte seg ut gjennom oppveksten. jeg føler mye av teksten handler om oppveksten deres.

Underveis i arbeidet med teksten fikk Guro vite at «baraf» betydde snø. Denne oversettelsen bruker hun til å tolke seg frem til at «brune føtter rett i baraf» kan handle om en person som er annerledes i en kultur. Her bruker hun sine forkunnskaper om Karpe til å forstå teksten og tolker at de lyriske jegene er artistene selv. Dette kan uttrykke en fordom Guro har til låten. Som Gadamer skriver kan en fordom både «vurderes positivt og negativt» (s. 307). I denne sammenhengen kan nok hennes kunnskap om Karpe vurderes som noe positivt fordi den hjelper henne til å utvikle sin fortolkning. Ved å trekke tråder til artistenes bakgrunn begynner fortolkningen å dreie seg om det flerkulturelle og annerledeshet. Her er det også verdt å trekke frem det Abdi skrev helt i starten av sin elevtekst: «Jeg tror at sangen er for kjærlighet og det er at du elsker noen og snakker om noe ting. Jeg tror at sangen laget arabisk folk» (Abdi, elevtekst). Både Guro og Abdi er altså inne på låtens flerkulturelle aspekt som blir en viktig del av tolkningen de utvikler gjennom sin samtale.

5.4 Gruppe 2 sin litterære samtale

5.4.1 «Brune føtter rett i snø kan man jo si»

I motsetning til gruppe 1, fikk gruppe to utdelt de mer konkrete diskusjonsspørsmålene. Deres samtale dreier seg derfor i større grad om temaene og linjene som aktualiseres gjennom disse. Spørsmålene i seg selv leder dermed elevene inn på temaer som

flerspråklig, kultur og annerledeshet. På en annen side er dette temaer som alle elevene fremhevet i sine elevtekster, og derfor ble heller spørsmålene en støtte for deres fortolkningsprosess. Abdi hadde litt utfordringer med å forstå teksten og spørsmålene, og følte seg ikke helt trygg på å bruke norsk i alle sammenhenger. Gjennom samtalen veksler derfor elevene mellom å snakke norsk og engelsk for å best mulig kunne inkludere han. Også denne gruppa er opptatt av å tolke baraf-linjene, og dette kommer frem i starten av deres samtale:

- Vegard: Okei, eh hva tenker vent da vi er gruppe 2. Hva tenker dere på når dere hører låten?
- Guro: Okei hvem skal starte? Skal jeg gjøre det?
- Guro: Så liksom jeg tenker ikke direkte på en spesifikk tanke, men jeg har veldig sånn. Hvis man liksom skal begynne å tolke den så kan jeg ofte litt sånn. Ja, det virker kanskje litt som at ehm hvis man ser på oversettelsen er det litt sånn. Brune føtter rett i snø kan man jo si. Og det er jo litt sånn. Hvis man ser på andre setninga her virker kanskje litt som at det er. At man er ikke ny eller at man ikke skiller seg ut i en kultur, men at man. Eller jo det blir vel kanskje litt det? [Marthe: Ja]
- Guro: Sånn. Sånn på ingen rasistisk måte liksom, men ja.
- Marthe: Man føler at man er litt sånn utenfor på en måte.

Mens den første gruppa først og fremst kobler «brune føtter rett i baraf» til at de lyriske jegene har gjort det bra i livet, er gruppe 2 mest opptatt av linja som et uttrykk for at noen skiller seg ut. I denne samtalen er det også tydelig at oversettelsen av ordene på andre språk bidro til å gjøre teksten mer tilgjengelig for elevene. Guro bruker oversettelsen av ordet og erstatter baraf med snø før hun kommer med sin tolkning. Her tar hun altså med seg tolkningen fra sitt første «utkast» (jf. Gadamer, 2012, s. 303) med inn i samtalen og prøver den ut foran de andre. Som vi ser i utdraget kommer hun sammen med Marthe frem til at linja kan uttrykke utenforskap og annerledeshet. På denne måten bruker de sin tolkning av linja til å forstå det lyriske jegets selvframstilling. Gjennom å tolke seg frem til at det lyriske jeget føler seg utenfor er de inne på representasjonen av marginalisert identitet som alltid er til stede som referansepunkt i rapen (jf. Diesen et al., 2022, s. 22). Guro trekker samtidig inn kulturbegrepet i sin tolkning. Sammen tolker de altså kontrasten mellom brun og hvit som et uttrykk for kulturell ulikhet som de utforsker nærmere senere i samtalen. I den neste sekvensen har elevene kommet til det tredje spørsmålet hvor de blir spurt om å reflektere hvordan de forstår linja «brune føtter rett i baraf». Dermed plukker de opp tråden fra starten på samtalen og utvider sine tolkninger:

Vegard: Ja hvert fall så helt oversatt så er brune føtter rett i snø og det er jo. Hmm.

Guro: Hva tenker du, Abdi?

Abdi: I have no idea.

Marthe: Man vil jo på en måte vises ganske godt [Guro: Ja] hvis man har brune føtter rett i snø. Hvis snøen er jo veldig hvit og lys.

Guro: Man skiller seg ut [Vegard og Marthe: Ja] Og sånn hvis for hvis vi ser lang, lang tid tilbake så er etnisk norske ofte veldig lyse i huden på grunn av sånn sol og alt det der.

Vegard: Ja [Guro: Så]

Marthe: Da må på en måte blender man inn i snøen.

Guro: Da glir man litt enklere inn, men.

Vegard: Ja, det er jo mye ja.

Guro: Såå. Det kan jo være det at man skiller seg litt ut da.

Marthe: Ja.

I dette utdraget får elevene mulighet til å gå dypere inn i kontrasten som det språklige bildet skaper. Som tidligere nevnt argumenterer Gadamer (2012) for at «den som vil forstå en tekst, er tvert imot åpen for å la den si ham noe» (s. 306). Elevene hopper ikke over spørsmålet selv om de allerede har diskutert linja, men er i stedet utforskende og åpne for at de ikke har forstått alt ved den helt enda. I det forrige utdraget var de inne på at linja kunne uttrykke at det lyriske jeget følte seg utenfor og skilte seg ut. Denne tolkningen utvikles eksempelvis gjennom Marthes poeng om at man «vises ganske godt hvis man har brune føtter rett i snø». Dette spiller Guro videre på ved å tolke at baraf eller snøen kan symbolisere hvite nordmenn fordi de er «veldig lyse i huden». Denne tolkningen støtter Marthe seg til som i sin replikk gjennom at hun poengterer at hvite nordmenn «blender» inn i snøen. I denne sekvensen er deltakernes vilje til å lytte til og godta andres tolkninger sentral for fremdriften, slik som Gadamer (2012) argumenterer for at er viktig for å oppnå «gjensidig forståelse» (s. 425). For elevene kan nå den hvite delen av kontrasten, eller snøen, tolkes som nordmenn.

5.4.2 Fortolkningen av de lyriske jegene utvikler seg: «Men da tror jeg man alltid er i midten på en måte»

Den neste sekvensen fra gruppe to sin samtalen dreier seg om diskusjonen rundt linja «halv-halv som Abdelmaguid». Til å begynne med sliter gruppa med å tolke linja, men i likhet med den forrige gruppa stiller de spørsmål som bidrar til at de utvider sine horisonter. Dette ser vi eksempler på i følgende utdrag:

Marthe: Halv, halv at man er halvt av noe på en måte?

Guro: Ja.

Vegard: Mhm.

Marthe: Kan det være at man er halvt på en måte norsk? Også. [Guro: Ja, for jeg tror]

Guro: Er ikke en av dem i Karpe sånn eller begge to egentlig halvt, eller dem [Vegard: Jo] er ikke første dem er andre. At foreldrene. [Marthe: Ja] At de er oppvokst hundre prosent i Norge.

Marthe: Ja, ja.

Vegard: Ja.

Vegard: Og da. Kanskje det er sånn, men.

Guro: What do you think?

Abdi: I think it`s like half of Abdelmaguid like they talk about in the song. But I don`t have any idea.

Vegard: Men da tror jeg man alltid liksom er i midten på en måte. At man aldri liksom.

Guro: Man er ikke hundre prosent noe.

Vegard: Ja ikkesant.

Her er spørsmålene Marthe stiller helt avgjørende for hvordan samtalen utvikler seg: «Halv, halv at man er halvt av noe på en måte?»/ «Kan det være at man er halv på en måte norsk?». På denne måten ser hun, sett i lys av Gadamer (2012) utover sin nåtidshorisont og stiller et spørsmål til teksten som utvider både hennes og de andre deltakernes horisonter. Hun kobler det å være halv-halv til at den ene halvdel kan være norsk, og dermed henger Guro seg på og tar i bruk sine forkunnskaper om Karpe og innser at artistene er halvt norske. Vegard viser også hvordan han har utvidet sin horisont i sin replikk hvor han tolker halv-halv som et uttrykk for mennesker som befinner seg midt imellom: «Men da tror jeg man liksom alltid er i midten på en måte». I denne replikken er han inne på kjernen i Bhabhas (1994) tanker om at en gruppe mennesker lever i the-in-between (s. 1). Som Diesen et al. (2022) skriver er det «interessant å sjå på kva posisjonar eg-et inntek» i rappen (s. 23). Det er nettopp dette elevene gjør når de tolker seg frem til at halv-halv kan uttrykke at jeget fremstiller seg selv som midt imellom.

- Guro: Det kan være. Å jo jeg hørte på Karpe i dag tidlig som vanlig.
- Vegard: Som vanlig, hver dag liksom.
- Guro: Det er en sang eller hvor de snakker om det å være mellom to kulturer at det med er tror at den er fra sånn ti år tilbake i tid. Det var litt sånn i et land så er du sett som, i begge land er du sett på som utlending. [Marthe: Ja] Og, men i det ene landet er du sett på som fattig, i det andre landet er du sett på som rik. [Vegard: Ja, ikke sant] Og du er hvit i det ene landet, men brun i det andre. Fordi hvis man ser på liksom kontrastene så ligger man mellom og man passer liksom ikke inn noe sted. [Vegard: Ja, fordi] Fordi man er vokst opp i en kultur, men har en annen en. Men ja.
- Vegard: Mange som føler man aldri. Hvis man liksom ikke er etnisk norsk, men man er oppvokst i Norge så føler man jo. Eller i hvert fall, man føler vel at man aldri kan være hundre prosent norsk, men heller ikke hundre prosent. [Guro: Ja] Der man kommer fra da. Og det er fra Skam også faktisk. Jeg så på skam.

I dette utdraget reflekterer elevene over konsekvensene av å være halv-halv. Guro utvikler sin tolkning ved hjelp av en av Karpes tidligere låter. Låten hun refererer til her er trolig *Påfugl* hvor Yosef Wolde-Mariam er med. I denne låten rapper Yosef nemlig linjene: «Jeg var alltid litt for hvit for mine, men litt for svart for dem. Mamma ba meg være stolt av meg og be dem klappe igjen» (Patel, Abdelmaguid & Wolde-Mariam, 2012). Det er kanskje nettopp disse linjene hun refererer til når hun trekker frem man kan bli sett på som utlending i begge land, og tolker seg frem til hvordan mennesker med flerkulturell bakgrunn blir sett på som «hvit i det ene landet, og brun i det andre». Dette bruker hun til å poengtere at «man passer liksom ikke inn noe sted». Her er hun altså inne på hvordan mennesker kan kjenne på en ambivalens knyttet til sin egen kulturelle identitet (Claudi, 2013, s. 198). Ambivalensen hun er inne på kan videre knyttes til Thissen og Cornips (2021) sitt begrep *unbelonging* (s. 150). Guro tolker nettopp at den delte identiteten og usikkerheten leder til at de lyriske jegene føler at de ikke hører hjemme noe sted.

Vegard reflekterer også over hvordan det kan være å ha en delt identitet i sin replikk: «Eller i hvert fall, man føler vel at man aldri kan være hundre prosent norsk, men heller ikke hundre prosent. Der man kommer fra da». Denne tolkningen som elevene kommer frem til sammen kan også knyttes til Bhabhas (1994) og Saloles (2018) teoretiske perspektiver. Bhabha (1994) beskriver situasjonen til mennesker som tilhører flere kulturer som «a complex, on-going negotiation that seeks to authorize cultural hybridities» (1994, s. 2). Det er nettopp disse komplekse og pågående identitetsforhandlingene Guro og Vegard er inne på når de tolker hvordan de lyriske jegene fremstiller seg selv. Tolkningen kan også sees i lys av Salole (2018) sine tanker om krysskulturalitet, fordi elevene tolker seg frem til at de lyriske jegene er personer «som har levd eller lever med regel med regelmessig påvirkning fra to eller flere kulturer» (s. 46). Elevene tolker altså linja «halv-halv som Abdelmaguid» som en del av selvframstillingen til jeget, og kobler dette til hvordan medlemmene i Karpe kan ha følt at de ikke hører hjemme noe sted på bakgrunn av deres krysskulturelle identiteter.

5.4.3 Låtens multimodale aspekt: «Man får den der følelsen på en annen kultur»

Da elevene hadde diskutert alle de 5 refleksjonsspørsmålene fikk de til slutt i oppgave å prøve å si noe om de andre delene av låten. Hittil hadde elevene først og fremst diskutert

verbalteksten og det var derfor spennende å undersøke om de hadde noen tanker om hva beaten og flowen hadde å si for deres tolkning av låten. Dette er hva elevene diskuterte etter å ha blitt spurt om å si noe om de andre delene av låten:

- Guro: Okei, så jeg hører flere ganger at sånn ofte ehm. Når det er sånn mellomspill. [Marthe og Vegard: Ja] Så hører jeg. I det mellomspillet så kan man høre at det er musikk som kanskje er litt typisk litt mer sånn midtøsten og lenger ned der. Og, eller midtøsten og videre liksom mot Pakistan og India liksom.
- Vegard: Mhm.
- Guro: Og det tror jeg kan gjøre litt mer at man får den der følelsen på en annen kultur.
- Vegard: Ja, ikkesant. Litt sånn ja. Sånn ja. Ja, det er jo sammen med melodien og sånn og ehm og ord på andre språk.
- Guro: So like in the text we hear like some like ehh if we look like if you dont look at the text but like the rest of the song. So like the instruments and [Marthe: The melody] The melody and yeah everything. Do you think that does something to the song when the listeners are listening to the text.
- Abdi: Kan du si det en gang til?
- Guro: Okei. Vil du prøve en gang? Og forklare det der.
- Marthe: Eh. We are supposed to like try to understand the rest of the song without the text kind of like the melody and the instruments if it has any effect on the song.
- Abdi: Should we talk about the music?
- Guro: Yeah the instruments and ehh. Between often like. [Pause]
- Abdi: I think like the music is arab and there is so many like arab words in there. So i think the I the people making this is from another nation. They are not.

Elevene trekker altså frem elementer ved hvordan låten «møter øret» (jf. Diesen, 2022), og kommenterer dermed samspillet mellom beat, flow og tekst. Guro trekker fram hvordan hun legger merke til musikken i mellomspillene som gir henne «den der følelsen på en annen kultur». Musikken, som hun forbinder med Midtøsten, Pakistan og India, er altså trolig med på å forsterke hennes tolkning av teksten. Dette gjelder også for Abdi som trekker frem sammenhengen mellom bruken av arabiske ord og arabiske instrumenter: «the music is arab and there is so many like arab words in there». Denne sammenhengen mellom melodien og andre språk enn norsk, kommer også fram i Vegard sin replikk hvor han støtter Guro sin tolkning: «Ja, det er jo sammen med melodien og sånn og ehm og ord på andre språk». Elevene kommenterer riktignok ikke de ulike flowene i låten, men de viser at de evner å tolke hvordan det melodiske uttrykket og verbalteksten spiller sammen. Ved å reflektere over og tolke de andre delene av låten, kan det virke som at Guro reflekterer over hvordan instrumentene og melodien også kan ha bidratt til å utvikle deres forståelse for låten: «Og det tror jeg kan gjøre litt mer at man får den der følelsen på en annen kultur». I elevtekstene representerte bruken av de ulike språkene en motstand som elevene slet med å bryte ned, men ved hjelp av blant annet deres tolkning av låtens melodiske aspekt representerer nå språkene en del av deres tolkning.

For å oppsummere utvikler altså elevene på gruppe 2 sine fortolkninger gjennom samtalen. I likhet med gruppe 1 er de opptatt av hva linja «brune føtter rett i baraf» kan bety, men deres fortolkning utvikler seg likevel på en annerledes måte. Det virker som at de er bevisst på det lyriske jegets krysskulturelle selvframstilling, men også hvordan dette leder til en følelse av å ikke høre til noe sted og at jegene befinner seg i the in-between (jf. Bhabha, 1994). Her er deres fortolkning av linja halv-halv avgjørende for utviklingen. Det unike ved deres samtale er at de også snakker om det melodiske uttrykket, som kan sies å forsterke deres fortolkning av låten.

5.5 Ingrid, Synne, Hanne, Andrea og Signe

5.5.1 Fortolkningsutkast: Understrekinger og elevtekster

Den tredje gruppen har arbeidet med *Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast*. Gruppen består av fem elever hvor alle har skrevet utfyllende inngangstekster. Samtlige av elevene har også brukt arket med teksten aktivt underveis og har streket under og kommentert linjer som de har oppfattet som interessante. Et godt eksempel er Andrea sine ark, hvor det er tydelig at hun tar tak i ulike delelementer og tolker underveis mens hun lytter:

Arif-Historien om Nassor- Del 3, Jessie, Cast

[Vers: Arif]

1. Yeah, siden du dro så har det vært kaos
 2. Politiet har vært her, men ingen her sa noe
 3. Ingen her vet noe
 4. Det du lærte meg da du ga meg Flamengodrakten til Romario
 5. Mens jeg spilte Supermario, mørkt scenario
 6. Jeg har blitt helt schizo, Donnie Darko
 7. Du tok en permanent løsning til et midlertidig problem
 8. Du vet bedre
 9. Du er vel bedre enn det?
 10. Herregud, mamma gråter for sin baby som er facka
 11. Alt vi fikk var en tier og inshallah
 12. Alt ordner seg
 13. Sikkert ikke, vet aldri
 14. Vi prøver alltid
 15. Mamma retter på problemet som Renati
- Yeah
16. De ser på meg som: dealer, narkis, farlig
 17. Fattig svarting, hatfull, skitten, manisk
 18. Uansvarlig, treig, vimsete, feig, trist og så sleip
 19. Selvom vindene veit hvordan vi sleit
 20. For å komme oss til Waanderland
 21. Slitte sko og rubber bands
 22. Oppbrukte tracksuits i alle farger
 23. Boblejakker
 24. Boblejakker i sommer som vi var killa cam

Sangen handler kanskje om hvordan han tolker at noen han var glad i dro

Kanskje refererer til noe med at denne personen dre nar det var vanskelig

for mora hans som skuffet/betygnet hennes sønn

for fordommer mot noen, en annen side av historien om hvordan det er å ikke være ethnisk norsk?

(Chirag: Se åssen de gjorde Jessie, se åssen de gjorde Cast)

25. Black Eyed Peas, spiste erter og Apple som vi var will.i.am

- 26. Du sa livet var en dans på roser
- 27. Og disse rosene har torner
- 28. Men hvis det er noen som forstår det
- 29. Vedder på de fucker meg og
- 30. Kunne trengt råd fra deg
- 31. Se hva de gjorde Cast og Jessie Jones
- 37. Nei, nei, nei
- 32. Du skulle beskytte, holde oss trygge
- 33. Æ'kke redd for en kiste
- 34. Men jeg er redd for å miste

← snakker kanskje om hvordan livet i norge skal være så fantastisk men ikke for alle.

[Bro: Lars Vaular]

*I disse dager går det bra
Men eg gjemmer penger vekk for en verre dag I disse dager går det bra
Men eg gjemmer penger vekk for en verre dag
I disse dager går det bra
Men eg gjemmer penger vekk for en verre dag
I disse dager går det bra
Men eg gjemmer penger vekk for en verre dag
Dag, dag, dag, dag, dag, dag, dag, dag*

← Frykt for å ha det økonomisk vanskelig etter oppvekst?

Mellomspill

[Vers 2: Arif]

35. Når jeg var åtte gikk jeg inn i pakt med Babo, Zain og Aoule

- 36. Vi skulle aldri bli som våre fedre
- 37. Bli som dere
- 38. Vi vil bedre, vi vil mere
- 39. Vi ble eldre, vi er menn nå, yeah
- 40. Jeg beklager, kom tilbake
- 41. Ventet på deg flere netter, flere dager
- 42. Når du kom tilbake var du høyere enn rakett
- 43. Når du var du edru banket du oss

← Et mål om å ikke bli som de som ikke var så bra som de håpet gjennom oppveksten?

44. Pakket sakene og stakk tilbake
45. Men når du dro, så var du alltid savnet
46. Ingen julekort, ingen bursdagshilsen
47. Foreldrene som lo, gjorde meg så bitter
48. Jeg ble sendt til BUP
49. Meg og mamma flyttet rundt
50. Kneippbrød til middag, kneippbrød til lunsj
51. Flyttet til Manchester, jeg så folk ble skutt
52. Kakerlakker i mitt rom, rottene var på do
53. Erstattet deg med gutta fra nabolaget som gjorde det samme
54. Pakket opp grammer, skyter og banner
55. Skryter av damer de aldri hadde
56. De gutta kommer fra det samme
- (Chirag: Se åssen de gjorde Jessie, se åssen de gjorde Cast)
57. Mistet mange av de på veien
58. Flere ble det

59. Noen sitter inne i djevels vrede

60. Bak murer, rusavhengig, under jorda

61. Ut av landet, opp i himmelen, yeah

62. Vært på flere begravelser enn et bryllup

63. Starten av et liv, et annet avsluttes

64. Disse gatene har ikke kjærighet

65. Styrer rom, men har ikke love eller ærlighet

66. Det var vanskelig å finne sin plass der jeg passet inn

67. Var så sint på verden, shit, stakkars mammaen min

68. Prøvde å bli en mann, uten deg har vært hardt

69. Ser i et speil ser refleksjonen av deg

70. Lært av dine feil, mine feil er på meg

71. Tilgi, tilgi

Outro

← noen som har det vanskelig men som ikke folk ser?

mer tristhet og slutt/endinger i livet enn glade hendelser?

← At det er vanskelig å bli den beste versjonen av meg selv når noen det var glad i, ikke er glad i deg lengre

Står ganske → det ut, men at man lærer av andre og sine egne erfaringer

Som vist ovenfor streker Andrea under en rekke ulike linjer og kommer med tolkninger som, sett i lys av den hermeneutiske spiralen, kan kobles til både del og helhet (jf. Gadamer, 2012). Et eksempel på dette er hvordan hun tolker helheten i det hun skriver ved siden av linje 1 som hun har streket under: «Sangen handler kanskje om hvordan han tolker at noen han var glad i dro». Denne tolkningen begrunner hun også deretter ut ifra et annet delement gjennom sin kommentar til høyre for linje 7: «Kanskje refererer til noe med at denne personen dro når det ble vanskelig». I likhet med Marthe på gruppe 2, stiller Andrea også en rekke spørsmål underveis. Dette ser vi eksempelvis i kommentaren til linje 59 og 60: «noen som har det vanskelig, men som ikke folk ser?». Som Gadamer (2012) skriver betyr å spørre «å plassere noe i det åpne» (s. 404). Andrea er ikke sikker på hva linjene betyr, men viser likevel interesse og prøver ut en tolkning. Resten av elevene er også nysgjerrige og åpne i møte med tekstene og presenterer en rekke ulike tanker. Dette kommer frem tekstene deres, som de starter på følgende måte:

- Ingrid:** En sang/rap som er laget av Arif, Chirag og Lars Vaular. Temaer som rusavhengighet, selvmord, kriminalitet +mentale problemer osv er ofte tatt opp.
- Synne:** Når jeg hører sangen får jeg en ide at den handler om en utlandsk gutt som har det vanskelig og en av grunnene til det var at faren hans hadde tatt en permanent løsning til et midlertidig problem som var å forlate han og moren.
- Hanne:** Når jeg hørte låten tenkte jeg på det psykologiske partene i låten. Sangen starter av med å si «politiet har vært her, men ingen her så noe» og «mens jeg spilte super mario, mørkt scenario» der vi får en idet av at han var ung.
- Andrea:** Denne sangen handler om Arif og på en måte to forskjellige historier, tenker jeg. Når jeg hørte denne sangen tenkte jeg på kjærlighet, kjærlighetssorg, og hvordan det kan være vanskelig å vokse opp i norge som ikke etnisk norsk.
- Signe:** Det første jeg tenker på er en person som har hatt et vanskelig liv, men som har gjort det beste ut av det.

I motsetning til gruppene som arbeidet med *BARAF/FAIRUZ*, opplever ikke gruppe tre den samme motstanden i møte med denne låten. Elevene på gruppe 3 tolker at låten handler om en person som har hatt et vanskelig liv, preget av dårlig mental helse og utfordringer med å vokse opp i Norge med flerkulturell bakgrunn. Likevel starter de sine tolkninger på litt ulike måter. Ingrid, Andrea Signe sine tolkninger sier noe om helheten, uten å vise til spesifikke linjer. Synne fortolker seg frem til at låten «handler om en utenlandsk gutt som har hatt det vanskelig» og begrunner dette ut ifra linja hvor det lyriske jeget rapper om at noen «tok en permanent løsning til midlertidig løsning». På denne måten starter hun med å si noe om helheten, før hun begrunner dette ut ifra et delement i teksten. Hanne starter på sin side med å tolke to av linjene, i det hun beskriver som et psykologisk parti i låten, og tolker at låten handler om da det lyriske jeget var ung. Både Synne og Hannes første tanker kan dermed sees i lys av den hermeneutiske grunnregelen fordi de forstår «delen ut fra helheten og helheten ut fra

delen» (Gadamer, 2012, s. 329). Videre i elevenes tekster dykker de dypere inn i låten og fortsetter med å begrunne sine tolkninger gjennom å bevege seg mellom deler og helhet:

- Ingrid:** «Jeg har blitt helt schizo» en setning som viser til at han sliter med psykiske ting-hallusinasjoner, innbiling osv. Verselinje 12 og 13 tyder på at han ikke har så mye håp for fremtiden og at livet kommer til å bli bedre. Mor og far blir mye nevnt hvor det siteres mye til at mor bekymrer seg mye og far er en person de ikke har lyst til å bli som.
- Synne:** Fra linje 16-18 får jeg inntrykk på at han har opplevd masse rasisme og blitt gjort narr av på grunn av bakgrunnen hans når han vokste opp. Selv om personen ikke var en bra person, savner han fortsatt faren.
- Hanne:** Når foreldre forlater eller neglekter barn kan man se et lite mønster av dette i låten når han sier «jeg beklager kom tilbake» når han sier dette høres det ut som at han skylder morens problemer på seg selv.
- Andrea:** I linje 1 ser vi at han sier «siden du dro så har det vært kaos.» der kan vi tolke at det er noen som han var veldig glad i, som da dro fra han på ett vis, kanskje en kjæreste som slo opp, og dermed har det blitt kaos i hans liv.
- Signe:** Personen har fremdeles mange følelser rundt det som skjedde under barndommen. Du vet bedre, du er vel bedre enn det? Sier han, for meg så sier det at noen som skulle vært der, var der ikke gjennom barndommen. Denne personen har gjort mange feil. Som han er veldig oppgitt og frustrert over.

Den gjennomgående tolkningen om at en person har hatt et vanskelig liv av ulike grunner, begrunnes her videre i deres tekster. Synne trekker frem linje 16-18 og i hennes tolkning av disse linjene er hun opptatt av rasismen det lyriske jeget har blitt utsatt for. Denne tolkningen kan sees i lys av rapkjennetegnet sosial kritikk, som handler om hvordan lyrisk jeg fremhever sosiopolitiske utfordringer som påvirker samfunnet de er en del av (Androutsopoulos & Scholz, 2002, s. 10). Det er nettopp dette hun er inne på når hun trekker frem når hun skriver at jeget «har blitt gjort narr av på grunn av bakgrunnen» sin. Hannes poeng er også interessant fordi det viser hvordan hun som fortolker tar med seg sine foroppfatninger inn i fortolkningsprosessen (jf. Gadamer, 2012). Hanne bruker sin kunnskap om hvordan barn tar på seg skylden til å forstå hvorfor det lyriske jeget beklager til faren. Det er også verdt å merke seg at Andrea tolker du-et i låten som «en kjæreste som slo opp» i motsetning til de andre som tror at du-et kan være en av foreldrene til det lyriske jeget. Elevene går inn i den litterære samtalen med hvert sitt fortolkningsutkast, og i samtalen utvikles disse.

5.6 Gruppe 3 sin litterære samtale:

5.6.1 «Og så i sengen så reflekterte han over alle valgene han gjorde»

Hos gruppe tre var engasjementet i møtet med teksten var stort, og de hadde mye å snakke om og diskutere. De fikk først utdelt de åpne spørsmålene, før de deretter også

fikk utdelt de mer konkrete spørsmålene. Alle elevene går som nevnt inn i samtalen med en forståelse for at teksten handler om et lyrisk jeg sin tøffe oppvekst og utfordringer i livet. Slik starter de sin litterære samtale:

- Ingrid: Okei hva tenker dere på når dere hører låta? Skal vi starte med deg?
- Hanne: Meg? (Ingrid: Ja) Åja. Jeg tenker litt på sånn litt av det dårlige familielivet han har, og hva han liksom gikk gjennom med ... jeg tror barnevernet og politiet.
- Ingrid: Ja mhm.
- Synne: Jeg fikk inntrykk av at faren hans var veldig abusive. Og at han sleit veldig med sånn psykisk helse.
- Ingrid: Jaja. Det. Jeg tenker som du sa faren var eller sånn moren virka det som at han var veldig sånn glad i, men det virka som at hun var veldig bekymra. Og at faren var ja litt sånn abusive og sånn. Og at han.. ja det der dere sa om psykisk helse og sånn. Og at han ikke hadde så mye håp for fremtida og at han hadde mistet mange venner og folk ja.

I utdraget ovenfor er elevene opptatt av hvordan jeget fremstiller seg selv som barn. Dette kommer for eksempel frem i Signe sin avsluttende replikk hvor hun tolker at det lyriske jeget «hadde et ganske vanskelig liv, eller barndom da». I den samme replikken fremhever hun også hvordan det lyriske jeget inntar et barneperspektiv: «Og så i sengen så reflekterte han over alle valgene han gjorde». Hun ser for seg hvordan han som barn lå i sengen og reflekterte over valgene han gjorde i livet og hvorfor han hadde det tøft. I tillegg tolker hun at «han ikke hadde så mye håp i livet der han var på den tida, men han er her liksom nå i dag». På denne måten kan deres tolkninger av jegets selvframstilling knyttes til den personlige og introspektive stilen (jf. Diesen et. al, 2022). I sin tolkning av jeget er elevene inne på hvordan det fremstiller seg selv som et sårbart menneske som i låten ser tilbake på sitt vanskelige liv.

- Andrea: Ja oi nei okei. Jeg tenker på litt sånn det samme bare at også det med at kanskje faren ikke var til stedet, eller dro imens han hadde vokste opp og at det ledet til at han kanskje ikke hadde så mye håp for ahans fremtid for at han på en måte ikke hadde en role model hvis jeg kan si det i livet hans. Og at da på grunn av det her så begynte han og kanskje ta litt sånn valg og bli psykisk påvirket av det. Og kanskje ende opp i litt sånn sosialt vanskelige situasjoner. Følte det ut som. Og at da moren ble bekymra. Det er så dumt, men at kanskje [Ingrid: Joda] han merka at folk som han var glad i eller folk som var glad i han, var litt bekymra for han.
- Signe: Ja ehm. Jeg og tenkte at det her handla om en. Han hadde et ganske vanskelig liv, eller Barndom da. Og så i sengen så reflekterte han over alle valgene han gjorde. Og alle tingene som skjedde og det som burde ha skjedd, og det som ikke burde ha skjedd, og at han ikke hadde så mye håp i livet der han var på den tida, men han er her liksom nå i dag. Ja.

Andrea sitt møte med de andre elevenes tanker har allerede her ledet til en utvikling. I sin inngangstekst tolket hun du-et i teksten som en kjæreste som hadde slått opp og dratt, men etter at Synne og Ingrid har presentert sine tolkninger om du- personen, endrer hun mening. Dette kan sees i lys av Gadamer's (2012) syn på foroppfatninger. For

han er som nevnt foroppfatningene viktige, så lenge «vi er åpne for den andres eller tekstens oppfatninger» (s. 305). Andrea tolket altså i utgangspunktet annerledes, men når hun presentert for de andres tolkninger er hun åpen for at de kan være minst like riktige som hennes egen. Måten hun godtar de andres oppfatninger på i stedet for å vurdere sin egen tolkning som best kan også sees i lys av viktigheten av at «vi virkelig aksepterer den andres synspunkter som gyldige» i en samtale (Gadamer, 2012, s. 425). Allerede her kommer verdien av å møte andres perspektiver og tolkninger gjennom en litterær samtale frem. Både Andrea og Signe sine tolkninger kan også kobles til den introspektive formen for selvframstilling (jf. Diesen et al., 2022). I likhet med de andre elevene på gruppa tolker de at jeget rapper om sin tøffe oppvekst preget av at faren dro. Det kan virke som om den ærlige og følsomme selvframstillingen interesserer elevene og gjør dem nysgjerrige.

5.6.2 Fortolkning av det lyriske jegets sosiale kritikk utvikler seg: «For det skal jo liksom være et bra land»

Tolkningen av at du- personen kan være en far som har sviktet det lyriske jeget er viktig, fordi elevene som følge av dette begynner å utvide sin fortolkning. De tolker seg frem til at det ikke bare er faren som har sviktet det lyriske jeget gjennom livet, men også mange andre. Dette sviket begynner elevene å tolke som sosial kritikk. Den neste sekvensen er hentet fra et litt senere tidspunkt i samtalen. Her diskuterer elevene linjene som de har streket under i tekstene sine:

- Synne: Jeg streket under 16, 17 og 18. Jeg fikk inntrykk av at han blir gjort narr av da på grunn av hans bakgrunn.
- Ingrid: Ja, interessant.
- Hanne: Ja, og jeg streka under når politiet var her, men ingen så noe, ingen her vet noe. Og jeg fikk litt inntrykk av at han når han ja. Når han. Når politiet var der da så liksom tenkte han på at liksom politiet og foreldrene ikke visste noe bedre og at han liksom var alene. Gir det noe mening? [Alle: Mhm].

I denne sekvensen tolker elevene seg frem til at ulike delelementer i låten kan tolkes som sosial kritikk (jf. Androutsopoulos & Scholz, 2002). Synne trekker i sin replikk frem de samme linjene som hun la vekt på i elevteksten sin. I disse linjene ramser det lyriske jeget opp en rekke skjellsord og fordommer som han uttrykker at et «de» ser på han som. Her trekker hun altså frem hvordan jeget har blitt behandlet rasistisk og legger dermed merke til samfunnskritikken. Hanne er på sin side opptatt av linjen «Politiet har vært her, men ingen her sa no. Ingen her vet no». Dette tolker hun som at «politiet og foreldrene ikke visste noe bedre og at liksom han var alene». Denne replikken kan forstås som at hun tolker linjen som et stikk til politiet som skal beskytte menneskene som lever i samfunnet. Andrea og Signe trekker også inn linjer som de fortolker som kritikk mot samfunnet som jeget lever i den samme samtalesekvensen:

- Andrea: Hvis jeg kan si noen ting. Så understreka jeg du sa livet var en dans på roser, men disse rosene har torner. Jeg tror kanskje det har noe å gjøre med at det på en måte er sånn forventinger om at livet kanskje i Norge da skal være veldig bra og at fordi det at det er jo veldig på en måte generelt bra å leve her, men at da man kanskje ikke tenker over at det er jo folk som ikke har det bra av forskjellige grunner. Og at det på måte blir over sett da fordi Norge er regna som et veldig sånn fint, bra land. Sånn det går fortsatt an å ikke ha det fint og ikke leve bra. Vi har så mye penger.
- Signe: Jeg vil og gjerne si. Hva var det jeg skulle si? Eh bak murer rusavhengig.. Den var litt sånn hele den der eh den delen der var veldig sånn hva heter det? Ehh virka litt sånn hvor han tenkte over hva som skjer med folk som folk som han liksom. Sånn som han som ikke hadde bra, eh bra oppvekst. Og kanskje ehh ikke fått den hjelpa ha gjerne skulle ha og da liksom ble svikta av verden på en måte. Også har vært på flere begravelser enn bryllup. Eh starten av et liv et annet avsluttes.. Den virka, den var veldig trist. Synes jeg. Så da streka jeg under den.

Andrea tar i sin lange replikk tak i linjen «du sa livet var en dans på roser, men disse rosene har torner» og tolker den som et språklig bilde for hvordan livet i Norge ikke er like lett for alle. Hun trekker frem at Norge «skal være veldig bra», men at man «kanskje ikke tenker over at det er jo folk som ikke har det bra av forskjellige grunner». Det som kommer frem her minner veldig om hvordan hun tolket linje 59 og 60 før samtalen: «noen som har det vanskelig, men som ikke folk ser?» (Andrea, fra ark med understrekninger). Signe trekker frem aspekter ved låten som kan knyttes til sosial kritikk gjennom å poengtere hvordan «folk som han» ikke har «fått den hjelpa han gjerne skulle ha og da liksom ble svikta av verden på en måte». Hun tolker seg altså frem til at jeget legger noe av skylden på mennesker som kunne og burde ha hjulpet han. Dette kan knyttes til hvordan Perry (2004) beskriver en outlaw innenfor rap-diskursen. Denne statusen kan oppnås «through a position of resistance» (s. 102), og dette er elevene inne på i sine tolkninger. De tolker seg frem til den sosiale kritikken og hvordan jeget inntar en outsiderposisjon. Tolkningen av den sosiale kritikken de identifiserer og fortolker, utvikler seg mot slutten av samtalen.

- Ingrid: Jeg så for meg at det var liksom hans venner, eller folk han brydde seg om som hadde gått gjennom det samme, men som kanskje hadde endt opp på en annen måte enn han. Ja, under jorda da tenkte jeg jo kanskje at da er de døde. Og bak murer, er de vel.
- Signe: Fængsel. [Synne: Fængsel].
- Ingrid: Ja og rusavhengig så er man rusavhengig. Og jo ut av landet, at de kanskje har.
- Signe: Måttet dra tilbake liksom?
- Ingrid: Ja.
- Hanne: Ikke fått lov til å bo her lenger og sånn.
- Ingrid: Og opp i himmelen. Død.
- Signe: Døde ja.

I utdraget ovenfor er foroppfatningene elevene tar med seg inn i samtalen avgjørende for hvordan fortolkningene deres utvikler seg (jf. Gadamer, 2012). Et eksempel på dette er

at de i samarbeid med hverandre tolker de seg frem til at mennesker «bak murer» kan være noen som sitter i fengsel. Foroppfatningene er også viktige når de tolker seg frem til at «ut av landet» kan bety at noen ikke fikk bo i Norge lenger. I denne sammenhengen er Signe sin replikk viktig, fordi det bidrar til en ny forståelse. Signe stiller her et avgjørende spørsmål som viser at hun har «en horisont» (jf. Gadamer, 2012, s. 341): «Måttet dra tilbake liksom?». Ingrid støtter seg til denne tolkningen og Hanne bygger også videre på den i sin replikk: «Ikke fått lov til å bo her lenger og sånn». Sammen bruker de altså sine foroppfatninger om hvorfor mennesker kan bli sendt ut av et land til å forstå linja. Disse tolkningene utvikler Andrea og Signe videre i den samme sekvensen:

- Andrea: Ja, det på en måte foreslo meg. Foreslo? [Latter] Forestilte meg var at på en måte folk som er da rusavhengig og på en måte kanskje ikke har det så bra blir på en måte. Det kan jo bli liksom ganske sånn brutally tenkt. Og sånn bak murer at det også kanskje det er sånn at man på en måte ikke hørte så mye og ikke ser så mye av folk som ikke hard et så bra i Norge. For det skal jo liksom være et bra land. Og det er jo det, men vi kan jo overse veldig mye folk som ikke har det bra. Folk som er avhengig, folk som er kriminelle. For ulike grunner og da føler de seg kanskje oversett og at samfunnet ikke bryr seg om dem. Og det kan jo være en grunn hvorfor folk ikke blir bedre av sånn fengsel og sånt fordi folk føler at folk ikke bryr seg om dem. Jeg vet ikke. Det er bare.
- Signe: Ja. Det er jo det med at liksom i stedet for å få den hjelpen man trenger hvis man er rusavhengig i Norge så blir man heller kalt kriminell og kasta ut. Må bo på gata og satt i fengsel hvor de ikke får den hjelpen man trenger. Og når man slipper ut igjen så, så er det sånn jeg bare drar tilbake og blir narkoman igjen liksom fordi det er så enkelt. Og jeg får ikke den hjelpen jeg trenger for å slutte. Får ikke hjelpen til å få et sted å bo, til klær, til mat og sånn der type ting da.

I disse neste replikkene er Andrea og Signe igjen inne på den sosiale kritikken det lyriske jeget retter mot det norske samfunnet (jf. Androutsopoulos & Scholz, 2002). Andrea tolket tidligere i samtalen at linja «du sa livet var en dans på roser, men disse rosene har torner», kunne handle om livet i Norge og «folk som ikke har det bra av forskjellige grunner» (Andrea, fra samtale). I sekvensen ovenfor har denne tolkningen utviklet seg fordi hun har forstått nye delelementer av teksten. Hun tolker seg frem til at den sosiale kritikken rettes mot at menneskene i samfunnet overser og ikke hjelper de som ikke har det bra. Her tolker hun altså hvordan en rekke gruppe mennesker blir fremstilt som utenfor samfunnet, og dette kan sees i lys av (un)belonging (jf. Thissen & Cornips, 2021). Menneskene som ikke har det bra og havner utenfor kobles her til de som er rusavhengig og kriminelle. Dette bygger Signe videre på i sin replikk hvor hun tolker linjene som kritikk mot at narkomaner og de som sitter inne i fengsel ikke får hjelpen de trenger. Som Signe poengterer så «drar de tilbake og blir narkoman igjen liksom fordi det er så enkelt». I denne tolkningen er hun altså inne på hvordan de ikke får hjelp og ikke hører til noe sted utenfor det ene miljøet de kjenner tilhørighet til.

Utdraget overfor kan også sees i lys av det Nussbaum (2016) skriver om i forbindelse med den narrative forestillingsevne: «...vi må også dyrke vår egen evne til innlevelse, slik at vi blir i stand til å forstå menneskers motiver og valg og ikke betrakter dem som skremmende og annerledes ...» (Markus Aurelius i Nussbaum, 2016, s. 25). Akkurat dette mestrer elevene på gruppe tre veldig godt. I stedet for å bare tolke linjene som et

uttrykk for hva som skjedde med menneskene rundt jeget, så ser de utover slik Gadamer (2012) argumenterer for at de som har en horisont gjør (s. 341). De tolker og prøver og forstå det jegets livssituasjon og hvorfor så mange av menneskene rundt han havnet utenfor. Dette illustrerer altså hvordan musikken kan bidra «til å forstå menneskene vi har rundt oss» (Nussbaum, 2016, s. 26). Elevene tolker seg altså frem til at det norske samfunnet har en del av skylden for at mennesker som er kriminelle og rusavhengige sliter med å endre livsstil. Sentralt i dette utdraget er altså elevenes evne til å forestille seg hvordan jeget og mennesker i vanskelige livssituasjoner har det. De ser for seg alle de triste skjebnene til det jegets venner og familie, som de videre tolker som kritikk mot det norske samfunnet. I denne sammenhengen er det viktig å trekke frem hvordan elevene forstår jeget i låten:

- Andrea: Jeg følte kanskje det var Arif.
- Ingrid: Jeg tenkte også på Arif [Synne: Jeg følte og Arif]
- Signe: Jeg følte det var fra perspektivet til Arif.

Elevene tolker altså at jeget i låten er Arif selv, og dette kan indikere at de opplever teksten som ekte. Kanskje er det nettopp denne opplevelsen av ekthet som fører til at de er motiverte og engasjerte i møtet med låten. Som Diesen et al (2022) skriver så er tross alt autentisiteten i en rappers selvframstilling viktig innenfor rap-diskursen (s. 22), og i sine tolkninger kan tyde på at elevene tror på det Arif rapper om. Det er også tydelig gjennom samtalen at en personlig og selvransakende selvframstillingen (jf. Diesen et al., 2022) appellerer til elevene og fører til at de virkelig setter seg inn i jegets tanker og opplevelser. Det at de opplever teksten som ekte, kan også være en av grunnene til at de identifiserer den sosiale kritikken i låten og reflekterer over hvordan det kan føles å være en outsider som ikke får hjelp og som ikke hører til.

For å oppsummere er nok deres forståelse av jeget avgjørende for hvordan de utvikler sine fortolkninger. I elevtekstene kom det frem at elevene tolket at teksten handlet om noen som hadde hatt en vanskelig oppvekst og et tøft liv. Gjennom samtalene er de også opptatt av hvordan jeget, som de tolker at er Arif selv, fremstiller sin vanskelige oppvekst på en ærlig og følelsesladet måte. De bruker sin narrative forestillingsevne til å leve seg inn Arifs følelser og tanker. I sine tolkninger er de også opptatt av hvordan han retter kritikk mot samfunnets behandling av marginaliserte grupper, og bruker dette til å forstå hvordan han inntar en slags outsiderposisjon i opposisjon mot samfunnet.

6 Drøfting

Gjennom lytting, lesing og samtale utvikler elevene interessante fortolkninger av *BARAF/FAIRUZ* og *Historien om Nassor- Del 3, Jessie, Cast*. De utvikler spesielt tolkninger om hvordan et liv som flerkulturell kan lede til en følelse av å være annerledes og resultere i delte identiteter i Karpes låt, mens tolkningene av Arifs låt dreier seg om hvordan det norske samfunnet ikke hjelper de som havner utenfor. I dette kapitlet drøftes analysene i lys av oppgavens forskningsspørsmål og problemstilling. I neste omgang retter jeg blikket utover for å drøfte mine funns didaktiske implikasjoner, før jeg til slutt retter et kritisk blikk mot mitt eget prosjekt.

Prosjektets mål var som nevnt å undersøke elevenes tolkninger av to raplåter i forkant av den skapende delen av Lydrik(k)-prosjektet. For å kunne se etter både hvordan tolkningene oppstod og hvordan de utviklet seg valgte jeg som nevnt i metodekapitlet å foreta en metodetriangulering (jf. Patton, 1999, s. 1193 i Neteland & Aa, 2020, s. 17). Kombinasjonen av ulike innsamlingskilder fungerte godt fordi de fremhever ulike deler av elevenes fortolkningsprosess. Det var også nødvendig for å kunne besvare oppgavens forskningsspørsmål. Ut ifra et hermeneutisk perspektiv fremhever understrekningene og elevtekstene hvordan elevene bruker sine foroppfatninger eller fordommer til å etablere et utkast, mens de litterære samtalene viser hvordan elevene lytter til hverandre og utvikler sine fortolkninger gjennom å stille spørsmål og dermed ikke være begrenset til det nærmeste (jf. Gadamer, 2012). Det å først la elevene skrive elevtekster for å så gå i dialog om låtene med hverandre fungerte godt. Dette viser som Olga Dysthe (1995) argumenterer for at læringspotensialet kan bli større «når skriving blir brukt i samspill med samtale (s. 203). På denne måten går elevene i dialog med tekstene både på egenhånd og i samarbeid med andre. Alle elevene hadde noe å si om låten i samtalen fordi de selv allerede hadde startet fortolkningsprosessen på egenhånd. I tillegg til tekstene hadde de også understrekningene sine som de kunne se tilbake på underveis i samtalene.

6.1 Mine funn

6.1.1 Verdien av motstanden elevene opplevde i møte med *BARAF/FAIRUZ*

Før innsamlingsdagene var jeg spent på om låtene kom til å interessere elevene og om de var for krevende å tolke. Dette gjaldt spesielt Karpes låt som inneholdt en rekke ord på ulike språk og referanser jeg selv ikke forstod før jeg hadde hørt låten flere ganger. *BARAF/FAIRUZ* er en vanskelig og kompleks låt å tolke på kort tid, og i både elevtekster og i samtalene uttrykte en del elever av de møtte motstand i teksten. Det å likevel bruke tekster som elevene kan møte motstand i og oppleve som vanskelige, finner jeg støtte i hos Johansen (2015) som argumenterer for bruken av tekster som utfordre elevene «ved ikke at tilbyde en umiddelbar sammenhengende forståelse» (s. 3). Harstad (2020) trekkes også frem verdien av utfordrende tekster «fordi det komplekse, rike og uklare ofte er et godt utgangspunkt for interessante undersøkelser» (s. 30). På tross av motstanden elevene opplevde i møtet med *BARAF/FAIRUZ*, viser empirien at elevene er nysgjerrige. Refleksjonsteksten til Marthe på gruppe to, er et godt eksempel på dette. For henne tilbydde ikke låten noen umiddelbar sammenhengende forståelse: «Første gangen jeg hørte sangen skjønnte jeg ikke helt hva den handlet om». For Marthe hjalp det å høre på låten flere ganger slik at hun fikk tid til å tolke: «Da vi hørte sangen for andre gang, bestemte jeg meg for å lytte til bedre og prøve å forstå» (Marthe, elevtekst). Selv

om hun opplever motstand i teksten er hun åpen for å la den si henne noe, slik som Gadamer (2012) argumenterer for at den som ønsker å forstå bør være (s. 306).

6.1.2 Verdien av raplyrikken

Som nevnt har tidligere klasseromsstudier av blant annet Lønnum (2017) og de Courcy (2019) vist raplyrikkens potensiale i fortolkningsarbeid i litteraturundervisningen, og det gjør også mitt prosjekt gjennom engasjementet og interessen til elevene. Engasjementet og interessen elevene viste i arbeidet fremhever tydelig verdien av å ta med tekster som tilhører elevenes samtidskultur inn i klasserommet, slik som Nome og Aasen (2019) argumenterer for:

Uten koblingen til elevenes samtidskultur vil norskfaget for mange være uten subjektiv relevans, noe som vil være en trussel mot elevenes motivasjon og forutsetninger for å lære og utvikle kompetanser i å forstå og delta i et mangfold av tekstkulturer (s. 221-222).

Selv om elevene ikke hadde hørt låtene før, er raplåtene populærkulturelle tekster av artister flere av elevene hadde et forhold til på fritiden. Dette kan også knyttes til Hennig (2012) sitt lystprinsipp som innebærer at vi som lærere «forsøker å gjøre lesningen til noe elevene kjenner fra andre arenaer og minsker inntrykket av at det å lese og jobbe med litteratur er en ensidig skolsk aktivitet» (s. 47). For de som ikke hadde hørt låter fra Karpe og Arif Murakami før, representerte tolkning av raplåter trolig likevel ingen typisk skolsk aktivitet. Det å arbeide med Karpe og Arif Murakami i norsktimene motiverte elevene, og det virket som at de nærmest glemte at de holdt på med teksttolkning. Dette kommer frem i empirien gjennom at elevene stiller spørsmål og er interesserte i å forstå låtene.

I tillegg til at raptekstene tilhører elevenes samtidskultur, tar de opp viktig tematikk knyttet til livene til de flerkulturelle menneskene i Norge og hvordan det norske samfunnet ikke nødvendigvis er like bra for alle. På samme måte som i andre skjønnlitterære tekster, gir de innblikk i andre mennesker tanker og livssituasjon. Også her møter elevene jeg-personer de må fortolke og gå i dialog med tekstene for å forstå. Som litteraturlærer har man ansvaret for hvilke tekster som leses, og dermed også hvilke virkeligheter tekstene man bringer med inn i klasserommet og hva disse representerer. Felski (2008) er opptatt av hva litteraturen «discloses about the world beyond the self» og «what it reveals about people and things» (s. 83). Gjennom fortolking av de nevnte raplåtene møter elevene lyriske jeg som tematiserer livet som flerkulturell i Norge og hvordan mennesker kan få vanskeligheter i livet som følge av en tøff oppvekst. Innblikket i disse virkelighetene leder til refleksjoner om hvordan livene deres er og hvordan de tenker, sammenlignet med majoriteten.

I denne sammenhengen egner arbeid med raplåter seg godt fordi representasjonen av marginalisert identitet alltid er til stede som referansepunkt i rappen (jf. Diesen et al., 2022). Analysen av hvordan elevene fortolker låtene i tekstene sine og utvikler fortolkningene i samtalene, viser hva elevene får ut av innblikket i livene til disse marginaliserte identitetene. I denne sammenhengen er det også aktuelt å trekke frem hvordan elevene snakker om jegene i låtene. Empirien viser nemlig at elevene kobler det lyriske jegene til artistene selv. Dette ser vi eksempelvis når Guro på gruppe 2 tolker at *BARAF/FAIRUZ* handler om oppveksten til Chirag og Magdi, og når Gruppe tre tolker at jeget i *Historien om Nassor- Del 3, Jessie, Cast* er Arif selv. Dette kan tyde på at de opplever låtene som ekte, og dette er kanskje en av grunnene til at låtene engasjerer dem. Innenfor rap-diskursen er autenticiteten i en rappers selvframstilling sentral (jf.

Diesen et al., 2022), og dette har nok noe å si for hvordan elevene opplever låtene. De tror på jegene, og de ønsker å forstå dem. Opplevelsen av at det de leser og prøver å forstå er ekte, utgjør nok en viktig motivasjonsfaktor i fortolkningsprosessen.

6.1.3 En utvidet kulturforståelse gjennom fortolkningen av BARAF/FAIRUZ

Da Karpe slapp albumet *Omar Sheriff* traff dette enormt mange mennesker og som nevnt tidligere ble *BARAF/FAIRUZ* tolket av Yohan Shanmugaratnam på NRK i beste sendetid. Låten er uten tvil enormt viktig for mange, og en låt som kan ha en plass i litteraturundervisningen. Både hos gruppe 1 og gruppe 2 dreier fortolkningen seg mye om baraf-linjene og hvordan disse kunne knyttes til hvordan det lyriske jeget preges av flere kulturer. På denne måten fortolker elevene at de fremstiller seg selv som krysskulturelle (jf. Salole, 2018). Deres tolkninger er ulike, men har begge stor verdi. Det å utvikle en forståelse for kulturelt mangfold er en sentral del av opplæringa i den norske skolen. Etter Opplæringslova skal opplæringa «gi innsikt i kulturelt mangfold og vise respekt for den enskildes overtyding» (Opplæringslova, 1997, § 1-1). Disse verdiene kommer også frem i læreplanens overordnede del som understreker at «i en tid der befolkningen er mer sammensatt enn noen gang, og der verden knyttes tettere sammen, blir språkkunnskaper og kulturforståelse stadig viktigere» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Viktigheten av kulturforståelsen ser vi også i norskfagets kjerneelement tekst i kontekst hvor elevene skal «elevene skal lese tekster for å oppleve, bli engasjert, undre seg, lære og få innsikt i andre menneskers tanker og livsbetingelser» (Kunnskapsdepartementet, 2019). I fortolkningsarbeidet med denne låten får de innblikk i mennesker med flerkulturell bakgrunn sine tanker, som er svært relevante å trekke frem i dagens multikulturelle samfunn.

De lyriske jegene i Karpes låt viser frem nettopp kulturelt mangfold. Både foreldrene til artistene og dem selv har hele livet måtte tilpasse seg majoriteten og sitte i selskaper hvor de ikke forstår referansene og kodene, men som Shanmugaratnam (2022) skriver i *Hjertet i to* «Googlingen går plutselig den andre veien» (s. 46). Bruken av andre språk enn norsk og ulike kulturelle referanser er med på å konstruere lyriske jeg som tilbyr elevene innsikt i den krysskulturelle spenningen i låtene. Hos gruppe 1 kobles baraf eller snøen til hvite nordmenn som det lyriske jeget er omringet av, men som Bjarte uttaler i samtalen så klarer han seg bra: «Han lager engler, han får det til». I denne sammenhengen er også deres tolkning av spørsmålene i Magdi sitt vers viktige, fordi de utvikler en forståelse for hvordan de lyriske jegenes foreldre opplevde å flytte til Norge. Gruppe to sin fortolkning kjennetegnes av en forståelse for at de lyriske jegene lever midt imellom kulturer, eller i «the in-between» (jf. Bhabha, 1994). Ute må de være norske og tilpasse seg den norske kulturen, mens hjemme serveres en annen mat og det snakkes et annet språk. Slik er situasjonen for mange mennesker i Norge, og bare gjennom en låt på fem minutter kan elevene få innblikk i dette. Gjennom sine fortolkninger viser elevene at de ikke bare forstår kultur som en statisk og bestemt størrelse, men som noe mer fleksibelt som stadig er i endring.

6.1.4 Elevenes politiske engasjement i analysen av det lyriske jegets sosiale kritikk

Gruppe tre sin fortolkning av *Historien om Nassor-Del 3, Jessie, Cast* er også aktuell å se i sammenheng med læreplanen. Som vist i analysekapittelet er de opptatt av kritikken det lyriske jeget retter mot det norske samfunnet. I denne prosessen lever de seg inn i det lyriske jegets livssituasjon og viser empati. Dette illustrerer kunstens egenskap «til å forme vår forståelse av menneskene vi har rundt oss» (jf. Nussbaum, 2016, s. 26). Den

selvransakende og eksistensialistiske selvframstillingen hos det lyriske jeget i Arif sin låt, gir elevene mulighet til å innta en marginalisert identitets perspektiv. En slik selvframstilling hvor autentisiteten uttrykkes på «ei meir personleg og introspektiv» måte vekker tydelig interesse hos elevene, trolig fordi den baserer seg på «allmenmenneskelige erfaringar» (jf. Diesen et al., 2022).

Gjennom sin fortolkning i tråd med Gadamer (2012) hermeneutikk utvikler tolkningen av det lyriske jeget seg til at de ser Norge i et nytt lys. De reflekterer her over hvordan og hvorfor så mange mennesker havner utenfor i det norske samfunnet. Dermed kan arbeidet med denne teksten knyttes til læreplanens tverrfaglige emne Demokrati og medborgerskap innenfor norskfaget: «Lesing av skjønnlitteratur og sakprosa gir elevene innblikk i andre menneskers livssituasjon og utfordringer. Dette kan bidra til at de utvikler forståelse, toleranse og respekt for andre menneskers synspunkter og perspektiver, og det kan legge grunnlag for konstruktiv samhandling» (Kunnskapsdepartementet, 2019). I sitt fortolkningsarbeid tolker elevene seg frem til hvordan mange barn kan ha en tøff oppvekst som får konsekvenser for resten av livet. I samtalen snakker elevene om hvordan de kriminelle, de med rusproblemer og de som sliter med å passe inn lett blir glemt. På mange måter ble deres politiske engasjement vekket i møte med låten. For som Andrea uttrykker i sin samtale så gjør vi kanskje ikke det «for det skal jo liksom være et bra land». Gruppe tre sin samtale illustrerer altså hvordan den personlige og selvransakende selvframstilling og den sosiale kritikken i raplåten kan ha stor verdi i litteraturundervisning.

6.2 Et kritisk blikk på prosjektet

6.2.1 Undervisningssituasjonen

Siden det var elevenes tolkninger jeg var ute etter, var det et bevisst valg at undervisningsopplegget ikke inneholdt noen intro hvor elevene fikk informasjon om artistene og låtene. Jeg ønsket heller ikke å undervise om raplyrikk i forkant av prosjektet, fordi det også kunne påvirke hvordan elevene tolket låtene. Dette finner jeg støtte i hos Terry Eagleton (2008): «In the case of literary works, there is also sometimes a practical situation which excludes certain readings and licenses others, known as the teacher» (s. 76). Som lærer har man kanskje ofte en tendens til å undervise om tekster ut ifra sin egen forståelse. På bakgrunn av at jeg selv har tolket låtene, ønsket jeg derfor å påvirke elevene i minst mulig grad og unngå å ekskludere alternative tolkninger. Hadde elevene fått vite mye om artistene og låtene på forhånd ville fortolkningskonteksten ha vært en helt annen. Vi ser jo også for eksempel at fortolkningsarbeidet endrer seg når de får utdelt ordlisten og mer spesifikke spørsmål. Man kan selvfølgelig argumentere for at det var et risikabelt valg å ikke ha en intro, fordi det ikke ga elevene mye hjelp inn i fortolkningsprosessen. På en annen side viser analysene mine at elevene kom frem til spennende tolkninger uten en slik skolsk intro, og jeg vil argumentere for at tolkningene på denne måten ble mer autentiske og utforskende. Likevel er det jo ikke slik at jeg som forsker ikke har påvirket resultatene. Jeg har selv tolket låtene, laget refleksjonsspørsmål og fortolket empirien. Gadamer (2012) hermeneutiske perspektiver har dermed preget oppgaven på flere ulike nivåer.

6.2.2 Støttespørsmålene

Som nevnt i metodekapittelet var spørsmålene opprinnelig ment som støtte til elevenes samtaler og ikke som en rekke spørsmål elevene måtte arbeide seg gjennom, men elevene tolket disse som oppgaver. Spørsmålene i seg selv var likevel utformet på en måte slik at elevene skulle unngå å tro at de lette etter en bestemt mening eller fasit. De

mer konkrete spørsmålene leder i større grad elevene i bestemte retninger enn de åpne, men de ulike settene med spørsmål førte til ulik empiri. Selv om de åpne spørsmålene kan sies å ha ledet til enda mer autentiske tolkninger, var nok de mer konkrete spørsmålene nødvendige for enkelte grupper. Elever er forskjellige, og det viser også resultatene fra analysekapittelet. For gruppe 1 fungerte de åpne spørsmålene godt, fordi de hadde mange tanker om låten. Samtalen deres viser altså at det skjer mye spennende når samtaleemnene kommer fra elevene og at det er dem selv som driver fortolkninga. Hennig (2012) argumenterer for verdien av nettopp dette fordi elevene da skaper «sin egen mening, konstruerer den sammen med andre lesere, i stedet for å gjenskape eller repetere den meningen som noen andre (les: læreren) har skapt» (s. 39). Deres tolkning av spørsmålene i Magdi sitt vers, ville trolig ikke kommet frem hvis de hadde fått utdelt de konkrete spørsmålene. I deres samtale ble spørsmålene de selv stilte til teksten, som følge av motstanden de møtte på, drivende for hvordan fortolkningene utviklet seg.

For gruppe to passet nok de konkrete spørsmålene bra, men de kan ha ledet elevene vekk fra andre tolkninger av delemener eller låten som helhet. Gruppe tre arbeidet seg gjennom begge settene med spørsmål, og dette gjorde også flere andre grupper som startet med de åpne spørsmålene. Tolkninger de tok opp i forbindelse med de åpne spørsmålene ble igjen tatt opp og videreutviklet når de fikk de konkrete spørsmålene i etterkant. Kanskje hadde det vært en bedre løsning og gi alle de åpne spørsmålene først, for å så deretter dele ut de konkrete til de gruppene som hadde tid til overs. Likevel bør det påpekes at det første spørsmålet var likt i begge sett med spørsmål og at alle gruppene dermed hadde mulighet til å starte samtalen om det de selv ville.

Som vist i analysen av gruppe 2 sin litterære samtale ga jeg dem et ekstra spørsmål knyttet til hvordan de tolket samspeillet mellom de ulike modalitetene i *BARAF/FAIRUZ*. Hvordan elevene snakket om dette og tolket spesielt beaten i sammenheng med teksten, viste tydelig at de hadde tenkt gjennom dette når de lyttet til låten. Når de fikk dette spørsmålet ble det altså frem at de oppfattet låten «med både øyet og øret» (jf. Diesen, 2022, s. 504). Det melodiske uttrykket i låten ble koblet til de ulike språkene. Dette førte til at elevene også tolket beaten som noe som bidro til å forsterke det flerkulturelle aspektet ved låten, som de selv var opptatt av i sin tolkning av verbalteksten. Dette fikk Guro til å uttrykke at: «Man får den der følelsen av en annen kultur». Hadde alle gruppene fått dette spørsmålet uansett hvilken låt de arbeidet med, ville det trolig kommet frem flere interessante tolkninger knyttet til beat og flow.

Et spørsmål knyttet til beaten og flowen var noe jeg vurderte å ha med, men som jeg unngikk fordi jeg ønsket å rette hovedfokus mot hvordan elevene tolket verbalteksten. Det spesielt samtalen til denne gruppa viser, er dog det motsatte. Fokuset flyttes ikke vekk fra verbalteksten, men elevene bruker tankene sine om det melodiske uttrykket for å utvikle sin fortolkning av verbalteksten. I mine egne analyser av låtene supplerer jeg tross alt min tolkning av verbalteksten ved å kommentere endringer i beat og flow. Selv om begrepene beat og flow kanskje ikke er ord mange elever har en forståelse for, kunne nok alle ha klart å si noe om melodien og hva som kjennetegnet artistenes fremføring av teksten. Lars på elevgruppe 2 skrev for eksempel i sin elevtekst at «det var litt sånn trist musikk» (Lars, elevtekst). Hadde gruppa hans også fått spørsmålet som gruppe 1 fikk, ville han fått mulighet til å sette ord på denne tolkningen og utvikle den.

7 Avslutning

Gjennom mitt prosjekt har jeg vist at læringspotensialet i arbeid med raptekster er stort. Dette gjelder spesielt innenfor fortolkningsarbeidet i norskfaget, hvor elevenes tolkninger av de lyriske jegenes selvframstillinger kan lede til en større forståelse for samfunnet de er en del av. Lytting og skriving etterfulgt av samtale, gir også elevene mulighet til å etablere et fortolkningsutkast som de deretter kan endre og videreutvikle i samarbeid med andre. Undervisningsoppleggets åpne inngang uten en detaljert introduksjon, la også til rette for at elevenes egne forståelser kunne komme frem uten å i stor grad bli påvirket av en lærers forståelse.

Min interesse var å få innblikk i elevers tolkninger av *BARAF/FAIRUZ* og *Historien om Nassor- Del 3, Jessie, Cast*. Disse tolkningene og hvordan de utviklet seg ble belyst gjennom Gadammers (2012) hermeneutikk. Den hermeneutiske inngangen gjorde at jeg fikk øye på hvordan elevenes fordommer preget fortolkningsprosessen, hvordan de beveget seg mellom tekstens deler og helhet og hvordan spørsmålene de stilte underveis var avgjørende for at tolkningene utviklet seg. Dialogens verdi kom også tydelig frem gjennom analysen av de litterære gruppesamtalene. Rappen som sjanger egner seg godt til å gi elevene innblikk i marginaliserte menneskers tanker og følelser. Det som kommer frem i empirien, kan tyde på at de opplever låtene som ekte og de er engasjerte og interesserte i å forstå dem. Tolkningene elevene utviklet knyttet til låtene har stor verdi i norskfaglig sammenheng. Kulturforståelsen de kommer frem til gjennom fortolkningene av *BARAF/FAIRUZ* er viktige sett i lys av både Opplæringsloven og læreplanen for norskfaget. Innblikket i de lyriske jegen som befinner seg i mellom kulturer, utgjør verdifull kunnskap i møte med det flerkulturelle samfunnet. Fortolkningene av *Historien om Nassor- Del 3, Jessie, Cast* leder til en analyse av hvordan mennesker havner utenfor i det norske samfunnet. Dette er verdifull kunnskap for elevene som skal bli aktive medborgere i et samfunn som vi kanskje har lett for å tenke at er bedre enn vi tror.

Mitt prosjekt er ingen stor empirisk studie, og det gir ingen fasitsvar på hvor bra det fungerer å bringe raplyrikken inn i klasserommet og hvordan man skal jobbe med den. Slik vil det likevel alltid være når det er elever det forskes på. Det dreier seg om en unik elevgruppe i en unik undervisningskontekst. I likhet med lignende studier, viser min oppgave hvordan det *kan* fungere. Prosjektet fremhever hvordan en åpen tilnærming til tekster, hvor man lar elevene tolke og bryte ned motstanden de opplever på egenhånd, er verdifull. I tillegg viser det også at man som norsklærer ikke må være redd for å vektlegge beaten og flowen i arbeidet med raplyrikk, fordi det vil kunne bidra til å nyansere tolkningene uten å ta hovedfokuset vekk fra verbalteksten.

Litteraturliste

- Androutsopoulos, J. & Scholz, A. (2002). On the recontextualization of hip-hop in European speech communities: a contrastive analysis of rap lyrics. *Philologie im Netz*, 19, 1-42. <https://web.fu-berlin.de/phn/phn19/p19t1.htm>
- Bhabha, N. K. (1994). *The location of culture*. Routledge.
- Bradley, A. (2009). *Book of Rhymes: The Poetics of Hip Hop*. Basic Books.
- Brunstad, E., Røyneland, U. & Opsahl, T. (2010). Hip hop, ethnicity and linguistic practice in rural and urban Norway. I M. Terkourafi (Red.), *The Languages of Global Hip-Hop* (s. 223-255). Continuum International Publishing Group.
- Claudi, M. B. (2013). *Litteraturteori*. Fagbokforlaget.
- Courcy, J. de. (2019). *For vi e jo, som han sa, Non Stop, alle e forskjellig: En studie av elever på 9. trinn som leser, lytter til og samtaler om Påfugl*. [Masteroppgave, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet]. NTNU Open. <http://hdl.handle.net/11250/2610296>
- Cutler, C. (2010). 'She's so hood': Ghetto authenticity on the White Rapper Show. I M. Terkourafi (Red.), *The Languages of Global Hip Hop* (s. 300-328). Continuum International Publishing Group.
- Dagsland, S., Diesen, E.I. & Harstad, O. (2021). Om havfruer og havmenn: Samspillet mellom sangtekst, beat og flow i elevlåten «Rundlurt» og imorsmålsfagets sanglyrikkundervisning. I L. Jølle, A.S. Larsen, H. Otnes & L. I. Aa (Red.), *Morsmålsfaget som fag og forskningsfelt i Norden* (s.126–150). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215050997-2021-08>
- Diesen, E. I. (2018). *Når vi svinger inn på Macern gjør vi det på ordentlig: En studie av norsk raplyrikk* [Doktorgradsavhandling, Høgskolen i innlandet]. Brage INN. <http://hdl.handle.net/11250/2571573>
- Diesen, E. I. (2022). Om analyse av raplyrikk. I O. Karlsen & B. Markussen (Red.), *Sanglyrikk: Teori. Metode. Sjanger* (s. 503-527). Scandinavian Academic Press.
- Diesen, E. I., Markussen, B & Oddekalv, K. A. (2022). Introduksjon: Kva er rap og flow? I E. I. Diesen, B. Markussen & K. A. Oddekalv (Red.), *Flytsoner: Studiar i flow og rap-lyrikk*. Scandinavian Academic Press.
- Dysthe, O. (1995). *Det flerstemmige klasserommet: Skrivning og samtale for å lære*. Ad Notam Gyldendal.
- Eagleton, T. (2008). *Literary theory: an introduction* (3.utgave/jubileumsutgave). Blackwell Publishing.
- Eriksen, T. H. & Sajjad, T. A. (2020). *Kulturforskjeller i praksis: perspektiver på det flerkulturelle Norge* (7.utg.). Gyldendal.
- Felski, R. (2008). *Uses of literature*. Blackwell Publishing.
- Gadamer, H.-G. (1990/2012). *Sannhet og metode. Grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. Oversatt av Holm-Hansen, L. Pax forlag.

- Gaundal, A.K. (2020). *Rappkjefta lyrikk: En studie av flowets betydning for meningsdannelsen i raplyrikk* [Masteroppgave, Universitetet i Oslo]. DUO Vitenarkiv. <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-82973>
- Gjersøe, J. (2004, 3. februar). Equicez-medlem voldsdomt. *NRK*. <https://www.nrk.no/kultur/equicez-medlem-voldsdomt-1.860458>
- Harstad, O. (2020). Den uforståelige teksten. I L. I. Aa & R. Neteland (Red.), *Master i norsk: Metodeboka 1* (s. 28-43). Universitetsforlaget.
- Harstad, O. & Jølle, L. (2018). Om tolkning i norskfagets litteraturarbeid- fire innfallsvinkler til «Ringene» av Knut Hamsun. I A. S. Larsen, B. Wicklund & I. Sørensen (Red.), *Norsk 5-10: Litteraturboka* (s. 32- 46). Universitetsforlaget.
- Harstad, O. (2022). *Å tenke om metode: Menneskevitenskapelig forskning for fremtidige lærere*. Fagbokforlaget.
- Hennig, Å. (2010). *Litterær forståelse: Innføring i litteraturdidaktikk*. Gyldendal Akademisk.
- Hennig, Å. (2012). *Effektive lesere snakker sammen: Innføring i litterære samtaler*. Gyldendal Akademisk.
- Johansen, M.B. (2015). «Jeg har forstået den sådan, at den ikke skal forstås» - når 6.A. læser Franz Kafka. *Acta Didactica Norge*, 9(1), 1-20. <https://doi.org/10.5617/adno.1391>
- Jordheim, H., Rønning, A. B., Sandmo, E. & Skoie, M. (2011). *Humaniora. En innføring*. Universitetsforlaget.
- Karlsen, A. Ø. (2015). *Selvframstillingsstrategier i fire norske raptekster: raptekstens relevans i et moderne norskfag* [Masteroppgave, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet]. NTNU Open. <http://hdl.handle.net/11250/285533>
- Karlsen, K. C. & Patel, C. R. (2017). Er dette alt [Sang]. På *Noen ganger og andre*. Universal Music AS.
- Kelly, R. (Regissør). (2001). *Donnie Darko* [Film]. Flower Films.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del- verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06?lang=nob>
- Lønnum, M. (2017). *Litterære samtaler som utøvelse av faglighet i norsk: en studie av 8. trinns elever som leser skriver og samtaler om rap-låten «Styggen på ryggen»* [Masteroppgave, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet]. NTNU Open. <http://hdl.handle.net/11250/2454639>

- Neteland, R. & Aa, L. (2020). Å designe og gjennomføre eit forskningsprosjekt. I R. Neteland & L. I. Aa (Red.), *Master i norsk: Metodeboka 2* (s. 13-23). Universitetsforlaget.
- Nome, S. & Aasen, A. J. (2019). Danning i historiske og samtidige tekstkulturer-lesing, skriving og fagkunnskap. I M. Blikstad-Balas & K. R. Solbu (Red.), *Det (nye) nye norskfaget* (s. 219-226). Fagbokforlaget.
- NRK. (2022, 16. februar). *Slik tolket han låten* [Video]. NRK. <https://www.nrk.no/video/040cc989-a526-4d10-9afc-3e02c29b5a44>
- Nussbaum, M. (2016). *Litteraturens etikk-følelser og forestillingsevne*. Oversatt av Øye, A. Pax forlag.
- Mejdell, G. (2020, 28. januar). Fairuz. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/Fairuz>
- Oddekalv, K. A. (2022). *What Makes the Shit Dope?: The Techniques and Analysis of Rap Flows* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo]. UiO. <https://www.uio.no/ritmo/english/people/postdoctoral-fellows/kjellaod/oddekalv-what-makes-the-shit-dope.pdf>
- Opplæringslova. (1997). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. (LOV-2022-06-17-68). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Opsahl, T & Røynealand, U. (2016). Reality rhymes- Recognition of rap in multicultural Norway. *Linguistics and Education*, 36, 45-54. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2016.06.003>
- Patel, C. R., Abdelmaguid, M. O. Y. & Wolde-Mariam, Y. (2012). Påfugl [Sang]. På *Kors på halsen, ti kniver i hjertet, mor og far i døden*. Apen & Kjeften AS.
- Patel, C. R, Abdelmaguid, M. O. Y, Benyoub, J., Nicolas, E. & Bansal, H. (2022). BARAF/FAIRUZ [Sang]. På *Omar Sheriff*. Apen & Kjeften AS.
- Perry, I. (2004). *Prophets of the hood: Politics and Poetics in Hip Hop*. Duke University Press.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2.utg.). Universitetsforlaget.
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm Akademisk.
- Riis- Johansen, M. O (2020). Samtaleanalyse som norsksdidaktisk forskningsmetode. I R. Neteland & L. I. Aa (Red.), *Master i norsk: Metodeboka 2* (s. 90-112). Universitetsforlaget.
- Salole, L. (2018). *Identitet og tilhørighet: Om ressurser og dilemmaer i en krysskulturell oppvekst* (2.utg.). Gyldendal.
- Salum, A. N. (2019). Historien om Nassor del 3- Jessie, Cast. På *Arif i Waanderland*. Nora Streams, a division of Sony Music Entertainment Norway.
- Shanmugaratnam, Y. (2022). *Hjertet i to: Seks måneder med Karpe*. Bonnier Forlag.

Thissen, L. & Cornips, L. (2021). Regional politics of place-making and (un)belonging through language practices at a derby football match in the south of the Netherlands. I J. Carr, D. Parnell, P. Widdop, M. J. Power & S. R. Millae (Red.), *Football, politics and identity* (s. 143-159). Routledge.

Wergeland, A. J. (2011, 23. mai). Jesse Jones narkotikaitalt: - Jeg tok kokain for å holde meg våken. VG. <https://www.vg.no/rampelys/musikk/i/o49mV/jesse-jones-narkotiltalt-jeg-tok-kokain-for-aa-holde-meg-vaaken>

Vedlegg

- Vedlegg 1: Taushetserklæring
- Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeskjema
- Vedlegg 3: Bjarte elevtekst
- Vedlegg 4: Jakob elevtekst
- Vedlegg 5: Lars elevtekst
- Vedlegg 6: Oscar elevtekst
- Vedlegg 7: Vegard elevtekst
- Vedlegg 8: Guro elevtekst
- Vedlegg 9: Marthe elevtekst
- Vedlegg 10: Abdi elevtekst
- Vedlegg 11: Ingrid elevtekst
- Vedlegg 12: Synne elevtekst
- Vedlegg 13: Hanne elevtekst
- Vedlegg 14: Andrea elevtekst
- Vedlegg 15: Signe elevtekst

Vedlegg 1: Taushetserklæring

Taushetserklæring

I mitt arbeid som medforsker i forskningsgruppen Lydrik(k), og ved å få tilgang til innsamlet empiri i forbindelse med undervisnings- og forskningsprosjektet, håndterer jeg personopplysninger. Ved å signere dette dokumentet forsikrer jeg at:

- Jeg har gjort meg kjent med gjeldende regler for samtykke, konfidensialitet, anonymisering og personvern i forbindelse med Lydrik(k)prosjektets forskning.
- elevtekster, samtykkeskjemaer, lydopptak og annet materiell som er innhentet i forbindelse med Lydrik(k)-prosjektet kun lagres på Lydrik(k)-prosjektets NICE-1-område.
- alt materiell oppbevares med høy sikkerhet og behandles med forsiktighet.
- jeg ikke på noen måte deler elevmateriale, eller annet materiale med personopplysninger til noen utenfor gruppen av databehandlere i prosjektet eller ansvarlige for databasen.
- jeg varsler dersom jeg oppdager en datahåndteringsfeil.

NAVN – BLOKKBOKSTAVER

DATO OG SIGNATUR

SONDRE MEDALEN

7.11.22 *Sondre Medalen*

Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Sindre Dagsland

NTNU, Institutt for lærerutdanning

sindre.dagsland@ntnu.no

Egil Reistadbakk

NTNU, Institutt for lærerutdanning

egil.reistadbakk@ntnu.no

Even Iglan Diesen

NTNU, Institutt for lærerutdanning

even.i.diesen@ntnu.no

Signe Rix Berthelin

NTNU, Institutt for lærerutdanning

signe.rix.berthelin@ntnu.no

Ola Harstad

NTNU, Institutt for lærerutdanning

ola.harstad@ntnu.no

Irmelin Kjelaas

NTNU, Institutt for lærerutdanning

kjelaas@ntnu.no

Kjære elever på 10. trinn ved (Navn på skole fjernet)

Trondheim, januar 2023

Forskningsprosjekt om sanglyrikk og rap i norsk- og musikkfaget, våren 2023

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan dere arbeider med sangtekst og musikkproduksjon i norsk og musikk. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for forskningsprosjektet. Vi vil be deg om tillatelse til å samle inn datamateriale og informere om hva deltakelse i forskningsprosjektet vil innebære for deg.

Vi jobber ved NTNU og har et samarbeid med (Navn på skole fjernet), (Navn på lærere fjernet) om et undervisnings- og forskningsprosjekt om norsk rap og sangtekst. Grunnen til at vi vil samarbeide med akkurat (Navn på skole fjernet) er at her arbeider lærere og elever spesielt godt i norsk- og musikktime, for eksempel gjennom store oppsetninger og produksjoner. Det er NTNU som er ansvarlig for forskningsprosjektet.

Når en person er 15 år, kan man samtykke selv til å være med på forskningsprosjekter uten foreldres samtykke. Derfor er det du selv som velger om du vil være med på prosjektet eller ikke. Vi ønsker å samle inn enkelte av tekstene som du skriver og låten som din gruppe lager i noen av norsk- og musikktime januar, februar og mars 2023, i tillegg til noen lydopptak av det som skjer i noe av

undervisningen. Du kan være med på alle aktiviteter som skjer på skolen disse dagene selv om du ikke samtykker til at vi kan samle inn teksten og låten laget av gruppa di. Datainnsamlinger vil foregå over en periode på noen uker (ukene når prosjektet gjennomføres og i noen forberedelsestimer til prosjektet). Vi er interesserte i hvordan elever snakker om låter, lager egne låter og hvordan låtene tar form underveis i arbeidsprosessen. Etter dette vil vi også velge ut et mindre antall elever som vi vil gjøre intervjuer med. I disse intervjuene ønsker vi å snakke om prosjektet og de tekstene dere har skrevet, de låtene dere har laget, og om hvordan dere har arbeidet. Alle intervjuer vil bli lagt til rette slik at det ikke kommer til å gå ut over skolearbeidet.

Det er frivillig å delta i forskningsprosjektet, og det vil bare bli registrert opplysninger om dem som gir samtykke til å delta. Hvis du sier ja til å delta, er det mulig å trekke seg fra prosjektet når som helst, uten å oppgi noen grunn til det. Innsamlede opplysninger vil da bli anonymisert og opptak slettet. Det vil ikke ha noe å si for ditt forhold til læreren/skolen om du ikke blir med i prosjektet eller senere ønsker å trekke deg. Alt vi samler inn blir behandlet med respekt, og prosjektet følger gjeldende retningslinjer for personvern. Det vil ikke være mulig å spore tekster eller opplysninger tilbake til deg fordi du vil bli anonymisert. Det er bare forskningsgruppa som vil ha tilgang til personopplysninger og lydopptak. Lydopptak fra intervju, og andre personidentifiserende opplysninger, blir slettet innen prosjektslutt (som er i slutten av 2026), med ett unntak: I den nederste avkrysningsboksen spør vi om samtykke til å oppbevare låten du har vært med på å lage, også etter prosjektslutt i 2026. Vi har lyst til å lagre låter elever lager for å ha et stort utvalg med mange ulike låter, for at disse låtene kan brukes av forskningsgruppa til å forske på sanglyrikk og musikkproduksjon i skolen. Låten blir lagret på en sikker plass der kun forskningsgruppen har tilgang.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

På oppdrag fra NTNU har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- NTNU ved Sindre Dagsland: sindre.dagsland@ntnu.no
- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Vennlig hilsen

Sindre Dagsland, Even Diesen Igland, Egil Reistadbakk, Signe Rix Berthelin, Irmelin Kjelaas, Øyvind Johan Eiksund, Ola Harstad og resten av forskningsgruppen.

Vennligst fyll ut svarslippen og returner den så snart som mulig til kontaktlærer.

Jeg har mottatt skriftlig informasjon om prosjektet, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til: (kryss av for det som passer):

- at jeg kan bli intervjuet.
- at det blir gjort lydopptak av undervisning jeg er deltaker i.
- at tekstene og lydfilene jeg har vært med å lage blir samlet inn.
- at det kan gjøres skjermopptak mens jeg arbeider på datamaskinen (de to dagene der jeg lager låter).
- at låten jeg er med på å lage kan arkiveres etter prosjektslutt, for at den kan brukes av forskningsgruppa til å forske på sanglyrikk og musikkproduksjon i skolen.
- at låten jeg er med på å lage kan spilles av i undervisning på NTNU (som gode eksempler på en låt laga av ungdommer).

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. slutten av 2026.

For- og etternavn i blokkbokstaver

Signert av prosjektdeltaker, dato

Vedlegg 3: Bjarte elevtekst

(navn bakt)

Baraf/Fairuz

Baraf/Fairuz er en sang som kan være vanskelig å tolke. Jeg tror den handler om hvordan de kom seg opp og ble suksessfulle selv om de ikke hadde det beste utgangspunktet.

I første vers er det flere setninger der det brukes kontraster for å få fram at de gjør det bedre nå "Brune føtter rett i Baraf. Nå vi drikker vin ut av karaffel." "Brune føtter rett i Baraf, mer champagne, mer Chablis" og "Brune føtter rett i Baraf til en Black Benz."

Det disse tre setningene har til felles er at de starter med "Brune føtter rett i Baraf". (Jeg antar at Baraf er noe dårlig. Slum, eller lignende.) Deretter kommer det noe mer velstående folk gjør eller sier. Drikker vin fra karaffler, spør helnere om champagne og Chablis og til slutt nevnes Mercedes Benz, et litt dyrere bilmerke.

En annen ting jeg merker meg når jeg leser teksten er selvtillitten til jeg-personen. Den sier "Inger parasoll eller Cartier kan skygge mitt shine" og "tar det som leker når de prater bak rygg det er bare utopi meg". Jeg-personen har forstått at den ikke skal bry seg om hva andre sier, og at han er bra nok, så ingen kan få han til å bli dårligere.

En siste ting han sier er at han ikke er et fyrteinn, han har bare diskolys på. Jeg tror dette betyr at jeg-personen ikke kommer til å vise hvordan han har gjort det så bra, men han har vist at det er mulig.

Vedlegg 4: Jakob elevtekst

lakantella betydde turøentell som
var for drikkepress

"DraKK Sharab i geitanger" tror Shara
er en slags muslim drikke, vet ikke
helt, men tror at han drikker det
i geitanger som et en tikerorsk plas:
betyr noe med at han (t)tvandre

I hooker så synger de vi har vært
oss, vet ikke hva de mener med det
kanskje at de var veldig vild som
ungdom og hat modnet.

Når de sier at han vil dele
ut bucci til nabobarn som at de
ikke selger mat/hv. vet det
til meg at han vil stoppetus
nå på plassene han kommer frem
vet ikke hvordan, siden han sier
"Jeg vetta ræn.

Så er det mye hvortor, som om
noen snakker til de, mest sanske-
lig moren tenke jeg.

"Baba jeg er ikke tyttam
Jeg har bare diskolys på."
SKJANCK ikke hva dette betyr. For metafor

Vedlegg 5: Lars elevtekst

Jeg tenker at ~~at~~ Sangen har
mye mening selv om det er masse jeg ikke
forstår. Jeg synes sangen sin melodi høres
litt trist ut. Men sangen er også bra
På slutten var det mye gjentakelse. De sa
"hvorfør" mange ganger

Vedlegg 6: Oscar elevtekst

BARAF/FAIRUZ

Jeg synes denne teksten er utfordrende å lese, ettersom
den inneholder en betydelig mengde uliknende ord og uttrykk
som ikke nødvendigvis gir mening. Eksempler på dette er: Baraf,
Gabbu, babbu, bunts, sharab, Fairuz, kjere dunza som en venninne,
Cartier lens, Garçon sin cout de la vie, Kalash, marben, Cytarinstorm og
Baba. ~~MS~~

Vedlegg 7: Vegard elevtekst

Baraf / Fairus - Karpe


Da jeg hørte sangen for første gang var det mye jeg ikke skjønnte, men etter jeg hørte det ett par ganger til, begynte jeg å få litt mer forståelse. Det var ord og uttrykk jeg ikke skjønnte som for eksempel Fairus og det som er fransk. Jeg skjønnte ikke helt budskapet, men jeg oppfattet det som at det var noe med en tuff fortid. I linjevers 17 står det noe som kan indikere på en tung fortid tror jeg. I linjevers 42 og 43 tolker jeg det som at det handler om fattige barn og unge som ikke har bra levevilkår. Han skriver "Jeg vil dele Gucci ut til alle nabobarna" på en farsertlig måte med omsorg. Kanskje han har opplevd noe lignende. Fra 59 til 78 står det mye som jeg tolker som frustrasjon og fortvilelse mot en person.

Brunel følger rett i baraf er direkte oversatt til brune følger rett. osv.

Vedlegg 8: Guro elevtekst

Karpe har utrolig mange sanger med tema oppvekst
forskjellige kulturer, hvordan livet deres har forandret
seg fra oppvekst til hvordan det er nå i dag, etter
de har blitt kjediser og kjent. I denne sangen
føler jeg det egentlig er et ganske stort budskap,
men det er skjønn kunstelig å tolke den så det
forsvinner litt i den fine musikken. Selv liker
jeg Karpe godt og synes tekstene er superfine.

etter å ha hørt sangen på skolen tre ganger
har jeg skrevet ned de følelser jeg føler
man møter i teksten/sangen. Det virker som
både anger/dårlig samvittighet/sinne og lignende
men også glede stolthet, ReddSEL, lykke og
lignende føler jeg også man kan finne

Baraf betyr snø eller noe hvit. i den første
verselinjen i vers 1. Er det første de sier
Brune føtter rett i baraf. Og det kan ~~tolke~~^{bety}
som brune føtter rett i hvit snø. Det igjen
kan tolkes som en person som er anderkede,
i en kultur. Fra sammet av har de fleste
etnisk norske vært hvite fordi vi bor nord
i nord er det også snø. Siden både chiray
og magali har vokst opp i også andre kulturer
en den typisk norske. Det kan virke som
å være anderkede/skille seg ut ~~gjennom~~
oppveksten. jeg føler mye av teksten handler
om oppveksten deres. 

Kunne skrevet mer

Vedlegg 9: Marthe elevtekst

Første gangen jeg hørte sangen skjønnte jeg ikke helt hva den handlet om. Jeg hadde ikke streket under noen ting fordi jeg ikke forsto teksten. Sangen hadde òg en del ord som jeg ikke forsto eller ikke visste hva betydde, som for eksempel; "daraf", "fairuz" og "Garçon sin còut de la vie". Da vi hørte sangen for andre gang bestemte jeg meg for å lytte litt bedre og prøve å forstå. Jeg strekte da under en del ord og setninger som i: "På toppen av verden", "drikkepressjokes", "ta-ræ-en-tell", "Hvorfor?" og "Hvorfor går du ikke og sier det er vondt." Da vi hadde hørt ferdig sangen tenkte jeg at jeg var ferdig. Det var jeg altså ikke. Jeg trodde ikke vi skulle høre sangen en tredje gang, men jeg er glad vi gjorde det. Det ble vist et eksempel på hvordan man kunne streke under, så derfor begynte jeg å notere i marginen. Jeg noterte på nesten alt jeg streket under, men ikke alt. For eksempel noterte jeg på ordet "drikkepressjokes". Det er sunget mye om å drikke. De synger "mer champagne, mer Chablis", "drikker vin ut av karaffel" og "drakk sharab". Chirag synger og at han angret. Etter "drikkepressjokes" gir han et eksempel: "ta-ræ-en-tell". Dette er veldig tydelig en vits for "ta deg en til", som jeg noterte på arket. Magdi synger mye "hvorfor". Dette kan jo være ting du føler selv, noe noen de kjenner har opplevd, eller noen i familien.

Vedlegg 10: Abdi elevtekst

- ~~det~~ jeg følte at sangen er for kjærlighet og
det er at du elsker noen og snakker
om noe fmg.

- Jeg tror at ~~læren~~ sangen laget arabisk folk.

Fordi det var arabisk - musikken og at
noen ord skrives på arabisk

derfor jeg sa at det er arabisk.

- Det er k sangen er foreleselse og det

litt sad musikk og forsaken... det er han sa

~~flere~~ flere kjærlig ord.

Vedlegg 11: Ingrid elevtekst

Arif - historien om Nassor - Del 3, Jessie, cast

En sang/rap som er laget av Arif, Chivan og Lars Vaular
Temaer som rusavhengighet, Selvmord, ^{+ mentale problemer} Kriminalitet osv
er ofte tatt opp. "Jeg har blitt helt schizo" en setning
som viser til at han sliter med psykiske ting - hallusin-
asjoner, innbiling osv. Verset 12 og 13 tyder på at
han ikke har så mye håp for framtiden og at livet
kommer til å bli bedre. Mor og far blir mye nevnt
hvor det siteres mye til at mor bekymrer seg mye
og far er en person de ikke har lyst til å bli
som Broen som det er Lars Vaular som synger inne-
holder mye gjentakelse er ett slags toppunkt i sangen
"i disse dager går det bra" er jo noe som tyder på at
det går litt bedre, men at det fortsatt er noe under-
liggende som tenker at det plutselig kan gå dårlig
igjen, dette merker man med tanke på linjen som
kommer etter: "men eg gjemmer penger for en
verre dag"

Vedlegg 12: Synne elevtekst

Jeg har streket under ordne fra 1,2,7,8,10,14,15,16,17,18,32,34,36,38,40
41,42,43,45,48,57,62,64,68,70

Når jeg hører sangen ~~tekst~~ får jeg en ide at den handler om en
utlandsk gutt som har det vanskelig og en av grunnene til det var
at faren hans hadde tatt en permanent løsning til en medlerdlig problem
som var å forlate ham og moren. Fra linje 16-18 får jeg inntrykk
på at han har opplevd masse ~~ross~~ ~~rossisme~~ og blitt gjort narr av
på grunn av bakunnen han. Når han valste opp. Selv ~~om faren~~ at
Selv om at faren ikke var en bra person så var han fortsatt faren.
~~Hans~~

Etter han hadde et mail om å ~~alder~~ ~~alder~~ bli som faren sin og at
han vil bli bedre.

Vi får vite at når faren var hjemme så var hodet alltid høy og
han ville bruke barna sine, så derfor antar jeg at politiet var
på døra...

Vedlegg 13: Hanne elevtekst

Når jeg hørte låten tenkte jeg på det Psykologiske Partene i låten. Sangen starter av med en si "Politi er her men ingen så noe" og "mens jeg spilte super mario, mørket scenario" der vi får en idet av at hun var ung. når foreldre forluter eller misliker barn kan man se et mønster der barna skylder på seg selv ikke for foreldrene, man kan se et lite mønster av dette i låten når han sier "jeg beklager, kom tilbake" når han sier dette høres det ut som ut han skylder morens problemer på seg selv. Når han sa "ingen julegaver, ingen bursdag" kan man også få en idet av at faren var opptatt med andre ting og hadde ikke tid til å ta vare på barna hans.

i sangen kan man høre at hun avhenger på vennene hans på det når hun sier "når jeg var alle gikk jeg inn i park med Dado, Zain og Avde" som kan si at hun og vennene hadde litt av det same problemene hjemme sy på skolen.

Vedlegg 14: Andrea elevtekst

Denne sangen handler om Arif og på en måte to forskjellige historier, tenker jeg. Når jeg hørte denne sangen tenkte jeg på kjærlighet, kjærlighets Sorg, og hvordan det kan være vanskelig å vokse opp i Norge som ikke etnisk norsk. I linje 1 ser vi at han sier "Siden du dro så har det vært kaos." der kan vi tolke at det er noen som han var veldig glad i, som da dro fra ham på ett vis, kanskje en kjæreste som slo opp, og dermed har det blitt kaos i hans liv. Så senere i sangen får vi flere innblikk til hans liv. De første 9 linjene handler om noen som han var glad i som dro, men så på linje 10 "herregud mamma gråter for sin baby som er fækk." der får vi inn en helt ny historie, men denne som handler mer om ham som person, og om skuffelse og vanskelige ting som han må hatt gått gjennom. Ut gjennom hele ~~te~~ sangen ser vi flere eksempler av dette, for eksempel linje 10 "De ser på meg som idealer, narkis, farlig." i denne linjen ser vi at noen "De" ser på "meg" som er ~~Arif~~ Arif som alle disse tingene.

vi kan anta basert på tidligere ting at dette handler om at han kommer fra ett ikke norsk hjem, og at dermed er det ofte folk som antar ting om han og også antar mest dårlige ting om han. For å konkludere tenker jeg mye på mine egne erfaring som en ikke norsk jente i Norge, selv om jeg ser norske ut har jeg mange ganger opphørt ting på grunn av min etnisitet. jeg tenker også på gjærighet og folk som gjør meg glad. noe jeg tenkte veldig på er hvordan folk antar når jeg sier jeg er nederlandsk at jeg bruker narkotika osv.

Vedlegg 15: Signe elevtekst

Det første jeg tenker på er en
Pøssjon som har hatt et vanskelig
liv, men som har gjort det beste
av alt det.

Pøssjonen har frondert mange
fokuserer mest på som bedde utvordener.
Du vet bedre, Du er vel bedre enn det?
Siv her, for meg se siddet at noen
som skulle utvordener, var det ikke
gjennom budstaben. Pøssjonen
har gjort mange feil, som mest er veldig
oppgitt og tristhet over,

for meg vider det som Pøssjonen
REFLUKTER eller beredness
og det som kjedde, Pøssjonen er
tilbede og tenk på du som kunne
budstaben og bedde mer, som ikke
gjorde det helt

