



Høgskulen på Vestlandet

Masteroppgave

M120MU513-O-2020-VÅR-FLOWassign

Predefinert informasjon

| | | | |
|-----------------------|-----------------------------|------------------------|----------------------------|
| Startdato: | 04-05-2020 09:00 | Termin: | 2020 VÅR |
| Sluttdato: | 15-05-2020 14:00 | Vurderingsform: | Norsk 6-trinns skala (A-F) |
| Eksamensform: | Masteroppgave | | |
| SIS-kode: | 203 M120MU513 1 MA 2020 VÅR | | |
| Intern sensor: | Tiri Beate Bergesen Schei | | |

Deltaker

Kandidatnr.: 303

Informasjon fra deltaker

Antall ord *: 37635 **Egenerklæring *:** Ja **Jeg bekrefter at jeg har registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:** Ja

Jeg godkjenner avtalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei



Høgskulen
på Vestlandet

MASTEROPPGAVE

Kulturskole, kjønn og instrumentvalg: en kritisk analyse av kulturskolens multimodale tekster

Cultural Municipal Schools of Music and Arts, gender and instrument choice: a critical analysis of the Cultural Municipal Schools of Music and Arts' multimodal texts

Tommy Haltbakk

Master i musikkpedagogikk

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Veiledere: Felicity Burbridge Rinde & Øystein Kvinge

29. mai 2020

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Innholdsfortegnelse

| | |
|--|------------|
| Innholdsfortegnelse | I |
| Sammendrag | III |
| Abstract | IV |
| Forord | V |
| Tabeller | VI |
| Figurer | VII |
| 1. Innledning | 1 |
| 1.1 Tema, bakgrunn, avgrensning og forskningsspørsmål | 1 |
| 1.2 Kjønn, kjønnsstereotyper og musikkinstrumenter | 6 |
| 1.3 Kulturskolen, sosiale medier og websider | 10 |
| 1.4 Tidligere forskning | 11 |
| 1.5 Oppgavens struktur | 18 |
| 2. Teori | 20 |
| 2.1 Sosialesemiotikk | 20 |
| 2.2 Modalitet | 22 |
| 2.3 Multimodalitet | 24 |
| 2.4 Diskurs | 25 |
| 2.5 Bilder | 26 |
| 2.5.1 Denotasjon og konnotasjon – Barthes to meningslag | 27 |
| 2.5.2 Ulike konnotasjonsbærere | 29 |
| 2.5.3 Sosiale aktører: representasjon | 31 |
| 2.5.4 Sosiale aktører: interaksjon | 32 |
| 2.6 Multimodal komposisjon | 33 |
| 2.7 Farger | 35 |
| 2.8 Typografi | 37 |
| 3. Metode | 41 |
| 3.1 Valg av metode | 41 |
| 3.2 Sosialkonstruksjonisme | 41 |
| 3.3 Multimodal kritisk diskursanalyse | 43 |
| 3.4 Analysemodell- MCDA | 46 |
| 3.5 Transparens | 48 |
| 3.6 Empiri: Fremgangsmåte og utvalg | 50 |
| 3.7 Etske overveielser | 55 |
| 4. Analyse | 56 |
| 4.1 Analyse del 1: Brosjyre fra Bergen kulturskole- Rytmask Senter | 57 |

| | |
|--|------------|
| 4.1.1 Første lag: individuelle modaliteter | 57 |
| 4.1.1.1 Bilder | 59 |
| 4.1.1.2 Farger | 65 |
| 4.1.1.3 Fonter | 66 |
| 4.1.2 Andre lag: multimodal komposisjon | 68 |
| 4.2 <i>Analyse del 2: Bilder fra kulturskolenes hjemmesider og Facebooksider</i> | 71 |
| 4.2.1 Første lag: individuelle modaliteter | 72 |
| 4.2.1.1 Bilder, farger og fonter | 73 |
| 4.2.2 Andre lag: multimodal komposisjon | 80 |
| 4.3 <i>Tredje lag: Multimodal kritisk diskursanalyse (MCDA)</i> | 83 |
| 4.3.1 Diskursen om «gutteinstrumenter» og «jenteinstrumenter» | 83 |
| 4.3.2 Diskursen om det kjønnsdelte teknologifeltet | 86 |
| 4.3.3 Det diskursive handlingsrommet | 88 |
| 5. Drøfting | 90 |
| 5.1 <i>Implikasjoner for praksisfeltet</i> | 90 |
| 5.2 <i>Innvendinger: intensjonalitet, persepsjon og kritikk av MCDA</i> | 93 |
| 6. Avslutning | 96 |
| 6.1 <i>Avsluttende refleksjoner og videre forskning</i> | 98 |
| Litteratur | 101 |

Sammendrag

Denne masteroppgaven tar utgangspunkt i problemområdet knyttet til den skjeve kjønnsbalansen som eksisterer i kulturskolen med hensyn til valg av musikkinstrumenter. Studien tar for seg multimodale tekster som er produsert og publisert av fem ulike kulturskoler i Norge med formål om å reklamere for undervisningstilbud og elevkonserter gjennom reklamebrosjyrer, Facebook-sider og hjemmesider. Med multimodal analyse som teoretisk rammeverk, undersøker studien på hvilken måte disse tekstene kan konstruere kjønnsdiskurser gjennom bruk av ulike modaliteter som bilder, farger, fonter og hvordan disse er konfigurert gjennom multimodal komposisjon. I tillegg undersøker studien hvilke kjønnsdiskurser som kan identifiseres i de multimodale tekstene, ved bruk av en kritisk innfallsvinkel gjennom MCDA (multimodal critical discourse analysis).

Forskningsspørsmålet er todelt:

- 1. Hvordan blir kjønnsdiskurser i Rytmisk Senter ved Bergen kulturskole sin brosjyre for undervisningstilbudet «Band» konstruert gjennom multimodal komposisjon?***
- 2. Hvilke kjønnsdiskurser kan identifiseres i Rytmisk Senter ved Bergen kulturskole sin brosjyre for undervisningstilbudet «Band», og i digitale publikasjoner på Facebook og hjemmesider tilhørende Oslo, Bergen, Trondheim, Stavanger og Kristiansand kulturskole?***

Funnene i denne studien er at kulturskolens multimodale tekster konstruerer kjønnsdiskurser gjennom ulike måter å representere sosiale aktører på i bilder, og i samspill med farger og fonter som skaper assosiasjoner til et maskulint domene i musikkfeltet. Gjennom representasjon fremstår reklamematerialet med en tydelig kjønnsdeling i ulike undervisningstilbud som langt på vei reflekterer den eksisterende kjønnsdelingen ellers i musikkfeltet. De multimodale tekstene kan bidra til å reprodusere etablerte diskurser om gutte-og jenteinstrumenter, og med repetisjon av slike fremstillinger kan det tenkes at tekstene bidrar til å opprettholde etablerte kjønnsstereotyper med tilknytning til ulike instrumenter på en slik måte at barn og unges handlingsrom innskrenkes. De multimodale tekstene kan også bidra til å reprodusere diskursen om menns handlekraft og dominerende tilgang til teknologifeltet, og om kvinner som passive og emosjonelle. Forskningens implikasjoner for det musikkpedagogiske feltet kan være et kunnskapsbidrag som bidrar med nye perspektiver knyttet til rekruttering og valg av musikkinstrumenter.

Abstract

This master's thesis is based on the problem area related to the skewed gender balance that exists in the cultural school with regard to the choice of musical instruments. The study deals with multimodal texts produced and published by five different cultural schools in Norway with the aim of promoting educational programs and student concerts through advertising brochures, Facebook pages and websites. Using multimodal analysis as a theoretical framework, the study examines how these texts can construct gender discourses through the use of various modalities such as images, colors, fonts and how these are configured through multimodal composition. In addition, the study investigates which gender discourses can be identified in the multimodal texts, using a critical approach through multimodal critical discourse analysis (MCDA).

The research question is twofold:

- 1. How are gender discourses in the Rhythmic Center at Bergen Culture School's brochure for the "Band" program constructed through multimodal composition?*
- 2. What gender discourses can be identified in the Rhythmic Center at Bergen Cultural School's brochure for the "Band" program, and in digital publications on Facebook and websites of Oslo, Bergen, Trondheim, Stavanger and Kristiansand cultural schools?*

The findings of this study show that the cultural school's multimodal texts construct gender discourses through various ways of representing social actors in images, and in interaction with colors and fonts that create associations with a masculine domain in the music field. Through representation, the promotional material appears with a clear gender divide in various educational programs that to a large degree reflects the existing gender divide in the music field as a whole. The multimodal texts might contribute to reproducing established discourses on gendered instruments, and with the repetition of such representations, it is possible that these texts may contribute to maintaining established gender stereotypes connected to various instruments in such a way that children and young people's room for action is restricted. The multimodal texts may also contribute to reproducing the discourse on men's power and access to the technology field, and on women as passive and emotional beings. The research's implications for the field of music education may be a knowledge contribution that contributes with new perspectives related to the recruitment of pupils and selection of musical instruments.

Forord

Å skrive masteroppgave har vært litt av en tur. Studien har vært med meg i en eller annen form hver eneste dag det siste året, enten på laptopen, i notatblokken eller i tankene. Det meste har blitt skrevet hjemme, sittende ved pulten min i stuen, i hjørnet – omringet av bøker om sosialsemiotikk, kjønnsforskning, multimodal teori og mange, mange kaffekopper. Men den har også blitt skrevet i «krypten» på DNS, på ferger, på flyplasser, på tog, i bil og i båt, på ferier og på fridager.

Den største takken skal derfor min familie ha. Takk til deg Mari fordi du har vært tålmodig, hjelpsom og oppmuntrende i det som har vært et av de travleste årene i mitt liv. Selma og Jonas: nå har pappa endelig mer tid til å leke!

En stor takk rettes til mine dyktige og kunnskapsrike veiledere, Felicity Burbridge Rinde og Øystein Røsseland Kvinge for råd og innspill. Dere har motivert og inspirert, og vært en god støtte gjennom hele prosessen. Takket være dere sitter jeg igjen med et stort faglig utbytte.

Bergen, mai 2020

Tommy Haltbakk

Tabeller

| | |
|--|-------|
| Tabell 1: Ulike typer visuell modalitet | s. 27 |
| Tabell 2: Elementer som fremstiller saliens i bilder | s. 34 |
| Tabell 3: Inventar av typografisk meningspotensiale | s. 39 |
| Tabell 4.1: Oversikt over fordeling av datamateriale | s. 53 |
| Tabell 4.2: Oversikt over fordeling av bilder etter instrumenttilbud | s. 54 |
| Tabell 4.3: Oversikt over fordeling av antall personer i bildene etter kjønn | s. 54 |
| Tabell 4.4: Prosentvis fordeling av antall personer i bildene etter kjønn. | s. 54 |
| Tabell 4.5: Andre kulturskoletilbud | s. 54 |
| Tabell 5: Typografiske trekk ved «Marlboro Regular» | s. 67 |

Figurer

| | |
|--|-------|
| Figur 1: Elevtall etter kjønn på utvalgte instrumenter-Oslo kulturskole 2007 | s. 1 |
| Figur 2: Elevtall etter kjønn på utvalgte instrumenter- Bjørnafjorden kulturskole 2019 | s. 2 |
| Figur 3: Powerdrill/Ballerina | s. 37 |
| Figur 4: Ballerina/Powerdrill | s. 38 |
| Figur 5: Analysemodell-multimodal kritisk diskursanalyse | s. 47 |
| Figur 6: Skjermdump 1. fra NVivo 12 | s. 52 |
| Figur 7: Skjermdump 2. fra NVivo 12 | s. 53 |
| Figur 8: Vil du spille i band? | s. 58 |
| Figur 9: Vil du spille i band? -forside | s. 60 |
| Figur 10: Vil du spille i band? -logo | s. 61 |
| Figur 11: Vil du spille i band? - s.2 og 3. | s. 62 |
| Figur 12: Vil du spille i band? -bakside | s. 63 |
| Figur 13: Vil du spille i band? -utsnitt s. 2 | s. 66 |
| Figur 14: Seriffer | s. 67 |
| Figur 15: Vi har ledige plasser | s. 73 |
| Figur 16: Ledige plasser på tverrflyte | s. 73 |
| Figur 17: Tverrflyte | s. 73 |
| Figur 18: Ledige plasser på fiolin | s. 74 |
| Figur 19: Foajé-konsert | s. 74 |
| Figur 20: Fiolin | s. 74 |
| Figur 21: Trommesett | s. 75 |
| Figur 22: go4it | s. 75 |
| Figur 23: Ledige plasser på bandinstrumenter | s. 75 |
| Figur 24: Samspilltilbud | s. 75 |
| Figur 25: Drømmer du om å spille i band? | s. 75 |
| Figur 26: Band/studio | s. 75 |
| Figur 27: Nye kulturskoletilbud for ungdom | s. 76 |
| Figur 28: Nye tilbud i kulturskolen | s. 76 |
| Figur 29: Elektronisk musikk - laptop | s. 77 |
| Figur 30: Teknologi | s. 77 |
| Figur 31: Westcoast Blues | s. 77 |

| | |
|--------------------------------|-------|
| Figur 32: Brand New Cadillac | s. 78 |
| Figur 33: Acid Jazz i Garasjen | s. 78 |
| Figur 34: Tough Mama | s. 79 |
| Figur 35: Julekonsert | s. 79 |

1. Innledning

1.1 Tema, bakgrunn, avgrensning og forskningsspørsmål

Gjennom egen praksis som instrumentlærer i kulturskolen i 13 år har jeg merket meg at det eksisterer tendenser til et tradisjonelt kjønnsrollemønster blant elevene i forbindelse med valg av instrument. Dette er særlig tydelig når man ser på kjønnsfordelingen i typiske «band-instrumenter» som el-gitar, el-bass og slagverk som stort sett domineres av gutter, og i andre undervisningstilbud hvor for eksempel fløyte, fiolin og sang ofte domineres av jenter. Denne observasjonen støttes opp av undersøkelser (se fig.1) som er gjort ved Oslo kulturskole (Kjøk, 2008, s. 138), og som har blitt et utgangspunkt for mange av de anekdotiske erfaringene som har kommet frem i media om den skjeve kjønnsrepresentasjonen i kulturskolene de siste årene.¹

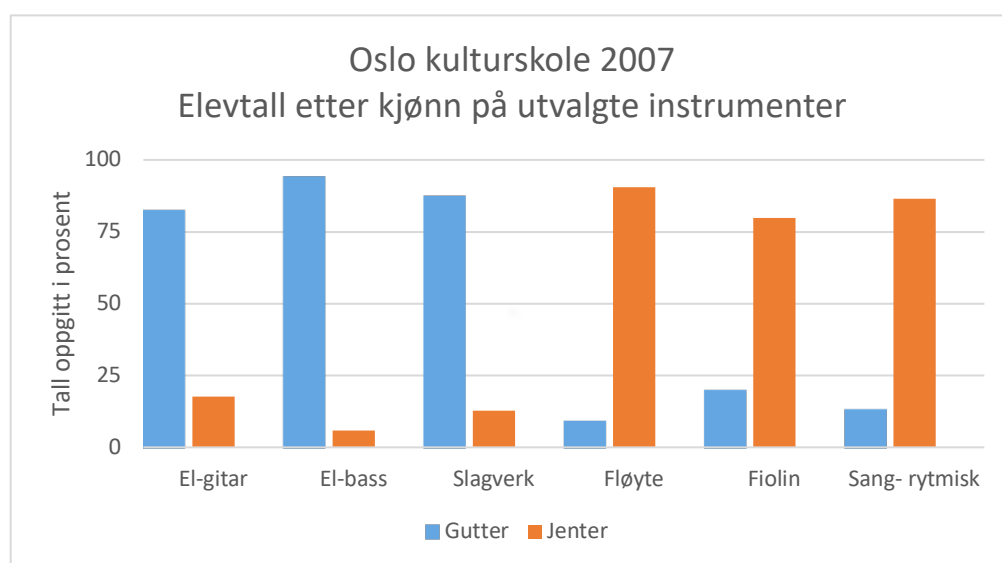


Fig. 1: Kjønnsfordeling på utvalgte instrumenter-Oslo kulturskole 2007 (Kjøk, 2008, s.140)

Figur 2 viser tidligere upubliserte tall av nyere dato (2019) fra Bjørnafjorden kulturskole i Vestland fylke. Til tross for at en komparativ analyse av disse ulike statistikkene er problematisk både på grunn av avstand i tid og en betydelig forskjell i elevtall, viser disse tallene at tendensen fremdeles er til stede.

¹ Pr. 29.05.20 eksisterer det ingen nasjonal statistikk som viser kjønnsfordelingen på instrumenter i kulturskolene, men noen få kulturskoler har valgt å inkludere slike tall i sine lokale rammeplaner.

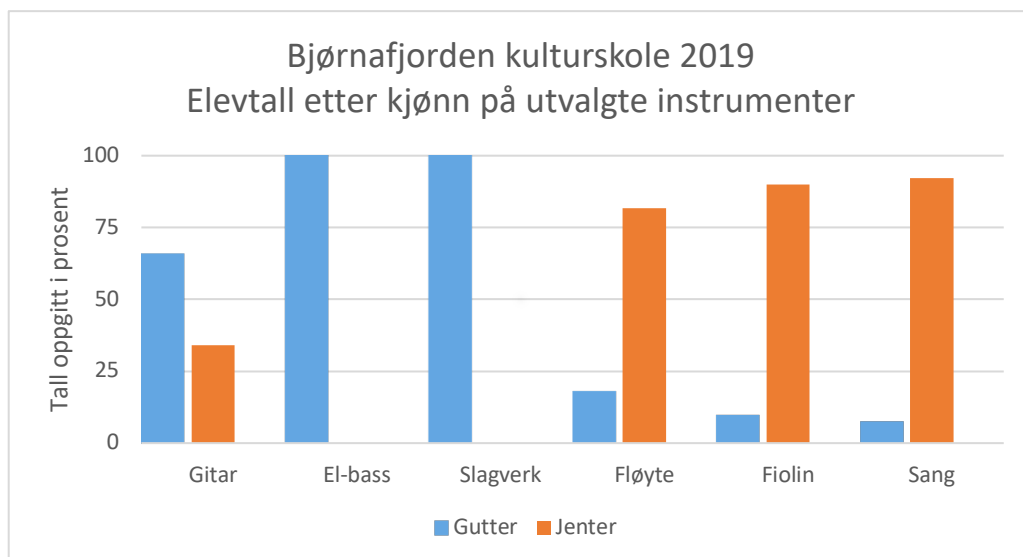


Fig. 2: Kjønnfordeling på utvalgte instrumenter -Bjørnafjorden kulturskole 2019 (upubliserte tall innhentet fra Bjørnafjorden kulturskole)

Det er ikke uvanlig å høre at begrep som «gutteinstrumenter» og «jenteinstrumenter» blir brukt i denne sammenhengen. Men på samme måte som at det er all grunn til å stoppe opp og kritisere språkbruk som naturaliserer uttrykk som *kvinnelig trommeslager*, eller *mannlig ballettdanser*, bidrar også det *visuelle språket* til å kommunisere slike «overleksikaliseringer». De siste tiårene har vært preget av en form for teknologisk demokratisering hvor stadig flere har fått muligheten til å skape og publisere meningsfulle visuelle uttrykk, noe som tidligere kun var forbeholdt designere med tilgang til kostbar programvare. Også kulturskolene kommuniserer i økende grad gjennom sosiale medier og nettsider. Som produsent av ulike typer tekster der bilder brukes i kombinasjon med skrifttyper, farger og andre visuelle elementer er de også ansvarlige for hvordan meningsinnholdet i denne visuelle kommunikasjonen fremstilles. I min studie ønsker jeg å undersøke på hvilken måte kjønnsdiskurser konstrueres, og hvilke kjønnsdiskurser som kan identifiseres i *multimodale tekster* som produseres og publiseres av kulturskolen. Men først vil jeg vise hvordan andre deler av musikkfeltet i Norge har vært, og fremdeles blir preget av kjønnsforskjeller.

I 2007 ble det arrangert et seminar av Norsk musikkinformasjon sammen med NTNU, Norsk kulturråd og Norsk jazzarkiv hvor musikk og kjønn var tema. Utgivelsen *Musikk og kjønn – i utakt?* fra 2008 samlet innleggene fra dette seminaret som viste hvordan deler av musikkfeltet i Norge bærer preg av et kjønnmønster, hvor det stort sett er menn som dominerer i de mer anerkjente og prestisjefylte rollene. Denne skjevfordelingen gjør at det skapes mindre rom for kvinner i ulike deler av feltet (Stavrum, 2008, s. 61-62). Stavrum peker på at et

kjønnsrollemønstre ser ut til å etableres allerede på kulturskolenivå (s. 61), og ifølge Kvalbein og Lorentzen (2008) er kjønnsfordelingen i musikkfeltet 20/80 og på noen områder 10/90 i kvinners disfavør, noe som viser at balansen er skjevare enn i andre deler av kunstfeltet (Kvalbein & Lorentzen, 2008, s. 7). Menn og kvinners valg av instrument, sjangre og musikalske praksiser som de deltar i bærer også preg av kjønnede konnotasjoner (Stavrum, 2008, s. 63).

Nyere statistikk og undersøkelser viser at musikkfeltet fremdeles er kjønnsdelt. I 2019 var det kun 8 kvinner blant de 100 mest brukte dirigentene i verden (Bachtrack, 2020), bare 20 prosent av medlemmene i henholdsvis TONO² og GramArt³ er kvinner (Barstein, 2019; GramArt, 2018), og 23 prosent av NOPA⁴-medlemmene er kvinner (NOPA, 2019). Norsk Komponistforening har en kvinneandel på 16 prosent (Larsen, 2018), 3 prosent av musikken som blir spilt av norske orkestre er komponert av kvinner (Moen, 2019), og prosentandelen for kvinnelige artister på norske festivaler utgjør rundt 20 (Bølstad & Skar, 2018).

Forskning på kjønn har tradisjonelt sett ikke vært et sentralt studieobjekt i musikkpedagogisk sammenheng. I 2007 skrev Lorentzen og Stavrum at musikkpedagogisk forskning med kjønn som tema utgjorde en «marginal forskningstradisjon i Norge» (Lorentzen & Stavrum, 2007, s. 9), noe også Onsrud (2011) understreket: «Å gjøre kjønn til forskningsobjekt i musikkpedagogisk sammenheng er en sjeldenhet, særlig innen den nordiske musikkpedagogiske forskningen» (Onsrud, 2011, s. 43). Onsrud etterlyste «en større kjønnsteoretisk bevissthet i den nordiske musikkpedagogiske forskningen, i tillegg til studier som problematiserer kjønn i sine forskningsspørsmål» (s. 44). Disse utsagnene ligger noen år tilbake i tid, men til tross for at det nå foreligger mer forskning som fokuserer på kjønn og musikkpedagogikk på ulike nivå i skoleverket, er den så godt som fraværende i den norske kulturskolen.⁵

Det eksisterer altså et behov i forskningen for å undersøke ulike kjønnede praksiser i musikkpedagogisk sammenheng. Lorentzen og Stavrum etterlyser en mer diskursorientert forskning i feltet: «Det trengs kunnskap som viser hvilke forståelsesmåter, talemåter,

² TONO forvalter opphavsrettigheter på vegne av musikkforlag, komponister, låtskrivere og tekstforfattere.

³ GramArt er en interesseorganisasjon for norske artister

⁴ NOPA er en interesseorganisasjon for komponister og forfattere av tekster til musikk

⁵ Se kap 1.4: *Tidligere forskning* for oversikt over forskning på kulturskolen som tematiserer kjønn

praksisformer og selvforståelser som bidrar til å produsere og bære oppe den rådende og seiglivede kjønnsstrukturen på feltet» (Lorentzen & Stavrum, 2007, s. 6). Mer kunnskap og bevisstgjøring om den kjønnede diskursen kan utgjøre et bidrag til en større grad av rekruttering på tvers av kjønn, og til å bygge ned forestillingene om *feminine* og *maskuline* musikkinstrumenter.

Regjeringen publiserte i 2019 den offentlige utredningen *Jenterom, gutterom og mulighetsrom*, hvor utredningsutvalget påpekte at de ikke har funnet forskning som setter søkelyset på hvilken måte kjønn spiller en rolle for barn og unges deltakelse i kulturaktiviteter (NOU 2019: 19, 2019, s. 275). Utvalget fremhever at dette er et stort kunnskapshull: «Nesten dobbelt så mange jenter som gutter deltar i kulturskolen. Likevel ser det ikke ut til at noen har undersøkt hvorfor det er slik eller om gutter og jenter har ulike muligheter innenfor ulike deler av kultursektoren» (s. 275). Utvalget har ikke funnet studier som belyser hvilken betydning kjønn har for deltakelse i kulturskolen (s. 168), og skriver at «kunnskap om kjønn i barn og unges fritid bør samles og gjøres tilgjengelig for de ulike aktørene som er involvert i barn og unges fritid» (s. 275).

Som utredningen trekker frem er overvekten av kulturskoleelevene jenter. I 2018-2019 var det rundt 99.000 kulturskoleelever, hvor 35 prosent var gutter og 65 prosent var jenter (NOU 2019: 19, 2019, s. 167-168). Mediene har også trukket frem at kjønnsforskjellene er tydelige på instrumentnivå. I 2016 publiserte NRK en artikkel som viste hvordan instrumentvalg i kulturskolene i de åtte største kommunene fordeler seg på kjønn (Nilsen, Nilsen & Stokke, 2016). Artikkelen viste at ni av ti jenter spiller tverrfløyte eller tar sangtimer, mens ni av ti gutter spiller trommer, bass eller gitar (Nilsen, et al., 2016), et trekk som er i relativt samsvar med Oslo kulturskoles tall fra 2007 (fig. 1), og Bjørnafjorden kulturskoles tall fra 2019 (fig. 2).

Debatten om den skjeve kjønnsfordelingen i musikkfeltet blusser opp i media med jevne mellomrom, og har den siste tiden vært knyttet opp mot musikkutdanningen, spesielt i høyere utøvende musikkutdanning hvor det har blitt rettet krav om at kulturskolene må sette inn ressurser for å utjevne kjønnsforskjellene. Kulturskolerådet⁶ har uttalt at kulturskolene bør iverksette tiltak for å unngå denne ubalansen, men at de så langt har vist liten interesse for

⁶ En medlems-, interesse- og utviklingsorganisasjon for kommuner som eier og driver kulturskoler.

temaet (Torsvik, 2017). I en kronikk i Adresseavisen kritiserer AKKS⁷ bildebruken i Trondheim kulturskoles temaplan som «vitner om en forestilling om at jenter buker søte rosa tyllskjørt og er «flinke piker» med klassiske instrumenter og dans» (Moen, 2019). Videre argumenterer AKKS Trondheim for at kulturskolen har en reell mulighet til å rette opp i den kjønnede problematikken knyttet til instrumentvalg, ved å inngå samarbeid med frivillige organisasjoner som AKKS slik at konkrete strategier rundt kjønnsbevissthet kan etableres i kulturskolen (Moen, 2019).

Blix og Mittner (2019) skriver i forskningsrapporten *Kjønn og skjønn i kunstfagene* at den nordiske forskningen hovedsakelig har vært rettet mot kartlegging av kjønnsdelingen i musikkfeltet, men at noen studier har problematisert hvordan diskurser er med på å opprettholde kjønnsfordelingen i mannsdominerte lederposisjoner og i visse musikksjangre: «Studiene påpeker at i likhet med mange andre områder i samfunnet er språkbruk, kulturelle koder, makt og kjønnen vanetenkning svært sentrale forklaringer på skjevhetene» (Blix & Mittner, 2019, s. 94). Forskningsrapporten viser også til at ledere for norske musikkutdanninger mener det er viktig å starte opp arbeid med kjønnsbalansert rekruttering blant unge (s. 102). Bildebruk som viser et bredere kjønns mangfold blir nevnt som et konkret tiltak for å unngå stereotypier i den visuelle fremstillingen av disse institusjonenes undervisningstilbud, og betydningen av rollemodeller blir trukket frem som vesentlig i forbindelse med rekruttering av kvinnelige utøvere (s. 102).

Blix og Mittner foreslår en rekke konkrete tiltak for å kunne oppnå en varig endring av kjønnsbalansen i kunstutdanningene, og fremhever at det er viktig å påvirke musikere og kunstnere på et tidlig punkt i livsløpet (Blix & Mittner, 2019, s. 124). Noen av tiltakene som nevnes er å «ha en bevisst bilde- og ordbruk i markedsføring» og å sørge for «at framtidige lærere og ledere i kultur/grunnskole og frivillig musikkliv har kompetanse i kjønns- og likestillingsspørsmål», samt at kulturlivet og skoleverket iverksetter tiltak for å rekruttere underrepresenterte kjønn i ulike sjangre og på forskjellige instrumenter (s. 125). Blix & Gjørnum (2016) fremhever at nettopp kulturskolene har en unik mulighet til å endre kjønnsbalansen gjennom måten undervisningstilbudene markedsføres på, og gjennom hvilke forbilder som fremmes når de rekrutterer elever (Blix & Gjørnum, 2016).

⁷ En frivillig musikkorganisasjon som jobber for kjønnsbalanse og likestilling i norsk musikkliv.

Når det gjelder denne oppgavens avgrensning har jeg valgt å ta for meg kulturskolen som forskningsområde. Bakgrunnen for dette er at til tross for at det eksisterer en rekke andre opplæringstilbud hvor det trolig også er forskjeller med tanke på kjønnsbalanse og valg av instrumenter, består disse for det meste av private aktører som samlet sett representerer et stort mangfold både hva rekruttering, kompetanse, ledelse og visuell kommunikasjon angår. Kulturskolene representerer heller ingen homogen enhet med hensyn til disse faktorene, men de inngår i et samlet nasjonalt opplæringstilbud med en felles rammeplan som de fleste kommunene i Norge har sluttet seg til. Valget av kulturskolen som forskningsområde har sammenheng med at det er det eneste undervisningstilbudet som gir opplæring i ulike musikk- og kulturuttrykk gjennom et offentlig og lovforpliktet opplæringstilbud som skal gjelde for hele landet. Videre har jeg valgt å avgrense studien ved å innhente empiri fra fem kulturskoler, som har sin virksomhet i fem av landets seks største byer. Bakgrunnen for dette er for det første at datamaterialets omfang er tilstrekkelig for å kunne gjennomføre mine analyser. For det andre har disse kulturskolene samlet sett et stort elevtall, og driver sin pedagogiske virksomhet i byer med relativt store innbyggertall som de potensielt kan nå ut til gjennom bruk av sosiale medier og nettsider. Spørsmål knyttet til andre geografiske og demografiske forhold blir derfor ikke tatt hensyn til i denne studien.

Forskningsspørsmålet er todelt. Med bakgrunn i det foregående har jeg formulert forskningsspørsmålene knyttet til dette temaet slik:

Hvordan blir kjønnsdiskurser i Rytmisk Senter ved Bergen kulturskole sin brosjyre for undervisningstilbudet «Band» konstruert gjennom multimodal komposisjon?

og:

Hvilke kjønnsdiskurser kan identifiseres i Rytmisk Senter ved Bergen kulturskole sin brosjyre for undervisningstilbudet «Band», og i digitale publikasjoner på Facebook og hjemmesider tilhørende Oslo, Bergen, Trondheim, Stavanger og Kristiansand kulturskole?

1.2 Kjønn, kjønnsstereotyper og musikkinstrumenter

I det følgende vil jeg gjøre rede for hvilken forståelse av begrepet *kjønn* som ligger til grunn for denne studien. I det engelske språket skilles betydningen av ordet *kjønn* mellom *sex*

(biologisk kjønn) og *gender* (sosialt kjønn). På norsk eksisterer imidlertid ikke et slikt språklig skille, og dermed omfatter begrepet kjønn både biologisk og sosialt kjønn. Heretter vil jeg bruke kjønnsbegrepet forstått som sosialt kjønn, en *sosial konstruksjon* knyttet til ulike kjønnsroller og til begrepene *feminitet* og *maskulinitet*. Sosialt kjønn kan defineres som: «sosialt og kulturelt skapte normer, verdier og forventninger knyttet til det å være kvinne eller mann, jente eller gutt. Det viser også til holdninger og handlinger knyttet til hva som blir ansett som kvinnelig eller mannlig, feminint eller maskulint» (Korsvik & Rustad, 2018, s. 6).

Et kategorisk skille mellom disse to aspektene ved kjønn er ikke uproblematisk ettersom skillet mellom biologisk og sosialt kjønn ikke er absolutt (Korsvik & Rustad, 2018, s. 7). I denne studien er det vitenskapsteoretiske grunnlaget forankret i *sosialkonstruksjonismen* (se kap. 3.2), og med analyser som tar utgangspunkt i bilder og multimodale tekster hvor kjønn representeres på ulike måter gir det allikevel mening å foreta dette skillet, og heretter omtale begrepet kjønn med betydningen *sosialt kjønn*. Til tross for at det eksisterer kjønnsidentiteter utover den tradisjonelle inndelingen mellom mann og kvinne eller gutt og jente, har jeg allikevel valgt å avgrense denne studiens omtale av kjønn med bruk av en slik dikotomi.

Ifølge Solbrække & Aarseth (2006) eksisterer det tre sentrale retninger i kjønnsforskningen i samfunnsvitenskapene i dag, som alle er knyttet til et konstruksjonistisk perspektiv på kjønn (Solbrække & Aarseth, 2006, s. 72). En av disse er knyttet til oppfatningen av at vi *gjør kjønn*, eller at kjønn *fremføres*, og har en forbindelse til språklig baserte konstruksjoner gjennom diskurser (s. 74). I den ofte siterte artikkelen «Doing Gender» av West og Zimmermann (1987) betyr det å *gjøre kjønn*, å skape forskjeller «between girls and boys and women and men, differences that are not natural, essential or biological. Once the differences have been constructed, they are used to reinforce the "essentialness" of gender» (West & Zimmermann, 1987, s. 137).

I denne retningen hvor Judith Butler er en sentral teoretiker, er den hegemoniske kjønnsstrukturen, eller feminitet versus maskulinitet, noe som alle mennesker må *fremføre* (eng: «perform») for å bli anerkjent som mann eller kvinne (Solbrække & Aarseth, 2006, s. 74). Butler utviklet på 1990-tallet en kjønnsteori med *performativitet* som et sentralt konsept, som handler om hvordan «språklige og kroppslige ytringer og uttrykk repeterer normer for kjønnethet og danner grunnlag for sosial og kulturell kjønnspraksis» (Bondevik & Rustad, 2006, s. 57). Kjønnsidentitet knyttes til at menn og kvinner *iscenesetter* kjønn gjennom

fastlagte, konvensjonaliserte måter å opptre på via kroppslige, språklige og atferdsmessige handlinger som *repeteres*. Kvinnelighet/mannlighet er normativt regulert, og gjennom slike repeterende iscenesettelser innenfor disse normene blir mennesker anerkjent (og gjenkjent) som mann eller kvinne (s. 57).

Butlers kjønnsteori har en nær forbindelse til det *diskursive* ettersom diskursene har en normgivende karakter. Foucault definerer diskurs som «practices which form the objects of which they speak» (Foucault, 1972, s. 49). Diskurser er knyttet til meninger, metaforer, representasjoner, bilder, historier og uttalelser osv. som i et samspill skaper en bestemt form for oppfattelse om noe (Burr, 2015, s. 74). Kjønnrepetisjoner foregår i et diskursivt rom hvor subjektene mulighet for endring er utfordrende, men mulig, innenfor rammene av motstridende og mangfoldige kjønnsdiskurser hvor ulike strategier for å bryte med konvensjonelle forventninger knyttet til kjønn kan skape nye betydninger og handlingsmuligheter (Burr, 2015, s. 58).

Til tross for Butlers vektlegging av performativitet som *handlinger* har hennes perspektiver også blitt knyttet til analyser av hvordan kjønn konstrueres gjennom *språk* (Solbrække & Aarseth, 2006, s. 74). Kjønnsideiteter konstrueres gjennom språk, som betyr at det ikke eksisterer en kjønnsideitet som går forut for språket (Salih, 2007, s. 56). Burr skriver at det til enhver tid eksisterer en rekke ulike diskurser som bidrar til å konstruere vår identitet og som «originates not from inside the person but from the social realm, a realm where people swim in a sea of language and other signs» (Burr, 2015, s. 125). På hvilken måte språket blir brukt utgjør et sentralt element for hvordan vi kan avdekke ulike kjønnsdiskurser gjennom analyser av tekster, også i et *utvidet tekstbegrep* hvor visuelle uttrykk blir brukt for å kommunisere et budskap, noe jeg kommer tilbake til i teorikapittelet.

European Institute for Gender Equality (EIGE) definerer *kjønnsstereotyper* som: «Preconceived ideas whereby females and males are arbitrarily assigned characteristics and roles determined and limited by their gender» (EIGE, 2020). Kjønnstereotypene har sin bakgrunn i normene som utformes i samfunnet gjennom kultur og historie, og påvirker barn og unges oppfatning av hva de kan foreta seg av handlinger uten å måtte risikere diskriminering, latterliggjøring eller utestengelse (NOU 2019:19, 2019, s. 39). På *individnivå* bidrar kjønnstereotypene på denne måten til å begrense barn og unges valgmuligheter, og gjør det vanskelig for de å foreta frie valg som bryter med de tradisjonelle gutte- og

jenterollene (s. 39). Dette kan også få betydning på *samfunnsnivå* ettersom disse begrensningene gjør at samfunnet får «dårligere tilgang til det fulle omfanget av evner og potensiale i befolkningen» (s. 280).

Valg av musikkinstrumenter har også sammenheng med kjønnsstereotypier. Problematikken har blitt tatt opp i media og i musikkutdanningene den siste tiden og har vært utgangspunkt for forskning i musikkpedagogisk sammenheng siden 1970- tallet (se kap 1.4). Kjønnede assosiasjoner til visse instrumenter knyttes blant annet til instrumentets *klang* og *tonehøyde* (Stronsick et al., 2018), *størrelse* og *rolle* (Conway, 2000), og gjennom medias fremstilling av *rollemodeller* (Conway, 2000; O' Neill & Boultona, 1996; Harrison & O' Neill, 2000). Wych (2012) har i sin gjennomgang av forskning rundt denne problematikken konkludert med at det eksisterer en allmenn forståelse om at «society perceives musical instruments as possessing a particular gender» (Wych, 2012, s. 30), og at disse kjønnsassosiasjonene synes å holde seg stabile over tid.

Instrumenter med kjønnsassosiasjoner som har vært mer eller mindre konsistente over tid er blant annet fløyte, klarinett og fiolin, som tradisjonelt har vært forbundet med *femininitet* (Wych, 2012, s. 30). Instrumenter som ofte assosieres med ulike typer sjangre innenfor *rytmisk musikk* (pop, rock, jazz, blues etc.), slik som elektrisk gitar, slagverk, el-bass og ulike former for digital teknologi er vanligvis assosiert med *maskulinitet* (Halstead & Rolvsjord, 2017, s. 7). Kjønn kan dermed bli en faktor som bidrar til å begrense sosiale aktørers handlingsrom innenfor ulike *sjangre*. McKeage (2004) viser i sin studie at en konsekvens av at få kvinnelige musikere på høyskolenivå ikke hadde lært å spille instrumenter som er typisk betraktet som maskuline instrumenter, var at de ikke tok del i jazz-ensemblene ettersom disse instrumentene vanligvis inngår som en del av instrumenteringen.

Utviklingen av, og ikke minst *tilgangen* til teknologi har historisk sett vært dominert av menn. Omgang med teknologi har blitt fremstilt som maskulint, og som et område som ikke er passende for kvinner å delta i (Halstead & Rolvsjord, 2017, s. 9). En vanlig oppfatning om at kvinners femininitet utfordres eller trues gjennom omgang med en eller annen form for teknologi, har ført til at terskelen for å lære å spille enkelte instrumenter har vært høy ettersom de har blitt frarådet dette på ulike måter (s. 9). Halstead & Rolvsjord skriver at den elektriske gitaren er et eksempel på et slik instrument, og at «kjønningen» av gitaren, eller et hvilket som helst annet instrument, er sterkt knyttet til instrumentets forbindelse til utøvere

som domineres av ett kjønn (Halstead & Rolvsjord, 2017, s. 9). Siden den elektriske gitaren kom på markedet på slutten av 1930-tallet har de mest markante utøverne av instrumentet stort sett vært menn (s. 9). Massemedia har i stor grad bidratt til fremstillingen av den stereotypiske mannlige el-gitaristen, som har ført til en posisjonering mellom menn og kvinners tilknytning til instrumentet på ulike måter gjennom 1900-tallet (s. 10). Denne *representasjonen* i media, hvor den elektriske gitaristen assosieres med menn, har ført til en usynliggjøring av kvinners bidrag til feltet som får konsekvenser for hvordan barn og unge velger hvilket instrument de ønsker å spille: «research demonstrates that if children have never seen a female play a guitar, then they assume that females should not play that instrument» (s. 10).

1.3 Kulturskolen, sosiale medier og websider

Kulturskolen, eller musikkskolen som den het da den ble etablert i Norge på 1960-tallet, ble i 1997 lovfestet gjennom kulturskoleloven ved at alle norske kommuner ble pålagt å ha et musikk- og kulturskoletilbud (Berge, Angelo, Heian & Emstad, 2019, s. 19). Kulturskolene i Norge er tilknyttet Norsk Kulturskoleråd som har vært sentral i arbeidet med fagutviklingen og kvalitetsutviklingen i feltet, og som har utarbeidet rammeplanen *Mangfold og fordypning* (2013) som benyttes av mange kommuner i Norge.

I 2019 kom rapporten *Kultur + skole = sant* som ble bestilt av Utdanningsdirektoratet, og er et kunnskapsgrunnlag om kulturskolen som skal inngå i den kommende stortingsmeldingen i 2020 om barne- og ungdomskultur (Berge et al., 2019, s. 3). Den konkluderer blant annet med at kulturskolen ikke er for alle, til tross for at det er dens hovedvisjon (s. 13). I rapporten kommer det frem at noen kulturskoler jobber med rekrutteringsstrategier, men at disse først og fremst er knyttet til rekruttering av elever til såkalte «truede instrumenter», altså instrumenttilbud som står i fare for å forsvinne på grunn av manglende påmelding, og rekruttering av mer generell karakter ettersom det totale antallet elever i kulturskolen har gått ned de siste årene. Rapporten viser også at kulturskolene forsøker å nå ut til elever som av ulike sosiale, kulturelle og økonomiske årsaker ikke benytter seg av kulturskoletilbudene (s. 87), men kjønn var ikke tema blant en eneste av de 105 kulturskolelederne som svarte på *hvorfor* de arbeider med rekruttering.

Kulturskolerådet har lenge oppfordret kulturskolene til å benytte seg av mulighetene til å promotere seg selv på sosiale medier gjennom nettsiden *kulturskolebanken*⁸ hvor det er publisert «oppskrifter» på hvordan kulturskolene kan opprette en Facebook-side og hvordan de kan promotere ulike deler av virksomheten sin. Til tross for dette kommer det frem i rapporten at kulturskolene ikke er gode nok på promotering: «Kulturskolen er Norges best bevarte hemmelighet, pga. dårlig synlighet og markedsføring» (Berge et al., 2019, s. 13).

1.4 Tidligere forskning

I dette kapitlet legger jeg frem tidligere forskning som er relevant for denne oppgaven, i to hoveddeler. Den første delen tar for seg studier hvor forholdet mellom kjønn, musikkundervisning og rytmisk musikk er problematisert i norsk sammenheng, og den andre delen tar for seg internasjonal forskning med utgangspunkt i kjønn og valg av musikkinstrumenter. Før gjennomgangen av relevant litteratur vil jeg kort gjøre rede for fremgangsmåte og metodiske avveininger i forbindelse med litteratursøket.

Litteratursøket kan beskrives som en kontinuerlig prosess som har pågått parallelt med hvordan forskningsspørsmålene har utviklet seg i arbeidet med denne oppgaven. I første omgang var litteratursøkene konsentrert rundt forskning med utgangspunkt i forholdet mellom musikkfeltet forøvrig og kjønnsproblematikken, i bred forstand. Søkeord omfattet derfor alltid ordet «kjønn», også etterhvert som fokuset forflyttet seg til musikkundervisning, slik som f.eks. «kjønn + musikkundervisning» og siden «kjønn + kulturskole» og «kjønn + musikkinstrumenter»⁹ da problemområdet ble snevret inn til å omfatte kjønn, kulturskolen og instrumentvalg. Søk på de samme temaene med utgangspunkt i teori og metode ble også gjort, slik at søkeordene «multimodal», «multimodal analyse», og «multimodal kritisk diskursanalyse» også ble inkludert i arbeidet med å finne tidligere forskning. Temaene som har utkrystallisert seg gjennom litteratursøket tangerer områder som kjønnsbalanse i musikkfeltet, kjønnsdiskurser, forskning knyttet til kjønnsproblematikken i kulturskolen og musikkinstrumenters tilknytning til kjønn gjennom stereotyper, media, og rollemodeller.

Kjønnsbalanse, kjønnsdiskurser og musikkfeltet

⁸ www.kulturskolebanken.no

⁹ Det ble også brukt engelske søkeord i tillegg til de norske.

I denne delen presenterer jeg forskning på kjønn i det norske musikkfeltet for å etablere et overblikk over den eksisterende ubalansen i norsk musikkliv. Kulturskolens multimodale tekster har ikke oppstått i et kontekstuelt og språklig vakuum, men inngår i en større kontekst hvor kjønnsdelingen er til stede i flere deler av feltet, og begrenser seg ikke kun til å omfatte institusjoner som er tilknyttet musikkpedagogisk virksomhet. Videre presenterer jeg forskning som benytter seg av kjønnsteoretiske perspektiv i studier av grunnskolens musikkundervisning, og i ulike prosjekter for å rekruttere flere kvinner til populærmusikkfeltet i Sverige. Til slutt i denne første delen av litteraturgjennomgangen presenterer jeg en oversikt over studier som undersøker betydningen av kjønn i kulturskolen.

Kjønnsbalansen i musikkfeltet i Norge

Boken *Musikk og kjønn – i utakt?* (Kvalbein & Lorentzen, 2008) består av en samling artikler som er basert på innlegg fra konferansen *Musikk og kjønn – om kjønnsarbeidsdelingens mange varianter, grunner og virkninger i musikklivet* som ble arrangert i 2007. Artiklene inneholder ulike perspektiv med utgangspunkt i den samtidige kjønnsfordelingen i musikk- og kulturfeltet i Norge i 2007, og bidrar i tillegg til å skape et tidsbilde som sier noe om kjønnsproblematikken i ulike sjangre, i høyere musikkutdanning og feltet for øvrig på 2000-tallet. Med bruk av statistikk fra medlemstallene fra Gramart viser Heidi Stavrum hvordan valg av instrument fortsatt preges av et kjønnmønster hvor særlig bandinstrumenter som el-gitar, bass og slagverk domineres av menn, og at mannlige musikere ofte har flere ulike posisjoner og roller å velge blant, enn kvinner (Stavrum, 2008, s. 65). I jazz-sjangeren innehar kvinner ofte posisjonen som sangere. Stavrum viser med tokjønnsmodellen som *heteronormativiteten* er basert på, hvor *maskulinitet* har en forrang over *femininitet*, hvordan vokalistposisjonen med sine feminine konnotasjoner er underordnet den privilegerte og maskuline posisjonen som instrumentalistene i jazzmusikken har (s. 67). Stavrum trekker også frem hvordan det offentlige ordskiftet, eller offentlige diskurser preges av bestemte oppfatninger av sammenhengen mellom kunst og kjønn. I debatten om kjønnskvoltering til yrker i kunstfeltet er forestillingene om *kvalitet* og *talent* dominerende, som gjør det vanskeligere å få gjennomslag for argumenter om hvordan sosiale strukturer påvirker kunstfeltet på samme måte som i andre felt (s. 70). I media forekommer det fremdeles, til tross for at journalister har blitt mer bevisste på hvordan de refererer til utøveres kjønn, bruk av språk hvor kjønn blir et tema i anmeldelser eller i intervju med kvinner, men sjeldent i forbindelse med menn (s. 71).

Kjønnsperspektiv i musikkundervisningen og musikkfeltet

Onsruds doktoravhandling *Kjønn på spill -kjønn i spill* (2013) tar for seg elevers kjønnskonstruksjoner i ungdomsskolens musikkundervisning. Studien viser at bandinstrumentering og populærmusikk har stor innvirkning på hvordan kjønn konstrueres i musikkundervisningen. Elevene etterligner populærkulturens hegemoniske kjønnsdeling ved at guttene som oftest spiller i bandet og jentene synger, til tross for at blir gitt muligheten til å velge blant disse aktivitetene. Selv om jentene uttrykker at de ønsker å spille bandinstrumenter, viser det paradoksale forholdet mellom tale og handling at elevene utfører kjønnsforhandlinger mellom ulike kjønnsdiskurser. Gjennom bruk av Butlers teori om kjønnsperformativitet (Butler, 1990) viser Onsrud hvordan elevene konstruerer kjønn ved å imitere stereotypiske rollemodeller fra pop, rock og hip-hop.

Björck (2011) undersøker i sin doktoravhandling *Claiming space: Discourses on Gender, Popular Music and Social Change* (Björck, 2011) hvordan språk brukes for å konstruere ideer om kjønn, populærmusikk og sosial endring, spesifikt knyttet til en *spatial* (romlig) diskurs om at kvinner og jenter må «kreve plass» for å kunne delta i populærmusikalsk praksis. Studien tar utgangspunkt i samtaler med deltakere i fire ulike prosjekter i Sverige som har til formål å øke antallet kvinner til populærmusikkfeltet i Sverige. Gjennom diskursanalyse avdekker Björck diskurser hvor bruk av rom-metaforer er sentralt i kvinnelige aktørers beskrivelser av egen posisjon, som blant annet handler om å kjempe for sin plass og for å bli hørt i et mannsdominert felt. Björck knytter maskuline kjønnsnormer til populærmusikken med å vise til rockens maskuline «koding» som en aggressiv, selvsikker type *performance*, hvor mestring av teknikk og teknologi er sentralt og gjennom den mannsdominerende posisjonen som instrumentalist (Björck, 2001, s. 190). Med Butlers teori om kjønnsperformativitet viser studien at forventninger til hvordan kjønn *gjøres*, kommer i konflikt med sentrale aspekter ved populærmusikken som er knyttet til sound og visuelt uttrykk. Ifølge Björck svekkes mulighetsvilkårene for jenter i populærmusikken for det første ved at femininiteten trues gjennom å iscenesette seg selv som aktiv, høylytt og ekspansiv, for det andre gjennom et syn på at den kvinnelige kroppen på scenen tar fokuset vekk fra musikken, og for det tredje gjennom forventningene om at kvinner skal fremstille en feminin type stemme for at de skal bli oppfattet som kvinne (s. 196).

Lorentzens doktoravhandling *Fra «syngedame» til produsent- Performativitet og musikalsk forfatterskap i det personlige prosjektstudioet* (2009) problematiserer blant annet begrepet «syngedame» som historisk og kulturell konstruksjon og hvordan denne posisjonen relaterer seg til musikkprodusenten og musikkproduksjon. Gjennom diskursanalyse viser hun hvordan diskursen om «syngedamen» har oppstått og hvordan den rekonstrueres gjennom norsk populærmusikk. Lorentzen viser også hvordan en endringsprosess hvor kvinnelige sangere i prosjektstudioet i større grad tar kontroll over musikkproduksjonen i rollen som produsent, utfordrer den etablerte kjønnsarbeidsdelingen i musikkproduksjon hvor «hun synger og han skrur» (Lorentzen, 2009, s. 316-317).

Kjønnsdelingen i den norske kulturskolen

I *Musikk og kjønn – i utakt* (Kvalbein & Lorentzen, 2008) legger rektor ved Oslo kulturskole frem statistikk i kapittelet «Kjønnsfordeling i norske musikk og kulturskoler» som viser kjønnsfordelingen fordelt på instrumenttilbud i 2007. Tallene er basert på Oslo kulturskoles totale elevtall som da utgjorde ca. 2750, og kan ifølge Kjøk antas å være representative for resten av landet (Kjøk, 2008, s. 137). Statistikken viser en tydelig kjønnsdeling på en rekke instrumenter, hvor guttene dominerer bandinstrumenter som bass, el-gitar og slagverk og jenter med strykeinstrumenter, tverrfløyte og sang.¹⁰ Artikkelen inneholder ingen redegjørelse for årsaksforholdene til kjønnsdelingen i kulturskolen, men hevder at tallene bekrefter det som «mange vet»: nemlig at det eksisterer «typiske jenteinstrumenter og typiske gutteinstrumenter» (s. 138). Kjøk påpeker at kjønnsdelingen ikke har vært ansett som problematisk for kulturskolene (s. 138), og at det ikke har vært fokus på å utjevne ubalansen i de ulike tilbudene (s. 137).

Nordisk forskning på kulturskole og kjønn

Kulturskolen i Norden har aldri blitt forsket på så mye som nå (Rønningen, Jeppsson, Tillborg, Johnsen, Holst, 2019, s. 5), men til tross for dette foreligger det få studier som tematiserer kulturskolens kjønnsdeling. I 2019 lanserte Norsk kulturskoleråd i samarbeid med Statens Kulturråd i Sverige rapporten *Kulturskolerelatert forskning i Norden- en oversikt* (Rønningen, et al., 2019), og er som tittelen sier, en kunnskapsoversikt over forskning med

¹⁰ Se figur 1. på side 1 som er basert på tallene fra Kjøk.

kulturskolen som forskningsfelt som er gjennomført i Norge, Sverige, Danmark og Finland. Forskningsoversikten inkluderer også studier som er relatert til kulturskolens virksomhet, gjennomført i skoler, barnehager og i musikk institutter. Disse studienes tematisering av kjønn er først og fremst knyttet til disipliner som dans (Lindqvist 2010, Pastorek Gripson 2016), med kjønnsperspektiver på barnesang (Mecke og Sundberg, 2010), og temaer som kjønnsforhandlinger i musikklasserommet (Kuoppamäki, 2015). Med unntak av masteroppgaven fra Seger (2018) som med kvantitativ metode har undersøkt hva som påvirker kulturskoleelevers valg av tverrfløyte som instrument, har hverken forfatterne bak forskningsrapporten eller mitt eget litteratursøk funnet forskning som problematiserer kjønn og instrumentvalg i kulturskolen i Norden.

Kjønn og valg av musikkinstrument

Forskning på kjønn og valg av musikkinstrumenter har pågått i flere tiår etter at Abeles & Porter (1978) gjennomførte en av de første studiene som undersøkte kjønnsstereotypiseringen av musikkinstrumenter i 1978 (Wych, 2012, s. 23). Hvordan disse stereotypiene har oppstått og årsakene til at aktører velger instrumenter de oppfatter som passende basert på kjønn, utgjør som jeg tidligere har påpekt et komplekst problemområde hvor flere faktorer spiller inn. Jeg har derfor valgt å avgrense denne delen av litteraturgjennomgangen til å presentere forskning som tar for seg de mest relevante perspektivene med hensyn til betydningen av kjønn og valg av musikkinstrument. I første omgang vil jeg derfor vise til forskning fra andre land som viser at det eksisterer etablerte stereotyper tilknyttet ulike instrumenter, og som viser seg å være konsistente over tid. Etersom min studie har utgangspunkt i multimodal analyse hvor analyser av kulturskolens multimodale tekster er sentralt, vil jeg også presentere forskning med temaer som kretser rundt betydningen av rollemodeller og medias påvirkning på barn og unges valg av musikkinstrumenter.

Kjønnsstereotyper og instrumentpreferanser

I Abeles og Porter sin studie *The Sex-Stereotyping of Musical Instruments* (1978) ble høyskoleelever i USA bedt om å identifisere ulike instrumenter som henholdsvis maskuline og feminine. Instrumentene som skulle identifiseres inkluderte fiolin, cello, fløyte, klarinett, saksofon, trompet, trombone og trommer. Et av resultatene fra denne studien viser at

studentene identifiserte fløyte, fiolin og klarinett som de mest feminine instrumentene og trommer, trombone og trompet som de mest maskuline.

Delzell og Lepplas studie *Gender Association of Musical Instruments and Preferences of Fourth-Grade Students for Selected Instruments* (1992) replikerte deler av denne studien hvor de samme åtte instrumentene ble vurdert som enten feminine eller maskuline. Undersøkelsen ble gjennomført fjorten år etter Abeles og Porters studie fra 1978, og funnene viser at resultatene var nesten identiske, med unntak av at klarinett og fiolin ble rangert noe ulikt.

MacLeods studie *A Comparison of Aural and Visual Instrument Preferences of Third and Fifth-Grade Students* (2009) tar også for seg instrumentpreferanser hvor elever ble bedt om å rangere sine preferanser og å oppgi sitt favorittinstrument. Instrumenter som ble brukt i denne studien var fløyte, klarinett, saksofon, fiolin, cello, trompet, valthorn og trombone. Funnene viste en betydelig forskjell i instrumentpreferanser etter kjønn mellom elever i tredje og femte klasse. Jentene i tredje klasse rangerte fiolin, fløyte og klarinett som deres tre favorittinstrumenter. Også guttene på samme klassetrinn rangerte fløyte og fiolin blant deres topp tre instrumenter, i tillegg til cello. Guttenes rangering i femteklasse derimot, viste at saksofon var det mest foretrukne instrumentet og at fløyte falt ned fra første plass til syvende, noe som kan tyde på at kjønnsstereotypiske instrumentpreferanser er mer utbredt blant gutter i femteklasse.

Rollemodeller og media

Harrison og O'Neills studie *Preferences and Children's Use of Gender-Stereotyped Knowledge About Musical Instruments* (2003), brukte demonstrasjonskonserter med utøvere som spilte på henholdsvis typiske og atypiske instrumenter i forhold til utøvernes kjønn for å undersøke elevers instrumentpreferanser. 357 barn ble bedt om å rangere seks instrumenter de ønsket å lære å spille etter å ha sett konsertene, samt å oppgi hvilke kjønnsassosiasjoner de knyttet til de ulike instrumentene. Resultatene viste at konsertene hvor utøverne spilte på atypiske instrumenter i forhold til utøvernes kjønn, påvirket elevenes preferanser for kjønnsstypiske instrumenter i forhold til eget kjønn. For eksempel hadde jenter en lavere preferanse for pianoet, et tradisjonelt kvinnelig assosiert instrument, etter å ha sett en mannlig pianist. Gjennom bruk av sosial læringsteori beskriver Harrison og O'Neill hvordan jevnaldrende, lærere, foreldre og media fungerer som rollemodeller i tilknytning til

kjønnsnormer. Gutter som ser mannlige forbilder assosiert med bestemte musikkinstrumenter, kan bidra til å konstruere et syn på at disse instrumentene er mest passende for gutter å spille.

Boulton & O'Neills studie *Boys' and girls' preferences for musical instruments: A function of gender?* (1996) undersøkte grunnskoleelevers instrumentpreferanser i Storbritannia. Elevene ble bedt om å rangere piano, gitar, fløyte, fiolin, trommer og trompet i rekkefølgen de helst vil lære å spille og forklare hvorfor de valgte som de gjorde. Resultatene fra studien viste at piano, fløyte og fiolin var de mest populære valgene for jenter, mens gitar, slagverk og piano var de mest populære valgene for gutter. Boulton og O'Neill hevder at det er sannsynlig at barns oppfatning av instrumenter påvirkes av kjønnsforskjellene i musikalsk deltakelse blant voksne (Boulton & O'Neill, 1996, s. 181). O'Neill og Boulton tar også opp betydningen av rollemodeller gjennom media hvor gutter blir eksponert for mannlige rock- og popmusikere som spiller gitar og slagverk mye oftere enn de er ovenfor mannlige orkestermusikere som spiller fiolin eller fløyte.

Taylor's studie *Support Structures Contributing to Instrument Choice and Achievement among Texas All-State Male Flutists* (2009) undersøkte ulike sosiale strukturer som hadde påvirkning på ni mannlige fløytisters valg av instrument, på en videregående skole i USA. Et funn i denne studien viser at bakgrunnen for valg av fløyte var sammensatt og knyttet til flere ulike faktorer, slik som instrumentets klang og utseende, samt påvirkning fra venner, men også gjennom media slik som eksponering av mannlige fløytister gjennom tv-spill og tegnefilm.

Conways studie *Gender and Musical Instrument Choice: A Phenomenological Investigation* (2000) undersøkte musikkstudenters forhold til kjønn og instrumentvalg på to videregående skoler i USA. Gjennom individuelle intervju av 37 musikkstudenter identifiserte Conway ulike faktorer som bidro til å påvirke disse studentenes valg av instrument. Funnet i denne studien viser blant annet at deltakerne antydte at kjønnsstereotyper stammet fra samfunnsmessige påvirkninger som media, og gjennom vanlige oppfatninger av mannlige og kvinnelige roller.

Oppsummering

I denne litteraturgjennomgangen har jeg presentert relevant musikkpedagogisk forskning med kjønn som tema. I den første delen har jeg vist til studier som tematiserer kjønnsdelingen i populærmusikkfeltet i Norge, studier som fokuserer på kjønnsdiskurser, og jeg har gitt et

overblikk på forskning som er gjort på dette problemområdet i kulturskolen. Studiene viser at det eksisterer en tydelig kjønnsdeling i mange deler av feltet, og ulike kjønnsdiskurser både i musikkpedagogisk virksomhet og i populærmusikkfeltet. Litteraturgjennomgangens første del viser også at det er gjennomført svært lite forskning på kulturskolen som tematiserer kjønn. I litteraturgjennomgangens andre del har jeg presentert forskning som viser at det eksisterer en etablert kjønnsdeling tilknyttet ulike musikkinstrumenter, og som har en forbindelse til kjønnsstereotyper. Studier viser at disse stereotypene blant annet skapes i media hvor fremstillinger av rollemodeller av ulike kjønn kan ha betydning for hvordan barn og unge velger instrumenter.

I arbeidet med litteratursøket har jeg ikke funnet tidligere forskning som tar for seg forholdet mellom kjønn og instrumentvalg i kulturskolen. Jeg har heller ikke funnet forskning som med multimodal kritisk diskursanalyse tar for seg multimodale tekster som studieobjekt i forbindelse med musikkpedagogisk virksomhet hverken i norsk eller internasjonal sammenheng. Både gjennom bruk av det teoretiske og metodiske rammeverket som ligger til grunn for denne studien, og tematiseringen av kjønn i kulturskolen er denne masteroppgaven forhåpentligvis et bidrag til et «hvitt felt» i forskningen på kulturskolen i Norge, men som også kan være relevant for andre utdanningsinstitusjoner som benytter seg av multimodale tekster med kommunikasjons- og reklameformål.

1.5 Oppgavens struktur

I dette første kapittelet har jeg gjort rede for bakgrunn, problemområde og forskningsspørsmål, samt presentert relevant forskning for å vise hvor denne studien posisjonerer seg i forskningsfeltet. Jeg har også gjort rede for hvordan begrepet kjønn blir brukt i denne sammenhengen, og vist at det eksisterer en forbindelse mellom kjønnsstereotyper og musikkinstrumenter. I kapittel to gjør jeg rede for multimodal teori som er det teoretiske grunnlaget for min analyse. Kapittelet fremstiller en detaljert gjennomgang av ulike modaliteter enkeltvis, og multimodal komposisjon hvor ulike modaliteter er satt sammen gjennom layout for å skape en meningsfull helhet i multimodale tekster. Grunnet analysens detaljerte og systematiske tilnærming til datamaterialet, har jeg valgt å fremstille multimodal teori med et noe omfattende teorikapittel. I kapittel tre gjør jeg rede for metode, empiriutvalg og multimodal kritisk diskursanalyse (MCDA) med utgangspunkt i Jancsary, Höllerer & Meyers analysemodell i tre «lag». Analysen i kapittel fire er todelt og analyserer

med bruk av multimodal teori og MCDA en brosjyre som er publisert av Rytmask Senter ved Bergen kulturskole, og multimodale tekster som er publisert på Facebook og hjemmesidene til Oslo, Bergen, Trondheim, Kristiansand og Stavanger kulturskole. Funn i denne analysen blir drøftet i kapittel fem, og tar også for seg studiens svakheter i lys av kritikk av MCDA. I kapittel seks svarer jeg på studiens to forskningsspørsmål med bakgrunn i analysens funn, i tillegg til å legge frem avsluttende refleksjoner med et kritisk blikk på forskningen, samt peke på ulike utgangspunkt for videre forskning.

2. Teori

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for multimodal teori som er valgt som teoretisk grunnlag for min analyse i denne studien. Ettersom bilder og andre visuelle uttrykk utgjør majoriteten av analys materialet, er det naturlig å benytte seg av analyseverktøyene som multimodal teori tilbyr. Teorien bygger på sosiosemiotikken, og kan hovedsakelig tilskrives Gunther Kress og Theo Van Leeuwen som med den klassiske boken *Reading Images - The Grammar of Visual Design* (1996, 2006) har hatt en stor innvirkning på visuelle kommunikasjonsstudier etter at den kom ut for første gang i 1996. Siden denne utgivelsen har Kress og Van Leeuwen både hver for seg og sammen utgitt en rekke sentrale bøker, som f.eks. *Multimodal Discourse* (2001), *Introducing Social Semiotics* (2005), og en rekke artikler som har bidratt til å utvikle det teoretiske landskapet videre.

Til tross for at forfatterne anerkjenner viktigheten av å gjennomføre *kritiske* multimodale analyser, har de i liten grad utført multimodal *kritisk diskursanalyse* selv (Grue, 2017, s. 94). David Machin har dreid teorien i en mer kritisk retning, og er en av få i fagfeltet som har utgitt faglitteratur om MCDA (2012). Machins arbeid bygger på Kress og Van Leeuwen, men hans pragmatiske og praksisorienterte retning tilbyr et mer systematisk verktøysett for *kritisk analyse* av multimodale tekster, som min studie tar utgangspunkt i gjennom å vise hvordan kulturskolenes multimodale tekster kan konstruere kjønnsdiskurser, og hvilke kjønnsdiskurser som kan identifiseres gjennom multimodal analyse.

2.1 Sosiosemiotikk

Språket er en del av et semiotisk system, altså et *meningsskapende system* (Maagerø, 2005, s. 23). Systemet består av ulike tegn som er skapt i et bestemt samfunn og i en bestemt kultur, og gir mening for mennesker som befinner seg i nettopp dette samfunnet/denne kulturen (s. 23). Disse systemene, som kan være f.eks. musikk, språk, arkitektur, mote og design, utvikles gjennom vår kulturhistorie, og semiotikken er studiet av disse ulike systemene. Semiotiske system er aldri statiske. De er dynamiske ettersom de utvikles gjennom bruken av de, og gjennom *handlinger* kan vi påvirke og endre de semiotiske systemene. Semiotiske system består av system av *tegn*, slik som at en sekvens av bokstaver i et skriftspråk vil knyttes til betydningen av et bestemt ord i det aktuelle språket disse tegnene brukes i (s. 24). Selv om systemene som tidligere nevnt er dynamiske, er disse tegnene knyttet til ulike konvensjoner

som gjør at vi lettere kan kommunisere med hverandre. At sammentrekning av de tre bokstavene B-Å-T i det norske skriftspråket betyr «BÅT», er noe vi alle er enige om og som ikke helt uten videre kan endres til å få en annen betydning (s. 25).

I *semiotikken* blir de semiotiske systemene behandlet som nettopp et system, uten å ta høyde for sosiale kontekster hvor avsendere og mottakere er deltakere i den meningsskapende prosessen (Hellum, 2013, s. 27). Med *sosialsemiotikken* som ble etablert som fagfelt på slutten av 70-tallet blir meningsskaping anerkjent som en sosial prosess som gjelder for alle semiotiske systemer: «studiet av meningsystemer slik som språk må lokaliseres i det sosiale fordi systemene utfolder seg i det sosiale» (Maagerø, 2005, s. 25). I semiotikken er det som tidligere nevnt snakk om bestemte regler, eller koder, som gjør at forbindelsen mellom tegn og betydning skaper mening. I sosialsemiotikken derimot, er kodene vi velger å benytte oss av produkter som har blitt skapt gjennom en *sosial prosess*. Med denne forståelsen er det derfor mulig å endre disse kodene, gjennom ny sosial interaksjon (Hellum, 2013, s. 28).

Et viktig begrep i sosialsemiotikken er *semiotiske ressurser*, som blir brukt om «the actions and artefacts we use to communicate» (Van Leuween, 2005, s. 3). Van Leuween bruker begrepet om handlinger og gjenstander enten de blir til gjennom det rent fysiologiske hos mennesker (gester, blikk, ansiktsuttrykk), eller gjennom bruk av teknologiske hjelpemidler (s. 3). Van Leuween (2005) skriver at sosialsemiotikk er en type *aktivitet*, og at sosialsemiotikerens arbeid består i å samle inn, dokumentere og katalogisere semiotiske ressurser, samt utforske hvordan disse ressursene blir brukt i bestemte historiske, kulturelle og institusjonelle kontekster, og bidra til å identifisere og utvikle nye semiotiske ressurser og nye måter å bruke semiotiske ressurser på (s. 3).

Hva er så semiotiske ressurser? Ifølge Van Leuween kan nesten alt vi foretar oss gjøres på ulike måter, og kan derfor være sosiale eller kulturelle uttrykk (Van Leuween, 2005, s. 4). Når vi har identifisert at en eller annen aktivitet eller gjenstand er en semiotisk ressurs, får vi mulighet til å beskrive ressursens semiotiske *meningspotensialer*, og lage et inventar av disse. Van Leuween understreker at det er viktig å være bevisst på at semiotiske ressurser kan ha flere ulike betydninger ettersom de opptrer i ulike sammenhenger, og at inventarene dermed ikke kan forutsi hvilket meningspotensiale ulike semiotiske ressurser har hvis de ikke står i en eller annen kontekst (s. 4).

Multimodal teori er således sterkt påvirket av sosialemiotisk teori, som blant annet bestod av å produsere et inventar av ulike typer *valg* som er tilgjengelig for å kommunisere (Ledin & Machin, 2020, s. 15). Sosialemiotikk er en språk- og kommunikasjonsteori som baserer seg nettopp på valg som blir foretatt ut fra en rekke mulige alternativer (s. 15). Ved å etablere et slikt inventar, og gjennom en forståelse av meningspotensialet til de tilgjengelige ressursene, blir det mulig å lete etter forekomsten av ulike valg som er gjort i skrift og tale (s. 16). Overført til multimodal teori er det derfor av interesse å analysere alle valg som er foretatt, ut fra en rekke ulike alternativer i designet av *multimodale tekster* (s. 16).

Semiotiske ressurser opptrer i konfigurasjoner som har blitt *konvensjonalisert* i ulike domener og kontekster (Ledin & Machin, 2020, s. 33). I sosialemiotisk forskning er det viktig å finne ut på hvilken måte de semiotiske ressursene er *kodet* (på hvilken måte de gir mening), og hvordan de er i virksomhet i et bestemt domene (s. 33). Kodingen av disse ressursene er basert på to metodologiske prinsipp. For det første må det produseres et inventar av ressursene som blir brukt i de multimodale tekstene og for det andre bruke det som Ledin & Machin kaller *The commutation test* (omgjøringstesten) for å forstå hvordan de ulike ressursene virker (s. 33).

Omgjøringstesten kan brukes for å undersøke om de ulike ressursenes meningspotensiale endrer seg, ved å redigere den multimodale konfigurasjonen (Ledin & Machin, 2020, s. 34). Med andre ord kan man spørre om meningen hadde endret seg hvis vi hadde byttet ut f.eks. fonten eller fargen i en annonse, eller dersom de representerte sosiale aktørene i et bilde hadde vært avbildet fra en annen vinkel. Samtidig er det sentralt å forstå den multimodale tekstens helhet, og dens relasjon til de kontekstene hvor disse konfigurasjonene har blitt vanlige måter å forme sosial praksis på: «we can never start our analysis from one semiotic resource, such as colour or typography. Nor must we see a semiotic resource as something coded in itself, something isolated. All codings presuppose contextualizations and configurations» (Ledin & Machin, 2020, s. 34).

2.2 Modalitet

Modalitet (engelsk: *mode*) er en sosialt og kulturelt formet *meningsskapende ressurs* (Kress, 2017, s. 60). Skrift, bilder, farger, typografi, gester og layout er eksempler på modaliteter som blir brukt for å kommunisere og representere (s. 60). De ulike modalitetene ble tidligere ansett

som separate kommunikasjonsenheter med ulike spesialiserte funksjoner, som var knyttet opp til et hierarki under produksjonen av multimodale tekster. Med de siste tiårenes teknologiske utvikling kan modalitetene bli brukt på tvers av hverandre av en og samme person som kan håndtere ny teknologi, og kan velge om man vil uttrykke seg med skrift, bilde, lyd, eller en kombinasjon av disse modalitetene (Kress & Van Leuween, 2001, s. 2).

Modaliteter er sosialt og kulturelt forankret og formes av aktørene som benytter seg av dem gjennom sosial interaksjon (Jewitt, 2017, s. 22-23). For at noe skal betraktes som en modalitet må det være en grunnleggende enighet i en bestemt kultur om hvordan disse meningsskapende ressursene kan organiseres for å skape mening (s. 23). Mennesker bruker de tilgjengelige ressursene for å skape mening i konkrete kontekster, og er derfor dynamiske på den måten at de potensielt kan endres over tid etterhvert som samfunnets kommunikasjonsbehov endres, slik at nye modaliteter skapes og eksisterende modaliteter endres. Modaliteter, og hvordan de ulike modalitetene virker sammen, endres derfor gjennom sosiale, kulturelle og historiske faktorer (s. 23). Hvilke modaliteter som foretrekkes i ulike kommunikasjonssammenhenger kan også være forskjellig på tvers av ulike kulturer (Hellum, 2013, s. 37).

Begrepet *modal affordans* blir brukt om modaliteters potensiale og begrensninger når det gjelder å uttrykke mening (Kress, 2010, s. 84). *Affordans* er nært beslektet med begrepet *meningspotensiale* (se s.), men forskjellen ligger i at sistnevnte begrep brukes om modaliteters meningsinnhold som allerede er velkjente i et gitt samfunn, mens *affordans* i tillegg inkluderer «meanings that have not yet been recognized, that lie, as it were, latent in the object, waiting to be discovered» (Van Leuween, 2005, s. 5).

Både språk og visuell kommunikasjon kan bli brukt til meningsskaping, men de ulike modale *affordansene* gjør at mening blir uttrykt på ulike måter og opptrer i ulike former uavhengig av hverandre (Kress og Van Leuween, 2006, s. 19). Modalitetenes ulike grad av *affordans* gjør at de blir brukt til ulike kommunikasjonsformål. Å kommunisere ved hjelp av lyd vil være mer effektivt om vi skal advare noen om at de er i ferd med å bli truffet i hodet av en takstein enn hvis vi hadde brukt skrift. *Modal affordans* kan også ha en *ideologisk* dimensjon;

(...) if we see a news item about a particular issue in a Muslim community and we find an image of a woman in a full Burhka to represent 'Muslimness', it would not be possible to write 'all Muslims look like this', or 'this is representative of all Muslims'. Yet, the image does tend to suggest this (Machin, 2013, s. 350).

Modaliteten *bilde* kan altså si noe om en sak som ville vært politisk ukorrekt å si gjennom å bruke modaliteten *skrift*, ettersom disse modalitetene har ulike *epistemologiske forpliktelser* (Abousnnouga & Machin, 2013, s. 33). Gjennom beskrivelsen av et objekt kan skriftens «forpliktelse» være at den må navngi ulike deler ved objektet, mens f.eks. en tegning av det samme objektet må ta hensyn til form og spatiale forhold. Til tross for at det samme objektet, eller en hendelse, fremstilles gjennom begge disse modalitetene vil det være forskjeller i hvordan mening oppstår nettopp på grunn av modalitetenes ulike affordans.

2.3 Multimodalitet

Det *visuelle* har fått stadig større plass i ulike områder av dagens samfunn. «Visual turn» er et begrep som ofte blir brukt om denne utviklingen, og ulike kulturforskere peker på viktigheten av å undersøke ulike visuelle uttrykk for å kunne tolke hvordan samfunnet utvikler seg (Løvland, 2010, s.1). Kress og Van Leuween sitt arbeid innenfor det sosiosemiotiske fagfeltet har vært sentralt i utviklingen av en multimodalitetsteori, som tilbyr analyseverktøy som kan hjelpe oss med å tolke samspillet mellom kultur og multimodale uttrykk (s.1).

Begrepet *multimodalitet* blir brukt for å uttrykke at vi kommuniserer *simultant* gjennom ulike modaliteter i kombinasjon, som f.eks. det visuelle, det lydmesseige og det språklige (Machin, 2007, s. 10). Kress og Van Leuween beskriver i forordet til boken *Multimodal Discourse* (2001) at *monomodal kommunikasjon* historisk sett har vært dominerende i den vestlige kulturen. De viser til at ulike tekstsjangre som f.eks. skjønnlitteratur, og offisielle dokumenter og rapporter tradisjonelt har blitt fremstilt uten noen form for illustrasjoner, og har hatt et grafisk ensartet uttrykk (Kress & Van Leuween, 2001, s. 1). De siste tiårene derimot, har ulike samfunnsaktører etablert et tydeligere fokus på *multimodal* kommunikasjon. Ikke bare i massemedia, men også i dokumenter som blir produsert av ulike selskap, universitet og i det offentlige hvor det anvendes avanserte former for layout, typografi og fargerike illustrasjoner (s. 1).

Kress og Van Leuween definerer multimodalitet som «the use of several semiotic modes in the design of a semiotic product or even, together with the particular way in which these modes are combined» (Kress & Van Leuween, 2001, s. 20). Med denne definisjonen går Kress og Van Leuween dermed et steg vekk fra ideen om at ulike modaliteter i multimodale tekster har sine egne spesifikke og avgrensede roller, og som tradisjonelt sett også har vært organisert *hierarkisk*, og nærmer seg et syn på multimodalitet hvor ulike semiotiske prinsipper fungerer *i og på tvers av* ulike modaliteter (s. 2). Multimodalitet benytter seg av ulike semiotiske ressurser som har sine begrensninger og potensialer. Det eksisterer altså forskjeller med hensyn til hvilke muligheter semiotiske ressurser har for å skape mening. Videre skapes mening gjennom produksjon av multimodale helheter, i et samspill mellom de semiotiske ressursene: «if we want to study meaning, we need to attend to all semiotic resources being used to make a complete whole» (Jewitt, Bezemer & O'Halloran, 2016, s. 3).

2.4 Diskurs

Diskursbegrepet blir brukt på ulike måter men i denne sammenhengen blir det brukt om «socially constructed knowledges of (some respect of) reality» (Kress & Van Leuween 2001, s. 24). Med *sosialt konstruert* mener de at diskursene har blitt utviklet i bestemte sosiale kontekster og er tjenlig for de sosiale aktørenes interesser i disse kontekstene (s. 4). Diskurser kan realiseres på ulike måter og gjennom ulike modaliteter som f.eks. bilder, skrift, lyd eller verbalspråk (s. 5). Diskurser har en forbindelse til ulike måter å *representere* på og er knyttet til sosiale aktørers posisjoner og perspektiver (Skrede, 2017, s. 35). Diskursene bidrar til å forme samfunnet i ulike retninger og kan f.eks. utfylle, konkurrere og dominere over hverandre. For at noe skal kunne regnes for å være en diskurs forutsettes det at det forekommer repetisjoner av innholdet, som deles som en felles forståelse mellom mottakerne (s. 35).

I visuell komposisjon kan designere bruke semiotiske ressurser til å konnotere bestemte diskurser som i sin tur bidrar til å definere virkeligheten på en bestemt måte (Machin, 2007, s. 13). Diskurser kan bestå av ulike typer deltakere, handlinger, måter å utføre handlingene på, omstendigheter, tid, fysiske materialer osv (s. 15). Disse komponentene kan brukes gjennom ulike modaliteter som kommunikasjonsmidler for å skape assosiasjoner og mening, og for å nå frem med et bestemt budskap på en effektiv måte må de «riktige» modalitetene benyttes (s.

15), noe designere og reklamebransjen vet å benytte seg av i reklame, aviser og andre tidsskrifter.

Visuell komposisjon har altså potensiale til å bidra til å legitimere sosial praksis, og når en diskurs blir dominerende gjennom ulike modaliteter i kommunikasjon, blir diskursen en *sannhet* (Machin, 2007, s. 14). Sosial praksis som springer ut av diskursene bidrar igjen til å forsterke diskursene slik at disse fremstår som «sunn fornuft», og som verdinøytrale (s. 14). En dimensjon ved diskursene er at de kan identifiseres og «navngis», slik at bestemte måter å f.eks. definere kjønn på kan utgjøre en del av en *kjønnsdiskurs*.

2.5 Bilder

Bilder blir brukt blant annet i dokumenter, på hjemmesider og i reklamer, og mennesker som er avbildet i disse multimodale tekstene kan fremstilles på mange ulike måter. I produksjonen av slike tekster er det alltid tatt et valg knyttet til hvilke bilder som skal brukes, og vi kan derfor spørre på hvilken måte representasjonen av menneskene i disse bildene kommuniserer et meningsinnhold. Personer kan også representeres gjennom tegninger og ikoner, men slik *ikonografisk* mening kan inneholde en annen form for meningspotensiale enn ved representasjon av mennesker i fotografier (Ledin & Machin, 2020, s. 37-38). Disse valgene, som avgjør på hvilken måte *sosiale aktører* er representert gjennom bilder og ikonografi, med hvilke typer *objekter* og i hvilken type *sammenheng* eller *setting*, er sentralt i bildeanalysen ettersom de kan bli brukt i visuell kommunikasjon for å kommunisere diskurser som kan bli en del av sosial praksis (s. 38).

Bilders gjengivelse av virkeligheten kan manipuleres på ulike måter, for eksempel ved å gjøre utsnitt for å utelate sosiale aktører og objekter fra et bilde. Vi kan også spørre hvor sanne visuelle fremstillinger er gjennom ulike *modalitetsmarkører*. Bilder kan skjule eller manipulere sannheten, men de kan også søke å fremstille virkeligheten slik den er (Skrede, 2017, s. 96). Her er det imidlertid viktig å foreta en språklig presisering, ettersom begrepet *modalitet* kan bli brukt på to ulike måter i det norske språket. I denne studien vil ordet *modalitet* (engelsk: *mode*) bli brukt i betydningen «semiotisk ressurs», slik det er gjort rede for i kap. 2.2. Begrepet *modalitet* i betydningen «modalitetsmarkører» omtales gjerne med adjektivene *høy/lav* i tilknytning til begrepet (høy modalitet/lav modalitet), og brukes for å beskrive i hvilken grad bilder er i stand til å gjengi virkeligheten. Bilder har *høy modalitet* når

de har en naturalistisk kodingsorientering, altså når bildene er realistiske og fremstiller virkeligheten slik den ser ut for oss (s. 97). Tilsvarende kan bildene ha *lav modalitet* hvis bakgrunnen f.eks. hadde blitt nedtonet og fargemetningen tilsvarende redusert (s. 96).

Slike modalitetsmarkører kan benyttes i ulik grad for å redusere eller forsterke visuell modalitet og er dermed knyttet til visuelle *epistemologiske* og *ontologiske* betydninger (Skrede, 2017, s. 96). Kress og Van Leuween opererer med åtte ulike modalitetstyper, gjengitt i Skrede (2017), som vist nedenfor i tabell 1. Skrede poengterer at det ikke er nødvendig å forholde seg til alle disse typene i analyser av visuelt materiale ettersom det ofte bare er noen få som er relevante og at «forskeren må derfor være reflektert og bruke det som måtte være egnet til formålet» (s. 98).

| Åtte ulike typer visuell modalitet | |
|------------------------------------|---|
| Representasjon av detaljer | Grader av detaljering, fra den enkleste strektegning til skarpe og detaljerte fotografier. |
| Kontekstualisering av bakgrunn | Grader av bakgrunn, fra ikke-eksisterende via ufokuserte til maksimalt skarpe og detaljerte bakgrunner. |
| Dybde | Grader av dybde, fra fravær av dybde til maksimalt dybdeperspektiv. |
| Lys og skygge | Grader av lys og skygge, fra mørke, umodulerte bilder til opplyste naturalistiske fremstillinger. |
| Lysstyrke | Grader av kontrast mellom det mørkeste og det lyseste i et bilde. |
| Fargemetning | Grader av hvor mettede fargene er, fra full fargemetning til sort og hvitt. |
| Fargemodulering | Grader av fargemodulering, fra mange nyanser av samme farge til ensfarget flat og umodulert farge. |
| Fargedifferensiering | Grader av fargespredning, fra mange ulike farger til monokrome farger. |

Tabell 1: Ulike typer visuell modalitet (Skrede, 2017, s. 98)

2.5.1 Denotasjon og konnotasjon – Barthes to meningslag

Noen bilder «dokumenterer», altså viser de bestemte hendelser, mennesker ting og steder. I semiotikken kalles dette *denotasjon*, altså spør vi etter hvem eller hva som er avbildet

(Machin, 2007, s. 23). En denotasjon er : «den direkte betydningen av et ord eller uttrykk» (Henriksen, 2018). For eksempel kan man si at ordet «påfugl» denoterer en fugl med fargerike fjær. Begrepet *konnotasjon* kan betraktes som en sekundær betydning av et ord, og i tilfellet med påfuglen kan en konnotasjon være *en forfengelig person* (Henriksen, 2018). For Barthes (1977) er *denotasjon* det første meningsnivået i et fotografi (Ledin & Machin, 2020, s. 40). Ledin & Machin skriver at selv om et bilde i utgangspunktet kan fremstå som dokumenterende, som en fremstilling av virkeligheten og slik hendelsen hadde fremstått for oss om vi hadde vært til stede, kan vi aldri betrakte et slikt bilde på en uskyldig måte (Machin, 2007, s. 23). Bilder er aldri helt uskyldige fremstillinger siden et motiv ofte kan utelate andre mennesker og hendelser etter utvalg, eller «cropping» av et bilde. Boligmeglere foretrekker å fotografere hus i strålende solskinn fremfor en regnfull dag, ettersom den som ser bildet (den potensielle kjøperen) vil betrakte boligen i et mer positivt lys. Machin går så langt som å hevde at: «There is no neutral documentation» (Machin, 2007, s. 24), ettersom vi også i dokumenterende bilder har mulighet til å utføre visse valg med hensyn til representasjon.

Bilder som *konnoterer*, viser også bilder av mennesker, hendelser og ting men hvor hensikten er å konnotere *ideer*. Dette er Barthes andre meningsnivå i et fotografi (Ledin & Machin, 2020, s. 40). Når vi spør hva et bilde konnoterer, spør vi med andre ord etter hvilke ideer og verdier som blir kommunisert gjennom det som er representert på bildet. I slike tilfeller ser vi etter hvilke kulturelle *assosiasjoner* enkelte elementer i bildet gir oss. Det er disse assosiasjonene som konnoterer bestemte diskurser, måter å betrakte verden på, og visse kategoriseringer av mennesker (s. 40-41).

Ifølge Ledin & Machin er det tre viktige punkt vi må ta med i betraktningen når vi vurderer denotasjon og konnotasjon i fotografier. For det første er *abstrakte bilder* sterkt konnotative. For det andre avhenger hvorvidt det kommunikasjonsmessige formålet med et bilde er denotativt eller konnotativt til en viss grad av *konteksten* bildet opptre i (Ledin & Machin, 2020, s. 42). Ledin & Machin viser dette med et eksempel hvor et bilde av et barn har blitt tatt for å dokumentere en hyggelig dag ute i skogen (denotasjon) og hvor dette bildet senere har blitt brukt i en PowerPoint-slide i et foredrag for å konnotere «et barn i naturen». For det tredje, hva et bilde konnoterer kan knyttes til frie assosiasjoner, men i tilfeller hvor designere trenger å formidle en eller annen idé, benytter de seg av etablerte konnotasjoner som er forståelige for mottakerne (s. 42).

2.5.2 Ulike konnotasjonsbærere

Ut fra Barthes arbeid med de to ulike meningslagene kan vi betrakte *positurer, objekter, omstendigheter og fotografistil* som elementer som bidrar til å skape konnotasjon (Machin, 2007, s 27). Ifølge Barthes har vi alle en intern «ordbok» med ulike positurer som uttrykker mening. Disse positurene er bærere av konnotasjoner som springer ut av assosiasjoner. Machin viser til bruken av ulike positurer i kommersielle «image banks» hvor det er mulig å søke opp såkalte «stock»-fotografier til bruk i aviser, blader o.l. Bilder med mange ulike positurer er systematisk ordnet slik at de skal konnotere bestemte uttrykk og meninger: «it is possible to search under concepts such as «success» or «anger» as well as objects, types of people and settings. So we might say it is possible to search at the connotative as well as the denotive level» (s. 28). Ifølge Machin utgjør positurer en *semiotisk ressurs* som har meningspotensiale, og vi bør være oppmerksomme på disse i en analyse av hvilken type deltakere som befinner seg i et bilde (s. 31).

Objekter kan også være meningsbærende elementer i bilde, men for å forstå på hvilken måte et objekt konnoterer eller assosierer, må vi vurdere hvordan objektet kombineres med andre elementer i et bilde (Machin, 2007, s. 32). I denne sammenhengen kan vi se for oss to ulike bilder av en gitarist, hvor denne på det ene bildet er avbildet med en elektrisk gitar, og på det andre med en klassisk gitar. Objektet kan fortelle oss noe om hvilken musikkstil musikeren spiller ettersom den elektriske gitaren først og fremst assosieres med rytmisk musikk som pop, rock, blues, jazz o.l., mens den klassiske gitaren ofte blir brukt i stiler knyttet til klassisk musikk eller vise-sjangeren. Disse to ulike variantene av det samme instrumentet konnoterer forskjellige musikalske tradisjoner med sine respektive særegne kulturuttrykk og stil. Dette kan komme til uttrykk gjennom konnotasjoner som ulike former for musikalsk uttrykk, lydvolume, utstyr, hvilket publikum en henvender seg til, musikkutstyr, improvisasjon, notespill o.l.

Ettersom objekter har potensiale til å frembringe mening, kan en fotograf med ulike objekter tilgjengelig skape konnotasjoner i et bilde på mange ulike måter. Machin viser til et typisk «stock-photo»-eksempel av en forretningskvinne som sitter og jobber med en laptop, som kan konnotere *mobilitet* og *uavhengighet*. Hvis fotografen hadde byttet ut den bærbare datamaskinen med en stor stasjonær PC, hadde det ikke hadde hatt samme effekt på disse konnotasjonene (Machin, 2007, s 27, s. 32). Noen objekter og deres konnotasjoner er i noen tilfeller tatt for gitt, siden det er vanskelig å forestille seg en bestemt situasjon hvor disse

objektene ikke er til stede, som f.eks. klokken før en nyhetssending som konnoterer at nyhetssendingen er som et urverk, et fast innslag på et bestemt (og helst presist) tidspunkt (s. 33). På samme måte ville konnotasjonen «rockekonsert» muligens ikke blitt realisert fullt ut uten bestemte objekter som f.eks. el-gitaren til stede i et bilde.

Forholdet mellom denotasjon og konnotasjon i visuelle analyser blir tydelig når vi snakker om *omstendigheter*. Machin fremhever dekontekstualisering som et særlig viktig aspekt i denne sammenhengen. Et nærbilde av en soldat i en stridsvogn som holder vakt ved med et automatvåpen i hånden, og som ikke viser noen bakgrunn eller sammenheng, gjør at konteksten forsvinner og at bildet opptrer først og fremst som *symbolsk* fremfor å dokumentere en handling i en krigssituasjon. Bildet er «fritatt» for tid og rom, og symboliserer dermed en form for idé eller et konsept. Bildet får på denne måten et helt annet meningspotensiale enn hvis bakgrunnen hadde vært med, og hvis bakgrunnen faktisk hadde vist krigshandlinger som f.eks. eksplosjoner. Denne formen for dekontekstualisering i bildet gjør at deler av virkeligheten forsvinner, og at det blir mulig å bruke et slikt bilde i sammenhenger hvor det snakkes om *fredsbevarende* operasjoner fremfor brutale *krigshandlinger* (Machin, 2007, s. 35).

Machin viser gjennom en rekke eksempler hvordan ulike sosiale aktører blir representert for å konnotere en bestemt mening. I vestlig kultur har bilder av barn ofte blitt brukt for å konnotere uskyld og for å symbolisere menneskelig sårbarhet i sammenhenger når det siktes til ondskap, fare og lidelse (Machin, 2007, s. 36). Machin viser til eksempler i magasinet *National Geographic* som har benyttet seg av en overvekt av smilende barn for å symbolisere uskylden i den eksotiske ikke-vestlige verden. Amerikanske soldater har i vestlige aviser blitt fremstilt som fysisk attraktive mennesker på samme måte som helter i filmer, mens det motsatte kan være tilfelle når en portretterer fienden (s. 36). Etter andre verdenskrig har kjønnsrollene endret seg dramatisk i vesten, og kvinner har i økende grad gått fra den tradisjonelle husmorrollen til full deltakelse i den offentlige domenet. Et typisk «stock-photo» som viser *forretningskvinnen* med rekvisitter som dress og en laptop viser at kvinnen har tatt sin plass i et domene som tradisjonelt har vært dominert av menn (s. 38). Rekvisittene som konnoterer mobilitet og frihet, kan bli brukt som en kontrast til begrensningene som kvinner har vært underlagt i form av den tradisjonelle husmorrollen. Med andre ord er det mulig å bruke deltakere i visuelle fremstillinger hvor ulik alder og ulikt kjønn er meningsbærende, og som dermed kan frembringe ulike konnotasjoner i ulike sammenhenger. Den fjerde av disse

konnotasjonsbærerne, *fotografistil*, har å gjøre med fotografiteknikker slik som f.eks. *avstand* og *fokus*. Dette er noe jeg kommer tilbake til senere i teorikapittelet.

2.5.3 Sosiale aktører: representasjon

Ulike semiotiske ressurser blir valgt for å representere mennesker i bilder. Sosiale aktører kan fremstilles som *individer* eller som en del av et *kollektiv* (Ledin & Machin, 2020, s. 48). Disse valgene har betydning for hvordan sosiale aktører blir representert. Ved å fremstille sosiale aktører som individer kommer vi nærmere inn på spesifikke mennesker, og de blir «menneskeligjort» (s. 48). Avhengig av konteksten kan slike individualiserte fremstillinger gjøre mottakeren av teksten i stand til å relatere seg til den sosiale aktørens interesser eller følelser. *Kollektivisering* realiseres visuelt gjennom å vise sosiale aktører som grupper av mennesker, som vil ha en annen ideologisk effekt (s. 48). Grupper av mennesker kan «homogensieres» til en viss grad gjennom bilder som viser sosiale aktører med samme type klær, med samme type positur eller gjennom å utføre de samme type handlingene. Individualisering og kollektivisering kan også oppstå samtidig i visuelle representasjoner av sosiale aktører: «Individualization and collectivization can occur at the same time for the people depicted. What is interesting is to examine in what ways they are individualized and in what ways they are collectivized» (s. 49).

Uavhengig av individualisering eller kollektivisering, kan visuell representasjon av sosiale aktører *kategorisere* (Ledin & Machin, 2020, s. 51). Slik kategorisering er enten kulturell eller biologisk, eller kan være en kombinasjon av disse to. *Kulturell* kategorisering kan fremstilles gjennom ytre attributter som klær, hårfrisyrer, eller bestemte objekter som kan knyttes til en kultur. *Biologisk* kategorisering realiseres gjennom stereotypiske fremstillinger av kjønn eller av etnisitet (s. 51-52). Ledin & Machin poengterer også at det er avgjørende å vise om noen sosiale aktører *ikke er representert* i et bilde (s. 53). Dette handler om at bestemte kategorier av mennesker ikke er til stede i bildet, i sammenhenger hvor de faktisk er til stede, eller hvor de aktivt deltar: «Just as it is revealing to ask who is backgrounded or excluded linguistically from a text, so it is important to ask the same visually» (Meyr & Machin, 2012, s. 102).

Visuelle fremstillinger av sosiale aktørers *handling* kan analyseres ut fra hvem som gjør hva, og hva som blir gjort (Ledin & Machin, 2020, s. 55). Disse handlingene kategoriseres i emosjonelle, mentale, verbale eller materielle prosesser. *Emosjonelle prosesser* realiseres

gjennom en persons ansiktsuttrykk i bilder, som kan si noe om den aktuelle personens følelser. *Mentale prosesser* har likheter med emosjonelle prosesser, men i dette tilfellet blir positur og gester brukt for å kommunisere *indre tanker* (s. 56). Når vi analyserer bilder kan vi spørre om noen sosiale aktører oftere enn andre representeres i bilder gjennom mentale prosesser fremfor andre mer aktive, konkrete oppgaver. *Verbale prosesser* er handlinger som realiseres visuelt gjennom bilder av mennesker som ser ut til å snakke sammen (s. 57). *Materielle prosesser* realiseres gjennom å vise handlinger som kan føre til et resultat, eller en konsekvens. Det er altså snakk om en eller annen form for *aktivitet*, og her kan vi spørre hvem som er den aktive deltakeren i disse aktivitetene, og hvem som eventuelt ikke er det (s. 57-58).

2.5.4 Sosiale aktører: interaksjon

Gjennom *blikk*, *vinkel* og *avstand* kan symbolske relasjoner mellom iakttakeren av et bilde og de avbildede sosiale aktørene realiseres. Et sentralt trekk i denne sammenhengen er de sosiale aktørenes *blikk*, om det er rettet mot oss som iakttakere eller ikke (Ledin & Machin, 2018, s. 61). Kress og Van Leuween skiller mellom bilder som gjør krav på noe (*demand*) og bilder som tilbyr noe (*offer*) (Kress og Van Leuween, 2006, s.117-119). I tilfellet hvor blikket er rettet mot iakttakeren oppstår en symbolsk kontakt med den avbildede personen (Ledin & Machin, 2018, s. 61). Ifølge Kress og Van Leuween har denne symbolske blikk-kontakten to relaterte funksjoner. For det første anerkjennes iakttakeren eksplisitt gjennom en form for direkte henvendelse gjennom blikket, og for det andre utgjør dette en «bildehandling» («image act»), hvor bildet *krever* noe av iakttakeren (Kress og Van Leuween, 2006, s. 117-118). I motsatt tilfelle hvor de sosiale aktørene i bildene ikke retter blikket mot iakttakeren, uteblir denne «kontakten». Iakttakeren blir gjort til observatør, og det er ingen krav til en symbolsk interaksjon (Ledin & Machin, 2020, s. 82). Alle bilder som inneholder mennesker som ikke ser direkte på iakttakeren er av denne typen, og i motsetning til å kreve, *tilbyr* bildet iakttakeren noe (Kress og Van Leuween, 2006, s. 119).

Sosiale relasjoner mellom iakttakere og avbildede personer kan også realiseres gjennom bruk av horisontale og vertikale *vinkler* og er ofte basert på fysiske assosiasjoner til høyde og makt (Ledin & Machin, 2020, s. 83). Machin fremhever at de visuelle, symbolske maktrelasjonene fungerer først og fremst nettopp gjennom metaforiske assosiasjoner (Machin, 2007, s. 115). Personer som er avbildet fra en høy vinkel kan virke små og ubetydelige, men blir på samme

tid fra iakttakerens perspektiv, betraktet ovenfra og ned noe som gjør at en symbolsk maktrelasjon oppstår: «the represented participants is depicted as one in which the interactive participant has power over the represented participant - the represented participant is seen from the point of view of power» (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 140).

Hvis den representerte aktøren derimot fremstilles fra en lav vinkel blir denne maktrelasjonen snudd opp ned og aktøren inntar en symbolsk maktposisjon ovenfor iakttakeren (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 140). I tilfeller hvor vinkelen er horisontal og de representerte aktørene er fremstilt i ansiktshøyde, oppstår det en symbolsk form for *likhet* mellom iakttakeren og aktørene, og det er dermed ingen maktrelasjon involvert i den visuelle fremstillingen (s. 141). Vinkler som skaper assosiasjoner til ulike grader av maktrelasjoner være derfor være vertikalt orientert, mens den horisontale vinkelen assosierer en form for maktbalanse.

Avstand er en annen semiotisk ressurs som brukes for å representere sosiale aktører, og som assosierer nærhet og intimitet (Ledin & Machin, 2020, s. 84). I bilder blir avstand brukt i forbindelse med sosiale relasjoner, og realiseres gjennom hvor nær en person fremstår for mottakeren i et bilde. Denne avstanden oppstår gjennom bruk av «size of frame», altså om bildet er et nærbilde, eller om det er tatt fra medium eller lang avstand. Den symbolske relasjonen i bilder har assosiasjoner til relasjoner i det virkelige liv, slik som at fysisk nærhet til en person er knyttet til en intim relasjon. Representasjon av sosiale aktører gjennom bruk av nærbilder kan derfor antyde intimitet, mens avstandsbilder kan virke mer upersonlige (s. 84).

2.6 Multimodal komposisjon

Multimodal komposisjon dreier seg om at ulike deler er satt sammen på ulike måter for å skape en helhetlig multimodal tekst (Ledin & Machin, 2020, s. 167). Disse delene er plassert i forhold til hverandre for å skape mening, og kan organiseres eller *konfigureres* på ulike måter, og om vi gjør endringer i måten delene er satt sammen på kan vi også endre meningsinnholdet (Hellum, 2013, s. 39). Å analysere multimodal komposisjon vil derfor innebære å undersøke hvordan ulike deler forholder seg til hverandre, og å finne ut av hvordan de sammen skaper mening i multimodale tekster (Ledin & Machin, 2020, s. 167). En fremgangsmåte i analyse av multimodal komposisjon er å undersøke ulike prinsipper som er knyttet til *saliens*, samt *innramming*, og *hierarkiske plasseringer av bilder*. (s. 170).

Med *innramming* kan elementer i den multimodale teksten separeres og grupperes ved at de rammes inn på ulike måter. Rammer kan fremstilles f.eks. gjennom å *avgrense* med bruk av linjer og former slik som på kanten av fotografier, eller gjennom *fravær* av synlige innramminger for å vise at det eksisterer naturlige forbindelser mellom ulike elementer (Ledin & Machin, 2020, s. 179). Plasseringen av bilder har også å gjøre med meningsskapning i multimodal komposisjon. Med bruk av en *hierarkisk plassering av bilder* som er knyttet til bilders størrelse og hvor de er plassert, skapes et betydningsforhold mellom bildene, og mellom bildene og de andre elementene i teksten (s. 188)

Visuelle komposisjoner består av elementer med ulik grad av saliens. Saliens handler om at noen av disse elementene er mer *fremtredende* enn andre slik at det oppstår et betydningshierarki, og som har en sentral symbolsk verdi i visuelle komposisjoner (Machin & Mayr, 2012, s. 54). Disse elementene kan realiseres gjennom faktorer som: plassering i forgrunn eller bakgrunn, størrelse, fargekontraster osv (Kress & Van Leuween, 2006, s. 177). Saliens er et komposisjonsprinsipp som ikke bare er knyttet til bilder, men til ulike multimodale komposisjoner (s. 177).

Meyr og Machin (2012) viser hvordan saliens kan fremstilles i bilder gjennom potente kulturelle symboler, størrelse, farge og tone, fokus, plassering i forgrunnen og overlapping. Tabell 2 viser på hvilken måte saliens kan uttrykkes gjennom ulike faktorer i disse elementene.

| Elementer | Saliens i bilder |
|-------------------------------|---|
| «Potente kulturelle symboler» | Noen elementer inneholder <i>kulturell symbolisme</i> , dette kan være ulike objekter som fremstilles i et bilde som fungerer på et symbolsk nivå, utover selve objektet slik som at et bilde av et stetoskop på en hjemmeside for et helseforetak, symboliserer medisinsk praksis. |
| Størrelse | Indikerer rangering av viktighet og betydning, på en skala fra det minste bildet til det største. |
| Farge | Bruk av slående farger, rike og mettede farger eller kontraster. Mindre saliente farger er mer dempet og mindre mettet. |

| | |
|--------------------------------|--|
| Tone | Dette kan være bruk av lysstyrke for å tiltrekke seg oppmerksomhet. Dette er et virkemiddel som ofte blir brukt i reklamesammenhenger for å få produkter til å virke som om de «skinner». |
| Fokus | Ulike grader av fokus bidrar til å fremheve eller nedtone enkelte elementer i et bilde og dermed henholdsvis øke eller senke saliens. |
| Plassering i forgrunnen | Plassering i forgrunnen øker viktigheten av et element, mens plassering i bakgrunnen gjør elementet underordnet. |
| Overlapping | Overlapping fungerer på samme måte som plassering i forgrunnen, men hvor alle elementene er plassert på samme nivå. Dette kan realiseres ved å plassere et element <i>foran</i> de andre elementene. |

Tabell 2: Elementer som fremstiller saliens i bilder (Mayr & Machin, 2012, s: 54-56)

2.7 Farger

Farge er en modalitet hvor meningspotensialet bygger på visse konvensjoner knyttet til bruken av farger i et samfunn (Maagerø & Tønnessen, 2014, s. 33). Rødt kan bety fare, sort kan bety død. Meningsskaping gjennom bruk av farger er kulturelt betinget ettersom en farges mening kan være ulik fra kultur til kultur (s. 33). I den nordre delen av Portugal er kvinner som gifter seg ikledd sorte brudekjoler, noe som i vår kultur nærmest ville ha vært utenkelig ettersom en vanlig assosiasjon er at fargen sort kan bety død eller sorg. I Kina er hvitt brukt for å symbolisere sorg, mens i vår kultur er det vanlig at kvinner bruker hvite brudekjoler (Kress & Van Leuween, 2002, s. 343). Slike motsetninger gjør at det blir vanskelig, om ikke umulig å si noe *endelig* om fargenes meningspotensiale. Kress og Van Leuween tar opp denne utfordringen når de diskuterer hvorvidt det er mulig å snakke om fargers *grammatikk*: «Contrasts like these shake our confidence in the security of meaning of colour and colour terms. On the one hand the connection of meaning and colour seems obvious, natural nearly; on the other hand it seems idiosyncratic, unpredictable and anarchic» (s. 343).

Til tross for dette eksisterer det regulariteter i meningsskapende bruk av farger som stammer fra designeres bruk av farger i bestemte sammenhenger, og gjennom diskurser i kunst og designutdanning. Slik er farger en semiotisk ressurs som alle andre semiotiske ressurser, med sine egne *regelmessigheter* (Kress & Van Leuween, 2002, s. 345). Samtidig er det viktig å være bevisst på at alle farger kan ha mange ulike assosiasjoner og dermed fremstå som

tvetydige når de analyseres *utenfor* en kontekst (Ledin & Machin, 2018, s. 102). Farger bør derfor ikke betraktes som «en ting i seg selv», men heller sees som en kvalitet ved et semiotisk materiale som allerede gir mening i ulike sosiale praksiser (Ledin & Machin, 2020, s. 88).

Farger kan kommunisere *ideer* gjennom å denotere spesifikke steder, ting og mennesker. (Ledin & Machin, 2020, s. 89). Fargen på et flagg kan denotere nasjoner, en soldats uniform kan ha ulike farger for å vise rang, og i politikken brukes farger aktivt for å vise til de ulike partienes politiske ståsted (s. 89). Farger kan også kommunisere *holdninger*. Rødt kan bli brukt til advarsler, aviser og blader bruker ulike farger for å tiltrekke seg lesere og interiørdesignere bruker farger for å kommunisere bestemte stemninger når de arbeider med interiøret i en bygning (s. 90). På et tekstlig nivå kan farger også bidra til å skape *koherens* (s. 91). Deloverskriftene i denne studien benytter seg av fargen blå, for å vise at det nettopp er deloverskrifter mens kapitteloverskriftene er sorte, for å skille overskriftene fra deloverskriftene. De ulike fargene bidrar altså til å binde et semiotisk materiale sammen til en helhet, men i tillegg til at fargene skaper koherens mellom forskjellige deler av teksten, kan de også benyttes til å skape kontraster og hierarki innad i en tekst (s. 91).

Kress og Van Leuween skiller mellom to typer affordanser når det gjelder å skape mening med farger: 1: *assosiasjon* og 2: *distinkte trekk* (Kress & Van Leuween, 2002, s. 355). Den assosiative meningen til ulike farger er skapt gjennom kultur og historie og affordansen kan derfor tenkes å være en uendelig størrelse, men i *praksis* er den ikke det: rimelige tolkninger av fargers mening og hvilken effekt de har på oss blir som regel akseptert så lenge produksjonskonteksten er tatt med i betraktningen. Den andre affordansen *distinkte trekk* er ikke knyttet til hvilken effekt fargen har på oss som mottakere, men heller hvilke konkrete trekk som skiller de ulike fargenyansene fra hverandre. Disse trekkene¹¹ kan beskrives gjennom ulike skalanivåer slik som f.eks. høy til lav *fargemetning*. Farger kan altså ha et sammensatt og komplekst meningspotensiale og kan analyseres ut fra en kombinasjon av slike skalanivåer (s. 355).

¹¹Kress og Van Leuween oppgir valør, metning, renhet, modulering, differensiering, og fargetone som slike distinkte trekk (Kress & Van Leuween, 2002, s. 355-357).

2.8 Typografi

Semiotiske ressurser kan konfigureres på ulike måter, og ettersom typografi er uløselig knyttet til skriving vil den ofte være forbundet med andre semiotiske ressurser slik som i en avisoverskrift, eller i en logo (Ledin & Machin, 2020, s. 111-112). I tillegg til selve ordets semantiske innhold, kan fonten også bidra til å kommunisere mening (s. 114), noe også Van Leuween fremhever når han siterer Bellantoni og Woolmann (1999): «the printed word has two levels of meaning, the «word image», that is the idea represented by the word itself, constructed from a string of letters, and the «typographic image», the «holistic visual impression» (Van Leuween, 2005, 29). Typografi kan på denne måten kommunisere ideer gjennom å representere handlinger og kvaliteter (Van Leuween, 2006, s. 143).

Designere benytter seg i stadig økende grad av slike illustrativ bruk av typografi hvor man blander bokstavformer og bilder (Van Leuween, 2006, s. 143). Den digitale revolusjonen har ikke bare medført at det nå eksisterer et større omfang når det gjelder varianter av ulike skrifttyper, men at typografi ikke lenger kun er tilgjengelig for grafiske designere: «The time of the relative uniformity of handwriting and, especially, typewriting, is over, and the basic tools of the typographer are now available to every word processor user» (s.142).

Typografi kan uttrykke holdninger til det semantiske innholdet som representeres gjennom valg av ulike fonter og kan dermed «fremføre» teksten som f.eks. *tradisjonell*, *moderne*, *seriøs* eller *spennende*. På samme måte kan typografi også brukes til å formidle et meningsinnhold i tilknytning til kjønn, slik som at f.eks. kurvede fonter blir brukt for å symbolisere noe skånsomt og feminint (Ledin & Machin, 2020, s. 114). Fonter kan dermed kommunisere kjønn gjennom assosiasjoner, og som på ulike måter kan bidra til å forsterke et allerede «kjønnet» semantisk budskap, eller «kjønns-ladede» ord slik som disse substantivene i figur 3:



Fig. 3: Powerdrill/Ballerina- med bruk av fontene «Stencil» og «Edwardian Script»

Fontene bidrar til at det semantiske innholdet i ordene får et annet meningsinnhold hvis de byttes om som vist i figur 4:

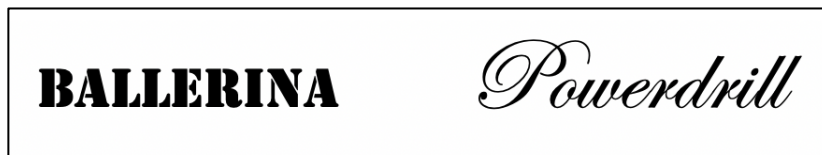


Fig. 4: *Ballerina/Powerdrill- med fontene byttet om*

Til tross for at ordene i figur 3 og 4 er ladet med kjønnskonnnotasjoner i semantisk forstand, er det ikke urimelig å hevde at fontene også hadde skapt assosiasjoner knyttet til det maskuline og feminine, hvis de hadde blitt erstattet med kjønnsnøytrale ord som f.eks. *House* og *Human*. Brumberger (2003) hevder at ulike skrifttyper kan inneholde «personlighetstrekk», og viser til at fonter kan bli oppfattet med attributter som blant annet *elegante, romantiske, vennlig, eler nostalgiske*, og: «with as many possibilities for typeface persona as there are typefaces» (Brumberger, 2003, s. 208). Videre kan ulike karakteristikk ved skrifttypene som *form* og *tykkelse* knyttes til kjønn: «Typefaces that are lighter in weight are seen as delicate, gentle and feminine, while heavier typefaces are strong, aggressive and masculine» (White og Baylis referert i Brumberger, 203, s. 208).

Van Leuween (2006) har «semiotisert» typografi med en analytisk tilnærming av slike distinkte trekk, og skisserer også typografiens semiotiske meningspotensiale gjennom sine analyser. Han poengterer at denne fremstillingen ikke utgjør en «ordbok» hvor den endelige meningen ved disse trekkene er etablert, men at det semiotiske meningspotensialet blir tolket ut fra det han mener er: «the basis of what I argue to be shared experience» (Van Leuween, 2006, s. 147). Ledin og Machin (2020) har i sin fremstilling av typografisk meningspotensiale oppsummert Van Leuweens inventar av typografisk meningspotensiale. Dette er gjengitt i tabell 3.

| Typografiske trekk | Typografisk meningspotensiale |
|---------------------------------------|--|
| Vekt (Weight) | « Bold » eller tykk skrifttype kan bety <i>stabil, vågal</i> og <i>betydelig</i> i motsetning til <i>uvesentlig</i> og <i>tilbaketrukket</i> . Men det kan også ha negative betydninger som <i>påtrengende</i> i motsetning til <i>subtelt</i> . |
| EKSPANSJON (Expansion) | Dette er skalaen fra smalt til bredt. <u>Brede skrifttyper</u> tar plass og kan ha gode eller dårlige assosiasjoner. <u>Smale skrifttyper</u> kan sees på som trange eller upretensiøse. |
| <i>SKRÅNING</i> (Slope) | Dette er forskjellen mellom fonter som etterligner håndskrift, og trykkfonter. Dette har assosiasjoner til det <i>organiske</i> mot det <i>mekaniske</i> , det <i>uformelle</i> mot det <i>formelle</i> , det <i>håndlagde</i> mot det <i>produserte</i> . |
| <i>Krumning</i> (Curvature) | Dette er forskjellen mellom vinklede skrifttyper og krumning. Vinkler ER ASSOSIERT MED DET TØFFE OG TEKNISKE , kurver <i>med mykhet og «det organiske»</i> . |
| <i>Tilkobling</i> (Connectivity) | Bokstaver kan <i>berøre hverandre</i> eller være <i>delt fra hverandre</i> . Frakobling kan bety <i>fragmentert, separert</i> . Tilkobling kan bety <i>intimitet eller enhet</i> . |
| ORIENTERING (Orientation) | Skrifttyper kan enten være orientert horisontalt og flatet eller VERTIKALT OG HØYT . Høye bokstaver kan bety <i>letthet, høyhet, ambisjon</i> , men også <i>arroganse</i> . Flate orienterte bokstaver kan bety tyngde eller stabilitet . |
| <i>Regelmessighet</i> (Regularity) | Mange skrifttyper har bevisste <i>uregelmessigheter</i> eller en <i>tilsynelatende tilfeldig fordeling av typografiske trekk</i> . Dette kan bety forskjellen mellom <i>formalitet/orden</i> , og <i>anarki/kaos</i> eller <i>lekenhet</i> . |
| <i>Ornamentering</i> (Flourishes) | Typografi har utviklet et bredt spekter av ornamentering som også har meningspotensiale. <i>Disse kan være avrundede og ekspansive, inkludere store løkker</i> eller sirkler i stedet for prikken i bokstaven 'i'. |

Tabell 3: Inventar av typografisk meningspotensiale (Ledin & Machin, 2020, s.136-137)

I dette kapitlet har jeg gjort rede for multimodal teori, hvor ulike modaliteter som bilder, farger og fonter er fremstilt med ulike meningspotensialer. Med en sosialsemiotisk tilnærming til analyse, hvor forståelsen av at tegn, og dermed mening skapes gjennom *sosiale prosesser*, har teorikapitlet presentert verktøy for å analysere det som er en *utvidet* forståelse av tekstbegrepet: multimodale tekster. Modalitetenes ulike grad av affordans, eller muligheter og begrensninger for å kommunisere effektivt, gjør at latente meningsinnhold kan tre frem gjennom analyse av multimodal komposisjon som ser nærmere på hvordan det multimodale samspillet er konfigurert. Ettersom min analyse bygger på elementene som er gjort rede for i dette kapitlet, anså jeg det som en nødvendighet å fremstille en omfattende og grundig gjennomgang av det teoretiske grunnlaget. Jeg vil nå bevege meg over til metodekapitlet som tar for seg den metodiske tilnærmingen i denne studien.

3. Metode

I dette kapittelet gjør jeg rede for valg av metode og studiens vitenskapsteoretiske ståsted, samt multimodal kritisk diskursanalyse som er den metodiske tilnærmingen i denne studien. Videre reflekterer jeg over studiens grad av transparens i tilknytning til min rolle som forsker, og på hvilken måte mitt yrke som kulturskolelærer kan tenkes å være problematisk med hensyn til forskningen. Til slutt gjør jeg rede for utvalgsproblematikk og prosessen med å samle inn, kategorisere, og analysere det empiriske materialet som ligger til grunn for min analyse.

3.1 Valg av metode

Den metodiske tilnærmingen i denne studien er kvalitativ og basert på analyse med utgangspunkt i analyseredskapene som er skissert i teorikapittelet og kritisk multimodal diskursanalyse (MCDA). Kvalitative forskningsmetoder baserer seg på datamateriale som består av tekster og bildemateriale (Creswell, 2014, s. 183). Ulike typer data som observasjon, intervju, dokumenter og audio-visuelt materiale utgjør grunnlaget for beskrivelser av virkeligheten, som dokumenteres i tekster og visuelt materiale (s. 192-193). Kvalitative analyser av tekster, og i denne sammenhengen *multimodale tekster*, undersøker dens latente nivå hvor det er viktig å «synliggjøre innholdsmessige og uttrykksmessige forhold ved tekster som vi i det daglige ikke legger merke til eller reflekterer over» (Østbye, Helland, Knapskog, Larsen & Moe, 2013, s. 63).

Mine forskningsspørsmål tar utgangspunkt i multimodale teksters konstruksjon av diskurser, og er grunnlaget for at den multimodale kritiske diskursanalysen er valgt som forskningsmetode. Jeg undersøker altså ikke hva kulturskolene har ment med det visuelle materialet (tekstenes *intensjon*), eller hvordan de blir forstått av mottakerne (tekstenes *resepsjon*), men snarere hvilket meningspotensiale de har i den sosiale og kulturelle konteksten som denne studien tar utgangspunkt i.

3.2 Sosialkonstruksjonisme

Min masteroppgave plasseres i en forskningstradisjon med utgangspunkt i *sosialkonstruksjonisme*, som er en fellesbetegnelse for en rekke teorier om kultur og samfunn

(Jørgensen & Phillips, 1999, s. 13), slik som diskursanalyse, dekonstruksjonisme og poststrukturalisme (Burr, 2015, s. 1). Ifølge Burr gjør det teoretiske mangfoldet at det er vanskelig å finne en presis definisjon på sosialkonstruksjonisme som dekker alle de ulike tilnærmingene, men hun legger fire ulike premisser til grunn som binder det sosialkonstruksjonistiske feltet sammen.

For det første inntar sosialkonstruksjonismen en *kritisk holdning til selvfølgelig viten* som vi har om verden og om oss selv (Burr, 2015, s. 2). Vår viten om verden kan ikke uten videre anses som objektive sannheter slik vi observerer den i det daglige, men heller som et resultat av måten vi *kategoriserer* verden på (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 13).

Sosialkonstruksjonismens forbeholdenhet til den objektive sannheten utfordrer dermed ideer om hva som kan betraktes som *naturlig*. Et eksempel som Burr fremhever i denne sammenhengen er kategoriseringen av mennesket i to ulike biologiske kjønn *mann* og *kvinne*. Disse kategoriene kan problematiseres med bakgrunn i f.eks. kjønnskorrigerende operasjoner, og debatten om hvorvidt menneskers biologiske kjønn egentlig kan klassifiseres som entydig *mannlig* eller *kvinnelig*:

We can thus begin to consider that these seemingly natural categories may be inevitably bound up with gender, the normative prescriptions of masculinity and femininity in a culture, so that these two categories of personhood have been built upon them (Burr, 2015, s.3).

Burr viser med dette eksempelet at gjennom den sosialkonstruksjonistiske kritiske holdningen mot «tatt-for-gittheter», skjer kategoriseringen av *biologisk* kjønn med bakgrunn i oppfatninger av *sosialt* kjønn, og dermed hvilke *kjønnsforventninger* som knyttes til begrepene maskulinitet og femininitet.

For det andre er sosialkonstruksjonismens *historiske og kulturelle spesifisitet* knyttet til at vår viten om verden, og kategoriene og konseptene vi benytter oss av, er historisk og kulturelt *spesifikke* (Burr, 2015, s. 4). Vår forståelse av kategoriene *mann* og *kvinne* avhenger av hvor og når i verden vi bor. Vestlig tankegang om kjønn er en helt annen i 2020 enn i 1920, og kvinnesynet i Norge i 2020 er et helt annet enn i Saudi-Arabia i 2020. Dette betyr at all viten er knyttet til en kulturell og historisk form for *relativisme* (s. 4), ettersom vårt verdensbilde og ulike identiteter kunne ha vært annerledes, og faktisk kan endres over tid (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 14). Viten om verden er ikke bare historisk og kulturelt spesifikk, men den

er også et *produkt* av den kulturelle og historiske sammenheng den har oppstått i: «The particular forms of knowledge that abound in any culture are therefore artefacts of it» (Burr, 2015, s. 4). Ifølge det sosialkonstruksjonistiske synet skapes den sosiale verden gjennom *diskursive handlinger* som bidrar til å opprettholde bestemte sosiale mønstre. Dette utgangspunktet representerer dermed et *anti-essensialistisk* syn på viten: den sosiale verden konstrueres ikke av forutbestemte essenser eller ytre forhold, men sosialt og diskursivt (s. 14).

For det tredje: *vitnen skapes og opprettholdes gjennom sosiale prosesser*. Ifølge sosialkonstruksjonismen konstruerer mennesker viten om verden gjennom sosial interaksjon, hvor *språket* står i en særstilling (Burr, 2015, s. 4). I den daglige samhandlingen og kommunikasjonen mellom mennesker skapes og opprettholdes det som regnes for å være sannheter gjennom en sosial *prosess*, og er således ikke et produkt av objektive observasjoner av verden (s. 4). For det fjerde eksisterer det en *sammenheng mellom viten og sosiale handlinger*. Disse konstruksjonene om viten som skapes gjennom sosiale *prosesser*, opprettholdes også gjennom sosiale *handling*er på den måten at noen sosiale handlinger aksepteres, mens andre ekskluderes. Våre konstruksjoner om viten er dermed sterkt knyttet til maktrelasjoner (s. 5), ettersom de gir føringer for hvilke handlinger som kan regnes som naturlige eller utenkelige (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 14).

3.3 Multimodal kritisk diskursanalyse

I analysen blir *multimodal kritisk diskursanalyse* brukt for å analysere datamaterialet. Ifølge Skrede er den kritiske diskursanalysen (Critical Discourse Analysis – CDA) interessert i å undersøke og avdekke skjulte identiteter, omstendigheter og handlinger og hvilke politiske og ideologiske implikasjoner disse får (Skrede, 2017, s. 93). Multimodal kritisk diskursanalyse (Multimodal Critical Discourse Analysis – MCDA) benytter seg av de samme prinsippene i analyse av *visuell kommunikasjon*, hvor målet er å identifisere ideologier som bidrar til å skape uønskede forhold i samfunnet gjennom multimodale tekster (s. 93).

På samme måte som verbaltekst, har de multimodale tekstene ingen absolutt mening som er fastlagt en gang for alle. Bilder har et *meningspotensial*, og analysens oppgave blir å legge frem hva som *kan* kommuniseres, like mye som det som *blir* kommunisert (Skrede, 2017, s. 93). I denne sammenhengen er det sentralt at tekst blir forstått med bakgrunn i sosialsemiotikken (se kap. 2.1), som et utvidet tekstbegrep hvor for eksempel bilder, film og

tale har mulighet til å skape ytringer på samme måte som verbaltekst (Østbye et al., 2013, s. 64). Alle typer semiotiske ressurser kan i utgangspunktet analyseres multimodalt. Det foreligger for eksempel studier med utgangspunkt i multimodale analyser som viser hvordan krigslegitimerende diskurser blir reproduisert gjennom leketøy for barn, og analyser av hvordan fascistiske ideer kommuniseres i musikk, gjennom melodi, arrangement og rytme, i tillegg til sangtekst (Skrede, 2017, s. 95). Et sentralt element i MCDA er derfor å argumentere for hvordan ulike modale valg tjener bestemte interesser, og at forskeren kan vise hva de ulike modalitetene betyr i en slik sammenheng (s. 101). Det er særlig på dette punktet at MCDA skiller seg fra rene deskriptive visuelle analyser, som ikke inneholder en *kritisk* tilnærming til hvilken effekt de ulike modalitetene kommuniserer i multimodale tekster (s. 101).

Komplekse ideer om verden kommer til uttrykk gjennom diskurser, og kan manifesteres gjennom individuelle tegn. For eksempel kan det amerikanske sørstatsflagget symbolisere patriotisme og uavhengighet, mens for andre konnoterer det rasisme og tilknytning til høyreekstreme grupper i USA. Ut fra flagget, eller det kulturelle objektet som er ladet med ulike verdier, springer divergerende diskurser eller måter å oppfatte verden på. Med visuell komposisjon kan designere bruke semiotiske ressurser til å konnotere bestemte diskurser som i sin tur bidrar til å definere virkeligheten på en bestemt måte (Machin, 2007, s. 13). Multimodale tekster kan således bidra til å legitimere sosial praksis, og når en diskurs blir dominerende gjennom ulike modaliteter i kommunikasjon blir diskursen en *sannhet*. Diskurser har dermed en forbindelse til makt og *ideologi*, hvor ideologiene kan bidra til innskrenke den enkeltes handlingsrom: «Ideology obscures the nature of our unequal society and prevents us from seeing alternatives. It limits what can be seen and what we think we can do» (Abousnoug & Machin, 2013, s. 28). Et sentralt mål for den kritiske diskursanalysen, og dermed også for MCDA, er å avdekke ideologier og samtidig vise hvordan de er «begravet» i henholdsvis tekster (s. 28) og *multimodale tekster*.

David Machin argumenter for at det er et behov for å gjøre mer kritisk multimodal forskning på kjønn, språk og diskurs, ettersom det har vært gjort veldig lite av dette (Machin, Caldas-Coulthard & Milani, 2016, s. 302). Slik forskning vil være interessert i å undersøke effekten av å benytte seg av ulike semiotiske valg, og hvordan disse valgene blir gjort til fordel for andre valgalternativer. Det er gjennom disse valgene at makt og ideologi er innkodet (s. 304). Machin poengterer også at den kritiske multimodale analysen bør være affordanse-drevet, og at det er avgjørende at en kan si noe om hvordan de ulike semiotiske ressursene blir brukt og

hva som kjennetegner dem (s. 305). Den kritiske analysen må være i stand til å vise hvordan en bestemt type semiotisk materiale har blitt valgt til fordel for en annen (s. 306).

Machin hevder at antakelser om forskjeller mellom kjønnene blir tilført gjennom sosiale relasjoner, og at: «These assumptions are ideological, and can be shown to be constructed in language, other forms of representation, and in social practices and institutions. This seems, to us, to be a fundamentally multimodal project» (Machin et al., 2016, s. 306). Machin argumenterer med bakgrunn i dette at det er nettopp gjennom multimodal kritisk diskursanalyse at vi kan bidra til å avdekke problematiske kjønnsdiskurser ettersom kjønnsforskjeller ofte kommer til uttrykk gjennom språk, gjennom sosial praksis, i institusjoner og gjennom *andre former for representasjon* (s. 307).

Jancsary, Höllerer & Meyer skriver at CDA ikke er *en* metode, men heller et «program» som omfatter ulike fremgangsmåter, teoretiske modeller og forskningsmetoder (Jancsary, Höllerer & Meyer, 2016, s. 183). På liknende måte representerer ikke MCDA en bestemt analytisk fremgangsmåte, men anerkjenner at diskurser kommer til uttrykk gjennom flere ulike modaliteter (s. 189). Et sentralt punkt i denne forbindelsen er at sannhet, makt og ulike interesser ikke utelukkende representeres gjennom språket, men også ved bruk av andre modaliteter. Et viktig poeng i MCDA er derfor at «modes constitute conscious and unconscious choices made by the author that reflect her particular social and cultural positioning as well as interests at the moment of creation» (s. 184).

Det «kritiske» elementet i analysen stiller spørsmålstegn ved hvordan og hvorfor ting er som de er, og på hvilken måte ting kan være annerledes ettersom den sosiale virkeligheten, ettersom den i teorien *kan* konstrueres på en annen måte (Jancsary et al., 2016, s. 183). MCDA fokuserer derfor på hvordan denne makten og de ulike interessene ligger til grunn for konstruksjoner av virkeligheten, og anerkjenner at diskursene *både* skaper og blir skapt av samfunnet (s. 184).

Det eksisterer ulike retninger innenfor MCDA og i denne studien er det den *arkeologiske* fremgangsmåten (Jancsary et al., 2016, s. 186) som benyttes, som ser etter hvilke «spor» av mening som finnes i den visuelle diskursen. Et vanlig forskningsobjekt i denne retningen er å se nærmere på hvordan bestemte sosiale aktører fremstilles visuelt, eller hvordan de blir usynliggjort, og på hvilken disse fremstillingene forteller oss om disse aktørenes status i

samfunnet. Denne fremgangsmåten består i å bruke visuelle kommunikasjonselementer som et «vindu» for å få innsikt i det kulturelle systemet som de multimodale tekstene oppstår i og kan bidra til å skape en større forståelse av hvordan meningsstrukturer dannes, blir opprettholdt eller utfordret (s. 186). Meyr skriver at et naivt syn på visuelle meningsuttrykk er at virkeligheten representeres slik den *er*. Det kritiske blikk anerkjenner at det visuelle også kan usynliggjøre elementer som ikke tjener produsentens interesse, og at virkeligheten som fremstilles bare er en av *flere ulike alternativer*. Selv om det er mulig å hevde i tilfellet med bilder at de representerer virkeligheten, er det sjeldent så enkelt. I bilder er det alltid gjort utvalg eller bestemte innramminger av virkeligheten og med tanke på hvordan sosiale aktører fremstilles: «Homogeneity in depiction is an editorial decision» (s. 198).

3.4 Analysemodell- MCDA

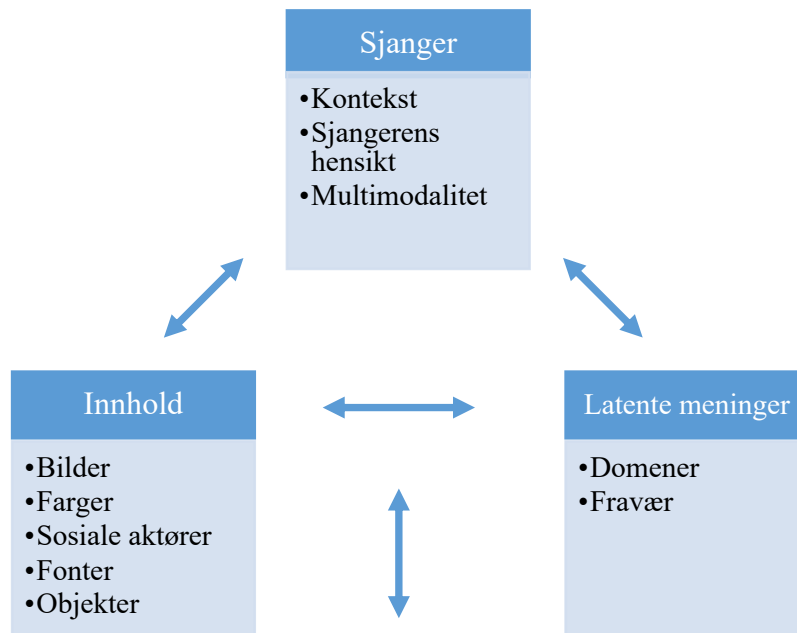
Jeg har valgt å bruke Jancsary, Höllerer & Meyers (2016) analysemodell for MCDA som utgangspunkt for min analyse (fig. 5). Modellen er fleksibel på en slik måte at noen aspekter ved analysen kan utvides eller nedskaleres, avhengig av selve forskningsmaterialet. Jancsary, Höllerer & Meyer påpeker at modellen må tilpasses til forskningsspørsmålene og til empirien som ligger til grunn for analysen (Jancsary, Höllerer & Meyers, 2016, s. 190). Med bakgrunn i dette er modellen bearbeidet på en slik måte at den er tilpasset disse delene av studien. Det er imidlertid viktig å påpeke at MCDA utgjør ett av tre nivå i denne analysemodellen og er dermed ikke *gjennomgripende* på samme måte som i rene kritiske diskursanalyser basert på f.eks. Norman Faircloughs begrepsapparat.¹² Det eksisterer en rekke ulike fremgangsmåter knyttet til kritiske studier:

There are as many different approaches to analysis within critical studies as there are theories and problems to be studied (e.g. Titscher, Meyer, Wodak & Vetter, 2000; van Dijk, 2001), What is important is that analyses are connected to a theory of the social world and a theory of language that is coherent. Beyond that, procedures and methods vary (Rogers, 2011, s. 10).

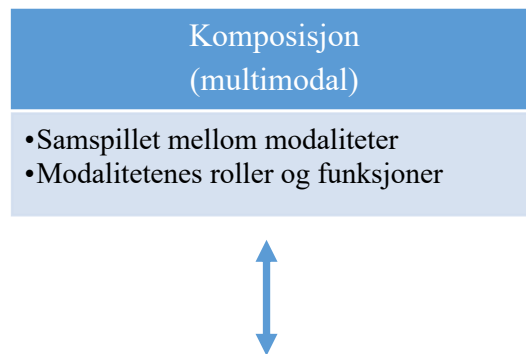
Min studie tar utgangspunkt i perspektiver knyttet til kjønn og instrumentvalg i kulturskolen, og en forståelse av hvordan meningsskapning skjer gjennom semiotiske ressurser og multimodalitet. Med dette kan det hevdes at kravet om *a theory of language* og *a theory of the social world* er oppfylt.

¹² Se f.eks. Fairclough, 1992, s. 73

Første lag: individuelle modaliteter



Andre lag: integrert analyse



Tredje lag: diskurs

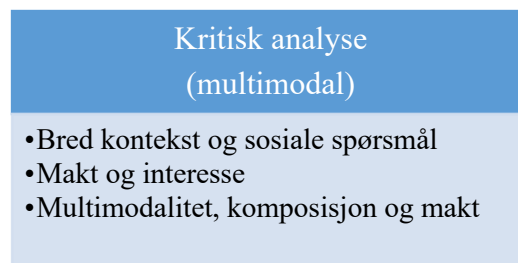


Fig. 5: Analysemodell for multimodal kritisk diskursanalyse omarbeidet fra Meyer et al. (Jancsary, Höllerer & Meyer, 2016, s. 191)

Modellen består av tre ulike «lag» (*layers*) hvor første lag består i å analysere de multimodale tekstenes sjanger og kontekst, tekstenes ulike modaliteter, og hvilke latente betydninger eller meningspotensiale som ligger i disse ressursene. Modellens andre lag analyserer multimodal komposisjon, altså på hvilken måte de ulike modalitetene forholder seg til hverandre, eller «arbeider» sammen for å skape en meningsfull helhet. Å analysere multimodal komposisjon innebærer blant annet å studere hvordan modalitetenes ulike grad av saliens kommer til uttrykk gjennom plassering, farger og størrelse. De ulike modalitetenes rolle i komposisjonen har betydning for hvordan tekstens budskap realiseres, og vil være relevant for analysen. I modellens tredje lag blir teksten analysert med MCDA, som på en kritisk måte analyserer tekstene med bakgrunn i en bredere sosial kontekst og identifiserer hvilke diskurser som konstrueres multimodalt i kulturskolenes multimodale tekster.

3.5 Transparens

På hvilken måte denne studien kan valideres er et sentralt metodisk spørsmål. Veum (2008) tar opp spørsmålet i forbindelse med kritisk diskursanalyse, og diskuterer kritikken som har blitt reist mot tekstanalysers validitet. Kritikere har hevdet at det er umulig å gjennomføre valide analyser av tekster ettersom analysen er fortolkende, og aldri kan være nøytrale på en slik måte at de er fritatt for verdier (Veum, 2008, s. 67). Veum siterer Wodak, som svarer på kritikken ved å hevde at synet om at tekster og diskurs, analyse og tolkning kan forbli distinkte enheter, er en *positivistisk illusjon* (s. 67).

Veum trekker frem to sentrale punkt som forutsetninger for å sike tekstanalysens validitet: «At analyseprosedyrane er eksplisitte, slik at det er mogleg å følgje og etterprøve operasjonaliseringane og fortolkingane», og «at resultatet av analyse dannar grunnlag for ny kunnskap i form av nye forklaringar og hypotesar» (Veum, 2008, s. 67-68). Jeg har derfor valgt å legge vekt på punktene over for at denne studien skal fremstå med størst mulig grad av transparens, gjennom å vise selve datamaterialet underveis i analysen ledsaget av et detaljert innblikk i selve analyseprosessen.

Å redegjøre for forskerens partiskhet er også en strategi som kan bidra til å øke studiens validitet. Ifølge Creswell er *refleksivitet* en av de grunnleggende karakteristikkene i kvalitativ forskning, som handler om at forskeren må reflektere over hvordan ens personlige bakgrunn, erfaring og kultur potensielt kan forme tolkningene av datamaterialet (Creswell, 2014, s. 186).

Refleksjoner over egen virkelighetsoppfattelse og subjektivitet i arbeidet med datamaterialet er en prosess som kalles *reflektivitetsprosessen*, hvor forskeren systematisk stiller spørsmål som berører sentrale områder om forutsetningene som forskningen bygger på (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 108). I det følgende vil jeg derfor gjøre rede for refleksjoner ved min egen posisjon i feltet eller det som kalles *personlig refleksivitet*, men jeg vil også si noe om hvordan valget av metode og problemstilling er med på å forme innholdet i denne studien, som dermed kan knyttes til en *epistemologisk refleksivitet* (s. 109).

Som nevnt i innledningen har jeg jobbet som instrumentlærer i kulturskolen i 13 år, men jeg har ikke hatt et arbeidsforhold i de aktuelle kulturskolene som datamaterialet i denne studien er hentet fra. I tillegg har jeg i en årrekke vært aktiv musiker i mange band, med omfattende konsertvirksomhet og studioerfaring. Jeg har med andre ord vært en aktiv deltaker i forskjellige deler av det utøvende musikkfeltet ved siden av mitt daglige virke som musikkpedagog, hovedsakelig i ulike sjangre innenfor det som går under fellesbetegnelsen *rytmisk musikk*,¹³ og som for det meste har vært dominert av menn. I perioden 2004-2007 var jeg også ansatt som instrumentlærer ved AKKS, som har et særlig fokus på å rekruttere kvinner inn i feltet. Problemstillinger som er relatert til kjønnsbalansen i ulike deler av både det utøvende og pedagogiske musikkfeltet er derfor ikke noe nytt for meg, og dette er et tema jeg har hatt interesse av i lengre tid. Min egen virksomhet i dette mannsdominerte feltet, med et engasjement for problematikken kombinert med en generell interesse for sammenhengen mellom språk og makt har vært utslagsgivende for valg av tema og metode i denne studien.

Fordelen med å ha en nær tilknytning til feltet er at jeg har god kjennskap til konteksten og kulturen som problemstillingene springer ut av, men det kan også være en ulempe ettersom jeg mangler noe av den objektive distansen til problematikken. Selv om det har vært utfordrende har jeg hele veien strebet etter å forholde meg nøytral gjennom alle faser av analyseprosessen og gjennom innsamlingen av datamaterialet. Samtidig innebærer all forskning at en gjør et utsnitt av virkeligheten (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 109), som betyr at forskeren må foreta en rekke valg om hva som skal inkluderes og hva som skal velges vekk. I tilfellet med denne studien har jeg valgt å utelate analyser av datamateriale som viser andre måter å fremstille sosiale aktører på, som bryter med de tidligere nevnte kjønnsnormene. Til tross for at slike bilder eksisterer, er det viktig å påpeke at de forekommer

¹³ Rytmsk musikk er samlebegrep som blir brukt om pop, rock, jazz, blues, viser, folkemusikk og verdensmusikk.

i et sterkt mindretall, som jeg kommer tilbake til i neste delkapittel. Hvordan jeg som forsker benytter meg av språket gjennom hva jeg vil fremheve eller nedtone, vil også bidra til å påvirke hvordan min studie blir oppfattet av leseren. MCDA forholder seg til datamaterialet på en *kritisk* måte, og dette vil åpenbart sette sitt preg på språket. I denne sammenhengen vil jeg igjen vise til Veums overnevnte punkt, om at det er viktig å demonstrere gjennom en detaljert og transparent måte, *hvordan* jeg forholder meg kritisk til datamaterialet i analysen.

Metodens *begrensninger* er først og fremst knyttet til at det ikke er mulig å komme med generaliseringer. Creswell poengterer at kvalitativ forskning ikke kan generalisere funn og knytte disse til andre individer eller steder utenfor den kvalitative studiens område (Creswell, 2014, s. 203). Den kvalitative studiens styrke ligger i de bestemte beskrivelsene og temaene som identifiseres i et bestemt område, og at «Particularity rather than generalizability is the hallmark of good qualitative research» (s. 204).

3.6 Empiri: Fremgangsmåte og utvalg

Forskningsprosessen har pågått i ulike faser, hvor det har vært en systematisk veksling mellom å innhente, organisere, og kategorisere datamaterialet. Etersom mine forskningsspørsmål er knyttet til hvilke kjønnsdiskurser som kan identifiseres, og hvordan disse konstrueres i multimodale tekster, var det sentralt å samle inn materiale som fremstilte begge kjønn i tilknytning til kulturskolens undervisningstilbud og i reklamesammenhenger. De multimodale tekstene ble videre organisert og kategorisert med bruk av programvaren NVivo (NVivo Qualitative Data Analysis Software, 1999), først og fremst for å få et overblikk over datamaterialet, og for å lettere få rask tilgang til de ulike filene. I tillegg til å innhente digitalt materiale fra internett, undersøkte jeg også om det fantes fysisk reklamemateriale som brosjyrer og plakater i samtlige instrumentbutikker i Bergen. Jeg fant en brosjyre som er relevant for denne studiens tema og forskningsspørsmål, og som er analysert i kapittel 4.

Datamaterialet ble samlet inn i perioden 22. september 2019 - 21. januar 2020 og inneholder multimodalt materiale som består av en trykt brosjyre, samt 351 bilder og screenshots fra Facebook-sider og fra hjemmesidene til kulturskolene i Oslo, Bergen, Stavanger, Trondheim og Kristiansand. De fem kulturskolene ble valgt ut ettersom de tilbyr kulturskoleundervisning i noen av de mest folkerike byene i Norge, og at det derfor er et betydelig antall elever som

benytter seg av kulturskolenes undervisningstilbud.¹⁴ Et annet utvalgsriterium var at kulturskolene hadde både hjemmesider og Facebook-sider, og at de hadde publisert en større mengde multimodalt reklamemateriale for sine ulike undervisningstilbud. Størrelsen på kulturskolene med tanke på elevtall kan tenkes å ha betydning for hvor store ressurser de rår over med hensyn til å produsere og publisere reklamemateriale, og også hvilken utbredelse reklamematerialet kan ha med tanke på byenes innbyggertall.

Facebook-sidene til de ulike kulturskolene blir brukt for å kommunisere med publikum, elever og foreldre, og for å synliggjøre kulturskolens virksomhet (Berge et al., 2019, s. 88-89). Innhenting av data fra Facebook-sidene har først og fremst hatt fokus på å finne bilder, video eller brosjyrer som blir brukt til *reklameformål*. På samme måte som ved innhenting av empiri fra kulturskolenes hjemmesider valgte jeg å samle inn materiale som viser multimodale fremstillinger av instrumenttilbud, men også elevkonserter med et utgangspunkt i at kulturskolene har produsert og publisert materialet som reklame, hvor målet er å rekruttere søkere til kulturskolene eller for å oppnå publisitet rundt elevkonserter. De ulike visuelle komposisjonene varierer med hensyn til kvalitet hvor det aller meste av materialet ser ut til å ha blitt fremstilt på en enkel og noe amatørmessig måte, men i noen tilfeller er det også snakk om mer avansert og gjennomkomponert design. Det er derfor rimelig å anta at kulturskolene har produsert majoriteten av dette materialet selv, og at en del av bildene som har blitt brukt i de multimodale tekstene opprinnelig ble tatt for å dokumentere kulturskolens virksomhet i forbindelse med undervisning og elevkonserter.

Innhenting av bilder fra de ulike kulturskolenes Facebook-sider har foregått slik at jeg har brukt søkefunksjonen på Facebook under lenken «innlegg», med følgende søkeord for finne relevant materiale: *søk, søknadsfrist, konsert, brosjyre og påmelding*. I tråd med Creswell ble materialet samlet inn til kategoriene opplevdes som «mettet» på en slik måte at bildene ikke ga noen nye innsikter eller nye perspektiver (Creswell, 2014, s. 8). Kodingsprogrammet NVivo (versjon 12.6.0) ble brukt som software for katalogisering av bildene. Hensikten med å bruke dette programmet, var utelukkende som et hjelpemiddel for å sortere det innhentede datamaterialet og for å få enkel og rask tilgang til empirien i forbindelse med utvalg av datamateriale til analysen. Det er viktig å presisere at NVivo ikke er en programvare som

¹⁴ Det samlede elevtallet i disse kulturskolene var 19.098 i skoleåret 2019/2020, og utgjør dermed 19,1 % av landets totale elevtall i kulturskolen som samme skoleår var 100.083 (Tall er innhentet fra www.gsi.udir.no).

automatisk analyserer data. Analysen er gjennomført av meg, men programvarens brukervennlige funksjonalitet gjorde at jeg raskt fikk lettere tilgang til, og god oversikt over det fyldige datamaterialet som ble samlet inn i forbindelse med denne studien.

Totalt 351 filer ble importert inn i programvaren og systematisk sortert ved bruk av såkalte «nodes» (se fig. 6) som ble navngitt slik: *Navn på de ulike kulturskolene, Facebook, hjemmeside, kjønn, el-gitar, el-bass, slagverk, sang, dans, band, musikkteknologi, teater, band, konserter, søknad, tverrfløyte, rap, og fiolin, screenshots -video, gutt og jente.*

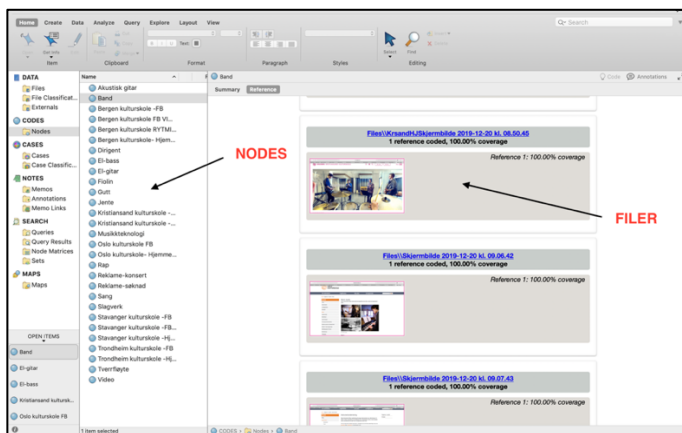


Fig.6: Skjermdump 1: Fra NVivo 12 som viser programvarens hovedvindu

Etter at sorteringen var gjennomført, fikk jeg tilgang til alle filene som var importert i programvaren ved å dobbeltklikke på en «node». På denne måten fikk jeg raskt og enkelt tilgang til alle filene som f.eks. var samlet under kategoriseringen «band». Samtlige filer ble kodet med mer enn en «node». Et bilde som var hentet inn fra Kristiansand kulturskole sine hjemmesider kunne f.eks. bli kodet med *Kristiansand kulturskole, hjemmeside, band, el-gitar, el-bass, slagverk, gutt.* I alle relevante filer ble det også lagt til annotasjoner (eng: *annotations*), hvor jeg kunne markere bestemte deler av bildet og skrive inn annotasjoner slik som *kodingsorientering, vinkel, fonter, blikk* osv, som kunne være av interesse for det videre analysearbeidet på detaljnivå. Disse annotasjonene ga meg mulighet til å systematisere interessante elementer, og deretter gi meg rask tilgang til mer detaljerte observasjoner og kategoriseringer ved hvert enkelt bilde ved å dobbeltklikke på filnavnet (se fig. 7).

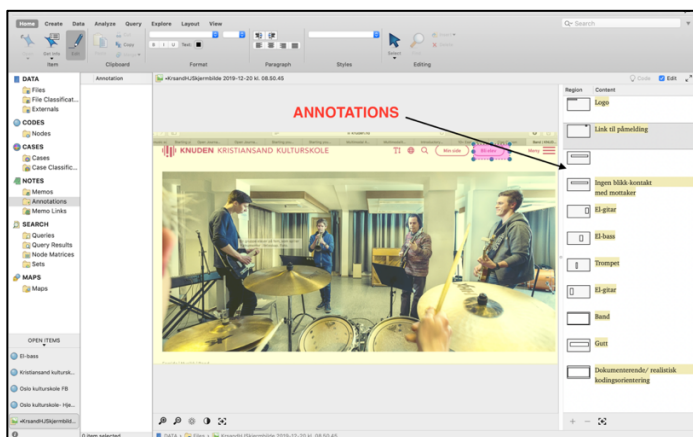


Fig. 7: Skjermdump 2: Fra NVivo som viser annotations i menyen til høyre

Kulturskolene benytter seg av visuelle fremstillinger av instrumenttilbud, reklame for konserter og påmelding i ulik grad, og variasjonen er stor mellom de forskjellige hjemmesidene og Facebook-sidene med tanke på antall bilder. Tabell 4.1 viser fordelingen av, og antall relevante bilder og screenshots som ble innhentet fra de ulike kulturskolene.

| Oslo HS | Oslo FB | Bergen HS | Bergen FB | Stavanger HS | Stavanger FB | Trheim HS | Trheim FB | Krsand HS | Krsand FB |
|---------|---------|-----------|-----------|--------------|--------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 34 | 7 | 12 | 114 | 51 | 16 | 18 | 29 | 45 | 25 |

Tabell 4.1: Oversikt over fordeling av datamateriale (HS= Hjemmeside FB=Facebookside)

Datamaterialet varierer med hensyn til hvilke, og hvor mange modaliteter som er i bruk fra enkle bilder til brosjyrer hvor både bilder, fonter, ikoner og farger fungerer *multimodalt*. På samtlige av hjemmesidene til kulturskolene er det også stor variasjon ved bruk av bilder for å presentere de ulike instrumenttilbudene, og hjemmesidene varierer fra å kun benytte seg av verbalspråklig tekst til *både* bilder og verbalspråklig tekst. Innsamlingen fra kulturskolenes hjemmesider har foregått slik at jeg har klikket meg inn på hjemmesidenes lenker, gjerne av typen «undervisningstilbud» eller liknende, og videre inn på bestemte instrumenttilbud. Med bakgrunn i tidligere forskning om sammenhengen mellom kjønn og valg av musikkinstrumenter og debatten i media de siste årene, har jeg valgt å hente ut datamateriale fra følgende instrumenttilbud: el-gitar, el-bass, slagverk, band, vokal, fløyte og fiolin. I tabell 4.2 ser vi hvordan kulturskolene har valgt å fremstille de ulike instrumenttilbudene visuelt ved hjelp av bilder, og tabell 4.3 og 4.4 viser hvor mange personer som er avbildet, inndelt etter hvilket kjønn som er representert. Ettersom bildene viser både fremstillinger av individer og

grupper har jeg valgt å telle alle aktørene på hvert bilde, og deretter fordele disse tallene etter kjønn.

| Band | El-gitar | El-bass | Slagverk | Fiolin | Tverrfloyte | Sang |
|------|----------|---------|----------|--------|-------------|------|
| 33 | 50 | 22 | 34 | 31 | 12 | 37 |

Tabell 4.2: Oversikt over fordeling av bilder etter instrumenttilbud

| Kjønn | Band | Elgitar | Elbass | Slagverk | Fiolin | Tverrfloyte | Sang |
|-------|------|---------|--------|----------|--------|-------------|------|
| Gutt | 77 | 56 | 21 | 14 | 7 | 0 | 18 |
| Jente | 9 | 1 | 2 | 1 | 92 | 26 | 150 |

Tabell 4.3: Oversikt over fordeling av antall personer i bildene etter kjønn

| Kjønn | Band | Elgitar | Elbass | Slagverk | Fiolin | Tverrfloyte | Sang |
|-------|--------|---------|--------|----------|--------|-------------|------|
| Gutt | 89,5 % | 98 % | 91 % | 93 % | 7 % | 0 % | 11 % |
| Jente | 10,5 % | 2 % | 9 % | 7 % | 93 % | 100 % | 89 % |

Tabell 4.4: Prosentvis fordeling av antall personer i bildene etter kjønn

I tillegg til å innhente analysemateriale etter de kriteriene jeg på forhånd hadde satt, dukket det også opp bilder som viser en ubalanse ved kjønnsrepresentasjon i forbindelse med andre kulturskoletilbud som skissert nedenfor i tabell 4.5. Jeg har valgt inkludere disse tallene her for å synliggjøre *andre* undervisningstilbud hvor det også eksisterer en klar ubalanse med hensyn til hvilke kjønn som blir representert visuelt i kulturskolens digitale kanaler, i tillegg til de som har blitt trukket frem i media de siste årene.

| Kjønn | Dans | Musikkteknologi | Dirigentkurs | Rap | Teater |
|-------|-----------|-----------------|--------------|-----------|-----------|
| Gutt | 51 (17 %) | 10 (83 %) | 1 (100 %) | 3 (100 %) | 21 (25 %) |
| Jente | 251 (83%) | 2 (17 %) | 0 (0 %) | 0 (0 %) | 62 (75 %) |

Tabell 4.5: Andre kulturskoletilbud, prosentvis fordeling av antall personer i bildene etter kjønn

3.7 Etiske overveielser

Datamaterialet som ligger til grunn for denne studiens analyse er multimodale tekster, og særlig bilder som er publisert og gjort tilgjengelig på internett. Til tross for at de er lagt ut på åpne Facebook-sider og hjemmesider, kan ikke dette materialet uten videre brukes fritt av andre parter ettersom slik bruk kan komme i konflikt med opphavsretten som reguleres av åndsverksloven. Samtidig åpnes det for muligheten til å sitere andres verk gjennom åndsverklovens § 29 som lyder: «Det er tillatt å sitere fra et offentliggjort verk i samsvar med god skikk og i den utstrekning formålet betinger» (åndsverkloven, 2018, § 29). For at jeg skal ha mulighet til å underbygge min analyse av visuelt materiale uttrykt gjennom multimodale tekster, anser jeg det som høyst nødvendig å samtidig *vis* hva som skjer i disse tekstene, og særlig hvis det skal være mulig å gjennomføre en slik type forskning med en *kritisk* brodd. Paragraf 37 første ledd lyder: «Offentliggjort kunstverk og offentliggjort fotografisk verk kan gjengis i tilslutning til teksten i kritisk eller vitenskapelig fremstilling som ikke er av allmennopplysende karakter, når det skjer i samsvar med god skikk og i den utstrekning formålet betinger» (åndsverkloven, 2018, § 37). Med hjemmel i disse bestemmelsene i åndsverkloven er det dermed mulig å gjengi det utvalgte analysematerialet i denne studien, ettersom den åpner for at det skjer i *tilslutning til teksten i kritisk eller vitenskapelig fremstilling*. Det betinger altså, at det må være en sammenheng mellom denne studiens tekst, og det som skal vurderes. Dette er noe jeg vil legge særlig vekt på i det følgende, når jeg nå beveger meg over til analysekapittelet.

4. Analyse

Analysekapittelet er todelt. Den første delen består av en detaljert analyse av en brosjyre som ble produsert av Rytmask Senter ved Bergen kulturskole og publisert både i fysisk format, og digitalt på kulturskolen sin Facebookside i 2017. Jeg har valgt å bruke hele del 1 av analysekapittelet på denne brosjyren ettersom den er sammensatt av flere ulike modaliteter som bilder, farger, ikoner, og fonter. Disse modalitetene er konfigurert på en slik måte at den gir meg muligheten til å gå grundig til verks i ett og samme materiale, slik at jeg i stor grad kan benytte meg av analyseredskapene som multimodal teori tilbyr, og for å videre kunne analysere materialet med hensikt om å svare på mitt første forskningsspørsmål: ***Hvordan blir kjønnsdiskurser i Rytmask Senter ved Bergen kulturskole sin brosjyre for undervisningstilbudet «Band» konstruert gjennom multimodal komposisjon?***

I del 2 har jeg valgt å fokusere på hvordan kjønn er representert i kulturskolenes multimodale tekster, med en større mengde og et bredere utvalg av empiri hentet fra Facebook og kulturskolenes hjemmesider. I denne delen tar jeg for meg digitale «plakater» og bilder som har til hensikt å reklamere for ulike undervisningstilbud og elevkonserter. Utvalget av dette datamaterialet er gjort med bakgrunn i at jeg har vurdert disse analyseeksemplene som representative for den totale mengden empiri som er samlet inn, med hensyn til hvordan reklamematerialet er konfigurert gjennom ulike semiotiske ressurser og modaliteter.

På samme måte som at kritiske diskursanalyser analyserer detaljerte observasjoner av språklige valg, vil den *multimodale* kritiske diskursanalysen også inneholde en komplett og detaljert beskrivelse av de ulike semiotiske ressursene som er i bruk og hvordan de fungerer multimodalt, være nødvendig for å kunne utføre en nøyaktig analyse (Machin & Meyr, 2012, s. 9). I analysekapittelet vil jeg derfor først beskrive de ulike modalitetene som er i bruk for så å rette søkelyset på hvilket meningspotensial som ligger i disse, og deretter hvordan de samlet sett skaper mening gjennom multimodal komposisjon. I siste del av analysekapittelet vil jeg med bakgrunn i funnene fra det samlede analyse materialet fra både del 1 og del 2 identifisere kjønnsdiskurser som eksisterer i datamaterialet for å kunne svare på mitt andre forskningsspørsmål: ***Hvilke kjønnsdiskurser kan identifiseres i Rytmask Senter ved Bergen kulturskole sin brosjyre for undervisningstilbudet «Band», og i digitale publikasjoner på***

Facebook og hjemmesider tilhørende Oslo, Bergen, Trondheim, Stavanger og Kristiansand kulturskole?

Analysekapittelet følger strukturen med utgangspunkt i Jancsary, Höllerer & Meyers analysemodell som vist i metodekapittelet på side 47, og har en inndeling i tre ulike lag; 1. individuelle modaliteter, 2. multimodal komposisjon, og 3. multimodal kritisk diskursanalyse. Etersom jeg forholder meg til to forskningsspørsmål som spør på ulike måter har jeg valgt å plassere den multimodale kritiske diskursanalysen som gjelder for både del 1 og del 2, helt til slutt i kapittelet.

4.1 Analyse del 1: Brosjyre fra Bergen kulturskole- Rytmisk Senter

Bergen kulturskole har en egen seksjon for rytmisk musikkundervisning som tilbyr undervisning i samspill i instrumentgrupper som består av sang, el-gitar, el-bass og slagverk, og tar utgangspunkt i typiske rytmiske musikkjangre som pop, blues og rock, (Bergen kommune, 2019). Av de fem kulturskolene som er valgt ut i forbindelse med denne oppgaven er det kun Bergen kulturskole som har en egen seksjon for rytmisk musikk. I 2017 ble det produsert og publisert en brosjyre for dette tilbudet som ble utplassert i ulike offentlige rom i Bergen, og i en digital versjon på Rytmisk Senter sin Facebook-side 24/3 2017. Brosjyrene er fremdeles tilgjengelige; mitt eksemplar ble hentet fra instrumentbutikken «Gitarhuset» i Bergen i september 2019.

4.1.1 Første lag: individuelle modaliteter

Denne delen av analysen tar for seg de ulike modalitetene som Rytmisk Senter brosjyre inneholder, og vil bli behandlet individuelt i delkapitlene som følger. Jeg vil imidlertid starte med en deskriptiv fremstilling av hele brosjyren, for å få et overblikk over innholdet og omfanget av denne multimodale teksten.



Figur 8. «Vil du spille i band?», (2017), Rytmask Senter ved Bergen kulturskole: fra venstre til høyre: forside, s. 2–3, bakside

Brosjyren (fig. 8) er et flerfargestrykk på glanset papir som består av fire ulike sider i A5-format (15 x 21 cm), og inneholder modalitetene bilder, tekst, fonter, farger og grafikk. Brosjyrens verbalspråklige tekst er for det meste knyttet til praktisk informasjon om Rytmask Senter sitt undervisningstilbud: vokal, el-gitar, el-bass og slagverk, kulturskolens kontaktinformasjon, mål for undervisningen, søknadsfrist og informasjon om fremgangsmåte for å søke plass. Det første avsnittet er en kort tekst som beskriver kulturskolens tilbud om undervisning i band og på individuell basis, og at denne undervisningsmodellen er «unik», samt at trivsel og sosialt fellesskap er kvaliteter som er vektlagt (Rytmask Senter ved Bergen kulturskole, 2017). I neste avsnitt på side 2, følger en redegjørelse for tilbudets læringsmål og på side 3 er det oppgitt praktisk informasjon om konserter, mulighet for leie av instrument m.m. Teksten inneholder ingen referanser til kjønn og er derfor ikke relevant i analysens første lag.

Alle fire sider inneholder totalt fem bilder som er fremstilt i ulike størrelser og er konfigurert med både *naturalistiske* og *abstrakte* kodingsorienteringer (se s.27). Bildene viser også ulike sosiale aktører som utfører musikalske handlinger (*materielle prosesser*), både individuelt og kollektivt. Ett av disse bildene er Rytmask Senter sin logo som er plassert på side 1, 3 og 4 og fremstilles i tre ulike størrelser. Logoen er utformet som et fareskilt som en typisk finner i USA, som et gult, skråstilt kvadratisk formet skilt som inneholder en silhuett av en person som spiller en elektrisk gitar eller bass, samt verbalspråklig tekst med teksten «Rytmask Senter», og «Bergen kulturskole» skrevet med blokkbokstaver.

Fargene i brosjyren består av hvit, gul, sort, lilla og lys blå. Bakgrunnsfargene varierer fra side til side med heldekkende sort og oransje til en kombinasjon av hvit og oransje. På side 3

og 4 er det også brukt grafiske elementer som illustrerer en slags flammeliknende form og strekker seg sidelengs fra side 3 til 4 i en oransje farge som blir gradvis mindre mett og nedtonet til en svakere variant som blandes inn med den hvite bakgrunnen på side 4. Side 1 og 4 har henholdsvis heldekkende sort og oransje bakgrunn.

I brosjyren er det brukt ulike fonter som varierer i størrelse og farge. På side 2-4 er det brukt samme skrifttype, i motsetning til brosjyrens forside som inneholder et mangfold av skrifttyper. Skrifttypen som er brukt på side 2-4 heter *Marlboro Regular*, og er en type font som kjennetegnes av tykke, robuste bokstavtyper og inneholder karakteristiske seriffer.¹⁵ I typografien hører denne fonten hjemme i kategorien «slab serif» som består av fonter med tykke grunnstreker på alle bokstavene.

Med bakgrunn i brosjyrens semantiske innhold, brosjyrens format og konteksten den opptrer i, er den tydelig forankret i brosjyre-sjangeren. Med et konsist språk, et iøynefallende design og med budskapet «Vil du spille i band?» på brosjyrens forside, henvender den seg direkte til mottaker hvor hensikten er å reklamere for Rytmask Senter sitt undervisningstilbud. Tilbudet uttrykkes i et samspill mellom ulike modaliteter, som en multimodal tekst i reklameøyemed for å rekruttere elever til å søke plass på dette undervisningstilbudet innen en gitt søknadsfrist.

4.1.1.1 Bilder

Brosjyren består av totalt fem bilder som varierer i størrelse og kodingsorientering. Bildet på brosjyrens forside (fig. 9) viser en gitarist som poserer med en elektrisk gitar. Bildet er *dekontekstualisert* ettersom bakgrunnen er fjernet og erstattet med en sort bakgrunnsfarge. Den sorte fargen bidrar til å forsterke inntrykket av bildet som løsrevet fra sin opprinnelige kontekst. En såkalt «redscale effect» har blitt brukt for å få frem den glødende rødfargen i bildet og en sterk eksponering har blitt tilført som gjør at ansiktet til gitaristen på bildet ikke er synlig. Denne effekten er mye brukt i såkalt «lo-fi photography», og er velegnet til å skape dystre, dramatiske uttrykk i bilder. Både dekontekstualiseringen og eksponeringen gjør at bildet fremstår med en *lav* modalitet (se s. 26).

¹⁵ Seriffer er de tynne tverrstrekene som avslutter bokstavenes «stammer».



Figur 9. «Vil du spille i band?», (2017), Rytmask Senter ved Bergen kulturskole: forside

kodingsorienteringen virkeligheten på en mer *generell* måte (Machin, 2007, s. 58). Slik fungerer dekontekstualiserte bilder som forsidebildet i denne brosjyren, på et mer *symbolsk* nivå enn dokumenterende bilder (s. 51).

Barthes (1973) fremhevet positurer i bilder som et viktig konnotasjonselement, som kan signalisere bestemte verdier, ideer og identiteter (Machin & Mayr, 2012, s. 74-75). Ulike måter å *posere* på kan frembringe ulike konnotasjoner, og i denne sammenhengen kan vi spørre om hvorvidt ulike positurer konnoterer maskulinitet og feminitet. Ved å undersøke hvorvidt en positur er *åpen* eller *lukket*, eller om den tar opp fysisk plass eller ikke, kan vi si noe om hvilket meningspotensiale den får (s. 74). Posituren på bildet konnoterer en typisk rockegitarist, med instrumentet løftet oppover mot skrå til høyre i bildet med hodet bøyd nedover, som gjør at posituren konnoterer noe energisk, og intenst. Posituren er halv-åpen ettersom gitaren er plassert under gitaristens overkropp. I en rockesammenheng er dette mer eller mindre ansett som en stilriktig posisjonering av gitaren på utøverens kropp, nesten som et visuelt «sjangertrekk». Vi kan se for oss at posituren hadde blitt mer lukket hvis gitaren hadde vært festet til den øvre delen av overkroppen slik som er tilfellet for f.eks. mange jazzgitarister. Dette ville ha ført til at aktøren hadde fått en annen måte å spille på instrumentet, og dermed en mer lukket positur med mindre bevegelsesfrihet i motsetning til posituren i dette bildet. Positurer må også sees i sammenheng med eventuelle andre elementer

Bildet gjør ingen krav på å dokumentere en virkelig hendelse, en fremstilling av virkeligheten slik vi ville ha opplevd det hvis vi hadde vært til stede i sammenhengen hvor dette bildet ble tatt. Bildet har dermed en lav grad av *naturalistisk* kodingsorientering, men samtidig en høyere grad av *abstrakt* kodingsorientering ettersom en befinner seg på et lavere punkt på modalitetsskalaen (se s 27). Machin skriver at både den naturalistiske og den abstrakte kodingsorienteringen representerer sannheter, men de gjør det på to ulike måter hvor den naturalistiske hevder å representere virkeligheten som om vi hadde vært til stede når bildet ble tatt på en *spesifikk* måte, representerer den abstrakte

i en visuell analyse, som i dette tilfellet først og fremst er objektet i bildet; den elektriske gitaren, som er ladet med maskuline konnotasjoner grunnet menns dominerende posisjon som el-gitarister i band (se s. 10). Den elektriske gitarens tilknytning til *teknologi* konnoterer også et mannsdominert domene, noe jeg kommer tilbake til i neste delkapittel hvor jeg ser nærmere på den elektriske gitarens posisjon som et objekt som inneholder en form for kulturell symbolisme.



Figur 10. «Vil du spille i band?», (2017), Rytmask Senter ved Bergen kulturskole: logo

Figur 10 viser Rytmask Senter sin logo, som er plassert nederst i høyre hjørne på brosjyrens forside. Dette bildet er også plassert på side 3 og 4 i to ulike forstørrede utgaver (se fig. 11 og 12). Logoen benytter seg av et gult fareskilt som innramming, og inneholder en silhuett av en aktør som spiller elektrisk gitar eller bass.¹⁶ Silhuetten er midtstilt og dekker nesten hele lengden på skiltet. Det er lagt til noen sorte striper og streker som er spredt utover skiltet for å skape en effekt av at det har blitt oppriperet og slitt, for å skape inntrykk av at det har blitt «røft» og «hardt» behandlet. I motsetning til bildet i figur 9 er hele kroppen synlig, og det er rimelig å anta ut fra kroppsbygningen at denne silhuetten også representerer en mannlig aktør. Som på bildet i figur 9 står aktøren i en annerledes, men like typisk rockepositur som tar opp fysisk plass, med bena spredt fra hverandre og stødig plassert i bakken samt med en bakoverlent kroppsholdning med bøyde knær. Den gule fargen er en sterk kontrast til den sorte bakgrunnsfargen og gjør at logoen fremstår som et iøynefallende ikonografisk element på brosjyrens forside. Fonten som blir brukt på teksten «Rytmask Senter» har smale, høye og buede kvaliteter, og bokstaven «i» i ordet «Rytmask» er erstattet med ikonografi i form av en mikrofon. Denne fonten står i kontrast til den andre fonten som er bruk i logoen som er av en mer tradisjonell og nøytral type.

¹⁶ Detaljene i silhuetten gjør at det er vanskelig å tolke om instrumentet er en bass eller en gitar.

Rytmask senter tilbyr en unik modell for bandundervisning i rytmisk musikk. Modellen gir elevene undervisning både individuelt og i band. Det sosiale fellesskapet gir en positiv ramme for undervisningen.

Mål for undervisningen:

- Uvikle basiserfaringer på et hovedinstrument med tidlig introduksjon av samspill.
- Skape en inkluderende undervisningsform der elever opplever sosial trygghet og mestingsfølelse uavhengig av ferdighetsnivå.
- Stimulere til selvstendig utforskende læring der elever aktivt oppsøker kunnskap.
- Kombinere instrumentalopplæring med innføring i grunnleggende



form og struktur i forskjellige stilarter.



Vekselvis instrumentaltimer og samspilløker. Instrumenttimene er 30 minutter og bandtimene er 60 minutter. Bandene settes sammen basert på ferdighetsnivå og alder.

Hvert semester har vi fokus på et band, en artist eller sjanger.

Konsserter på ulike scener i byen hvert halvår.

Muligheter for leie av bass.

Det å spille i band er svært sosialt og våre elever trives svært godt med å møte andre jevnaldrende gjennom musikken!



Figur 11. «Vil du spille i band?», (2017), Rytmask Senter ved Bergen kulturskole: innside (side 2 og 3)

Innsiden av brosjyren inneholder tekst, bilder, grafiske elementer og deler av den tidligere omtalte logoen som nå fremstår som betydelig større, men «croppet» slik at kun 2/3 deler er synlig på nederste del av side 3. De to bildene er plassert på henholdsvis nedre del av side 2, og øvre del av side 3 og viser tre ulike aktører som synger og spiller elektrisk gitar og bass i en tilsynelatende autentisk situasjon som kan tenkes å være en konsertopptreden i regi av kulturskolen. Aktørene er fremstilt fra to ulike vinkler, hvor bildet på side 2 viser el-gitaristen og el-bassisten fotografert fra sin høyre side med ansiktene og blikket vendt bort fra iakttakeren. Bildet på side 3 viser de samme aktørene men med vokalist plassert i forgrunnen. Bildet er tatt fra aktørenes venstre side, og i likhet med det første bildet er blikket rettet mot et annet punkt som ikke er synlig på bildet. På dette bildet er el-gitaristen og el-bassisten plassert mer i bakgrunnen, og ansiktene er noe ute av fokus. Bildet på side 4 som er brosjyrens bakside (fig. 12) viser den samme «settingen» men med andre aktører hvor en annen el-gitarist og vokalist er avbildet. På samme måte som bildet på side 3, er vokalist plassert i forgrunnen og el-gitaristen er ute av fokus. Bildene på side 3 og 4 er relativt like, og det er rimelig å si at motivene blir repetert i mer eller mindre grad i disse to sidene til tross for at det er ulike aktører som er avbildet.

Figur 12. «Vil du spille i band?», (2017), Rytmisk Senter ved Bergen kulturskole: bakside (side 4)

I motsetning til logoen og bildet som er brukt på brosjyrens forside, har bildene på side 2-4 en høy grad av *naturalistisk kodingsorientering*. Med unntak av den fototekniske bruken av *fokus* for å plassere aktører i henholdsvis bakgrunn/forgrunn, fremstår bildene som en dokumentasjon av virkeligheten. Bildene fremstiller denne aktuelle situasjonen på en slik måte at vi kan tenke oss at den ble oppfattet omtrent slik hvis vi hadde vært til stede da bildene ble tatt.

Aktørene som er fremstilt i logoen og på brosjyrens forside opptrer som *individer*. Det er kun en aktør som er avbildet og de handler aktivt på egen hånd. Effekten av å fremstille individer i bilder gjør at vi som betraktere

opplever at vi kommer nærmere den sosiale aktøren som er avbildet (Ledin & Machin, 2018, s. 54). På motsatt vis hvor aktørene er fremstilt *kollektivt*, altså flere individer i en gruppe eller i flere grupper, fremstår de som mer fremmedgjort (s. 54). I denne sammenhengen, hvor vi ikke kan se de individuelle aktørenes blikk eller ansiktsuttrykk, fungerer ikke dette på et slikt nivå. Den symbolske blikk-kontakten eller nærheten uteblir, vi får ingen mulighet til å komme tett inn på disse aktørene når de er fremstilt med en abstrakt kodingsorientering. Resultatet blir derfor at de kan oppleves som mer fremmedgjort enn nær for oss, til tross for at de altså opptrer og handler som individer.

Den maskuline symbolikken forsterkes på denne måten ettersom den abstrakte kodingsorienteringen i bildet på brosjyrens forside bidrar til at motivet konnoterer noe *allmenngjort* (gutter, ikke jenter, spiller elektrisk gitar eller bass i band), kombinert med at de mannlige aktørene i en brosjyre for *undervisning i band* (et kollektiv) opptrer som individer. Representasjonen av de sosiale aktørene realiserer dermed både *kulturell* og *biologisk* kategorisering, og til en viss grad kategorien *ingen representasjon* (se s. 31) ettersom ingen jenter er representert som band-instrumentalister på brosjyrens forside eller i Rytmisk Senter sin logo.

Til tross for at vi ikke ser hvor aktørens blikk er rettet mot hverken i bildet eller logoen som er brukt på brosjyrens forside, kan bildene med bakgrunn i Kress & Van Leuweens begrep om *offer/demand* (se s. 32) betraktes som et «tilbud» ettersom vi tydelig kan se at hodet er posisjonert slik at det ikke er rettet direkte mot iakttakeren. Aktørens blikk i bildene på side 2- 4 er derimot synlige, men er ikke rettet mot iakttakeren av brosjyren. Blikket er festet til instrumentene de spiller på, eller ut mot et punkt som ikke er synlige for oss. Ettersom den symbolske kontakten med mottakeren også i dette tilfellet uteblir, kan dette bildet på samme måte som bildet på brosjyrens forside betraktes som et *tilbud*. Det er ingen direkte henvendelse til oss som mottakere, noe som også forsterkes av at de sosiale aktørene er fotografert fra siden.

Vinkelen som vi betrakter en person fra i et bilde kan også fortelle oss noe om relasjonen mellom de sosiale aktørene som er representert og den som betrakter bildet. I alle de tre bildene på side 2- 4 er aktørene fotografert fra siden og gjør at vi som iakttakere ikke adresseres direkte. Bruk av et slikt ikke-frontalt perspektiv, og uten noen form for symbolsk blikk- kontakt gjør at vi blir *observatører*, som om vi blir gitt et øyeblikksbilde av en virkelighet vi ikke er del av (Ledin & Machin, 2020, s. 82).

Avstand har også betydning for sosiale relasjoner ettersom den kan si noe om i hvilken grad aktørene slipper betrakteren innpå seg. Avstanden mellom de avbildede aktørene og betrakteren er av typen «medium shot», altså er betrakterne hverken «tett på» eller langt unna aktørene, noe som bidrar til å forsterke inntrykket av at de *tilbyr* mottakeren noe. I tillegg til dette er alle bildene fotografert fra ulike grader av en vertikal vinkel, som i multimodal teori er knyttet til *makt* og assosiasjonen av at vi «ser opp» til noen. Den metaforiske maktposisjonen som kan oppnås gjennom bruk av å fotografere sosiale aktører fra en vertikal vinkel kan regulere den symbolske statusrelasjonen mellom de sosiale aktørene og betrakteren. Denne effekten som er knyttet til maktrelasjoner har nok størst virkning gjennom bildet som er brukt på brosjyrens forside, ettersom aktøren er avbildet fra en vertikalt lavere vinkel sammenlignet med de andre bildene. Her er aktøren plassert i en høyere vertikal vinkel, og til tross for at iakttakeren ikke opplever en form for interaksjon, ser iakttakeren opp til ham.

Aktørene som er avbildet på side 2- 4 er tydelig fremstilt med en kjønnsdeling hvis en ser etter *hvilke typer* materielle prosesser de deltar i, først og fremst med tanke på hvilke

instrumenter de spiller. Tre ulike gutter spiller el-gitar eller el-bass, og to ulike jenter synger i en håndholdt mikrofon. Til tross for at alle aktørene i utgangspunktet er representert som et kollektiv, er det mulig med bakgrunn i denne kjønnsdelingen å tolke bildene på en slik måte at guttene fremstår som en egen gruppe som spiller de elektriske instrumentene, og jentene som synger. En slik tolkning forsterkes gjennom plasseringen av de ulike aktørene i bildene. Selv om guttene er plassert i bakgrunnen på to av bildene og i varierende grad er ute av fokus, representeres de som en egen enhet, eller et *kollektiv*. De to guttene er også fremstilt med et eget bilde i det som tilsynelatende er den samme konteksten, men på dette bildet er ikke jenten som synger representert i bildet. De to ulike jentene (s. 3 og s. 4) er på sin side plassert i forgrunnen på to av bildene og fremstår dermed i større grad som *individer*, også i kraft av at de opptrer som solister. Representasjonen av aktørene i bildene med ulike kulturelle objekter som konnotasjonsbærere, bidrar til at fremstillingen av jenter som sangere og gutter som el-gitarister og el-bassister *repeteres* i denne brosjyren.

4.1.1.2 Farger

Fargene som er brukt i brosjyren varierer mellom sort, gul, hvit, oransje og ulike varianter av lilla. Den mest dominerende fargen på brosjyrens forside er sort, og er brukt som heldekkende bakgrunn. Den tilførte «red-scale»-effekten bidrar til å skape et glødende og dramatisk uttrykk i bildet på forsiden, og den sterke gul-fargen i logoen bidrar til å skape en iøynefallende kontrast. Felles for alle fargene i brosjyren er at det er brukt sterke farger med høy metningsgrad. Fargenes meningspotensiale avhenger av hvordan disse «virker» i sammenheng med andre semiotiske ressurser. Den sorte og rødlige fargen skaper typiske assosiasjoner til rock-og metalsjangeren, og i kombinasjon med bildet av gitaristen og måten han poserer på med den elektriske gitaren bidrar fargebruken til å danne et velkjent visuelt uttrykk som har sin bakgrunn i et etablert «rocke-estetisk» uttrykk, en type fremstilling som har blitt allmenngjort gjennom repetisjoner i ulike deler av massemedia i flere tiår.

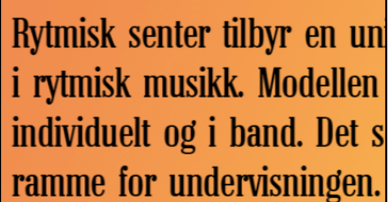
Rytmisk Senter sin logo er et skilt som er farget med en sterk gul bakgrunnsfarge, og en silhuett i sort. En visuell kvalitet ved den gule fargen er at den er lett iøynefallende, og brukes også ofte i design på flater som skal fremheves. Den gule fargen kombinert med den sorte representerer den største fargekontrasten som eksisterer i farge, og den opptrer i ulike sammenhenger, også i naturen, nettopp som advarsler (Angelo, 2019). Igjen må fargene sees i sammenheng med andre semiotiske ressurser for at en betydning skal tre frem.

Fareskiltet med sin form og fargekombinasjoner er internasjonalt etablert som et tegn på fare og risiko gjennom kulturell praksis og sedvane, og inneholder ofte nettopp sorte symboler på gul bakgrunn.

4.1.1.3 Fonter

Som jeg tidligere har påpekt er ikke verbalteksten relevant i denne analysen ettersom den ikke inneholder referanser til kjønn. Men det *typografiske* elementet, altså hvilke typer fonter som blir brukt for å få frem det semantiske budskapet, kan konnotere noe som tradisjonelt sett har vært knyttet til maskuline verdier eller områder. Noen skrifttyper har med sitt unike design og «kanonisert» bruk gjennom historien med repetisjoner i massemedia og i reklamer blitt forankret i kulturen med henholdsvis «maskuline» og «feminine» attributter. Fonter kan derfor skape assosiasjoner som strekker seg forbi en ellers kjønnsnøytral verbaltekst til en slik kjønnsdikotomi.

Fonten som er brukt på brosjyrens forside oppleves som relativt nøytral og kan ikke umiddelbart tillegges noen form for mening. Fonten som er brukt på side 2-4 er derimot av en annen type (se fig. 13), og kan bringe med seg kulturelt og historisk skapte assosiasjoner knyttet til maskuline sfærer eller domener inn i det ellers kjønnsnøytrale verbalspråket. Fonten på side 2-4 i brosjyren er en skrifttype som har tykke grunnstreker, og som inneholder markerte *seriffer* (se fig. 14). Skrifttypen heter *Marlboro Regular*, og kan skape assosiasjoner



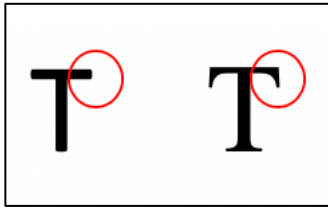
Rytmisk senter tilbyr en un
i rytmisk musikk. Modellen
individuelt og i band. Det s
ramme for undervisningen.

til den mannsdominerte cowboy og western-kulturen gjennom bruk i massemedia og i populærkulturen, og ikke minst med reklamekampanjene som pågikk i flere tiår med reklamefiguren «Marlboro Man» som maskulint symbol for sigarettmerket Marlboro.

Figur 13. «Vil du spille i band?», (2017), Rytmisk Senter ved Bergen kulturskole: utsnitt fra side 2

Denne fontens karakteristikk står i kontrast til de ulike typene av «script» fonter, som fremstår som mer flytende, avrundet og krummet slik som fonten som er brukt i ordet «Ballerina» i figur 3 på side 37. Seriffene er karakteristiske for denne typen fonter og gir et inntrykk av en mer solid og kraftig skrifttype når den er kombinert med en tykk grunnstrek.¹⁷

¹⁷ Den kraftigste streken i bokstavene.



Figur 14. Seriffer (i bokstaven til høyre)

Tabell 5 viser en oversikt over trekk og kvaliteter ved Marlboro Regular som er brukt i brosjyren, samt hvilket meningspotensiale den kan ha i sammenheng med hvordan de øvrige semiotiske ressursene blir brukt. Til tross for at enkelte fonter kan ha et meningspotensiale i seg selv, forsterkes assosiasjonene i lys av hvordan de opptrer i en multimodal kontekst. Meningspotensialet som oppstår, og som er listet opp i tabellen under, må altså leses med bakgrunn i hvordan den fungerer sammen med brosjyrens bilder og farger, og vil derfor være farget av dette. Mottakerens tidligere erfaring med ulike fonter vil også påvirke hvordan assosiasjoner tolkes inn i skrifttyper, og dette gjelder selvsagt også for min del. Samtidig er det i denne aktuelle konteksten i et *multimodalt samspill* med de andre semiotiske ressursene i brosjyren at denne fonten i større grad får sitt meningspotensiale som en *maskulin* skrifttype. Dette vil jeg komme tilbake til i analysens neste «lag» hvor den multimodale komposisjonen er gjenstand for analyse. Tabellen er utformet med bakgrunn i typografiske trekk som er beskrevet i teorikapittelet (se s. 39).

| Typografiske trekk | Font brukt på s. 2-4 i Rytmask Senters brosjyre |
|--------------------|--|
| Vekt | Varierer mellom tung og mindre tung fra «uthevet» til «normal» skrifttype: <i>tradisjonell, solid, robust, røff</i> |
| Ekspansjon | Smal: <i>trang, klaustrofobisk</i> |
| Krumning | Mer bruk av vinkler og harde kanter, enn krummet og kurvet |
| Tilkobling | Tett: <i>sammenhengende, intens</i> |
| Orientering | Mer horisontal enn vertikal orientering: <i>stabil</i> |
| Regelmessighet | Jevn: <i>alvorlig, seriøs</i> |
| Ornamentering | Ingen |

Tabell 5: Typografiske trekk ved «Marlboro Regular»

Dette delkapittelet har fokusert på brosjyrens *individuelle* modaliteter hvor bilder, farger og fonter har blitt systematisk analysert hver for seg. I det følgende vil analysen ta for seg

hvordan samspillet mellom disse modalitetene foregår, ved å studere brosjyrens multimodale komposisjon.

4.1.2 Andre lag: multimodal komposisjon

Analyse av komposisjon innebærer å finne ut av hvordan elementer i den multimodale teksten forholder seg til hverandre, og hvordan de samlet sett uttrykker mening (Ledin & Machin, 2020, s. 167). Design av multimodale tekster vil derfor bestå av å konfigurere semiotiske ressurser på ulike måter, slik at noen elementer fremheves mens andre plasseres i bakgrunnen. Gjennom *saliens* er bestemte elementer fremhevet for at mottakerens oppmerksomhet skal rettes mot dem. Med *innramming* kan ulike elementer i teksten grupperes og separeres, og gjennom en *hierarkisk plassering av bilder* kan bestemte bilder med ulik størrelse og plassering i teksten fremstilles viktigere enn andre (se s 33). Analysen av brosjyrens multimodale komposisjon tar utgangspunkt i de tre nevnte prinsippene *saliens*, *innramming* og *hierarkisk plassering av bilder* for å vise hvordan plasseringen og effekten av brosjyrens semiotiske ressurser som er behandlet i analysens første lag, uttrykker mening gjennom et multimodalt samspill.

Forsiden er kanskje den viktigste siden i en brosjyre ettersom den ofte er designet slik at den har til hensikt å tiltrekke seg mottakerens oppmerksomhet og interesse for innholdet som brosjyren tilbyr. Bildet som dominerer denne brosjyrens forside dekker ca 2/3 av siden og er i kraft av sin størrelse den semiotiske ressursen som er mest *salient*. Saliens er knyttet til det som «står ut» i en komposisjon og som tiltrekker seg mest oppmerksomhet (Ledin & Machin, 2020 s. 170). Ut fra tabellen på side 34 kan saliens imidlertid realiseres på flere ulike måter på samme tid. I denne sammenhengen er det i tillegg til bildets *størrelse* også gjennom bruk av *farger*, og plasseringen av den sosiale aktøren i *forgrunnen* at bildet kan betraktes som det mest saliente elementet på forsiden, og i brosjyren som helhet.

I tillegg til de overnevnte redskapene for å øke et bildes saliens, kan vi også se etter det Machin og Mayr kaller «potent cultural symbols», altså elementer som inneholder en form for kulturell symbolisme (Machin & Mayr, 2012, s. 54). Den elektriske gitaren på bildet fungerer på et slikt nivå. Den elektriske gitaren er en *konnotasjonsbærer* som objekt, (se s. 29) i form

av en *Telecaster*¹⁸-variant som er et vanlig elektrisk instrument i bandsammenheng og som har sterke assosiasjoner til rockesjangeren. Det er mulig å se for seg at meningspotensialet hadde endret seg hvis gitaristen hadde posert med en klassisk, akustisk gitar. Den elektriske gitaren, uansett hvilken form den opptrer i, konnoterer ulike kvaliteter ved lyd, som f.eks. *høy lyd, forvrengt lyd*, og til ulike sider ved rockekulturen som et uttrykk for noe *rebelsk*, og *teknologisk* som igjen konnoterer *maskulint*. Kearney (2017) skriver at relasjonen mellom kjønn og rockeinstrumenter er knyttet til at elektrisk og mekanisk teknologi historisk sett har vært knyttet til et mannlige domene (Kearney, 2017, s. 135). Maskuliniseringen av teknologien har oppstått gjennom menns dominerende tilgang til og bruk av teknologi, som først og fremst har foregått i andre domener enn det musikalske, slik som arbeid med maskiner i fabrikker, våpenproduksjon og i naturvitenskaplig arbeid. Gjennom bruk av verktøy og redskaper som kan brukes til å kontrollere og manipulere ulike fenomener, konnoterer teknologien makt og mestring som i et historisk perspektiv har blitt tilskrevet menn (s. 135).

Logoen til Rytmask Senter (fig.10) er plassert nederst på høyre side av forsiden, og har til tross for en mye mindre størrelse enn det tidligere omtalte bildet, også en viss grad av saliens. Selv om bildet er vesentlig mindre enn bildet i figur 9, bidrar den kraftige gulfargen og innrammingen i form av et gult fareskilt til at logoen får en iøynefallende effekt. Saliens kan som jeg tidligere har påpekt realiseres gjennom ulike elementer, men disse elementene kan være: «more or less important in each composition and that they will work together in different ways often to create hierarchies of salience» (Machin & Mayr, 2012, s. 54). Logoen er plassert på tre av de fire sidene i brosjyren i tre ulike størrelser. I tillegg til forsiden, er den også plassert på side 3 i en vesentlig større variant hvor den nederste delen er fjernet, men til tross for dette er den mannlige silhuetten i logoen godt synlig. Logoen er også plassert på side 4 i en litt større variant enn på forsiden. I tillegg til fargebruken og assosiasjonene som skapes gjennom bruk av fareskilt som innramming, forsterkes logoens saliens i brosjyren ytterligere gjennom *repetisjoner* over flere sider.

Brosjyren består av totalt fem ulike bilder som utgjør over halvparten av brosjyrens innhold. Ved siden av verbalteksten er det derfor modaliteten bilder, som tar opp mest plass i brosjyren. De tre bildene på side 2-4 er fremstilt med en hvit kant som innramming, på samme måte som bilder i fysisk format hvor slike rammer kan tillegges ved fremkalling i fotobutikker

¹⁸ El-gitarer produseres med en rekke ulike karakteristikk med hensyn til form: gitarer med *Telecaster-form* er vanlige instrumenter som ofte brukes i rockeband.

eller gjennom utskrift av bilder. I tillegg til at bildene inneholder samme kodingsorientering og like farger, type sosiale aktører og kontekst, bidrar den hvite innrammingen til å skape et inntrykk av at disse bildene har en naturlig forbindelse. Bildene er også av samme størrelse og gjør at de samlet sett gir skaper et inntrykk av å være likeverdige. Det er altså ikke snakk om et hierarkisk forhold mellom de. Bilde størrelse kan, som nevnt i teorikapittelet, antyde at det eksisterer et hierarki mellom bilder som er brukt i en multimodal komposisjon (Ledin & Machin, 2020, s. 188). Bildet på brosjyrens forside kan dermed i kraft av både plassering og størrelse bidra til at resten av brosjyren blir lest på en bestemt måte. Bildet kan med sin fargebruk, positur, symbolikk og kulturelle objekt som er ladet med en form for maskulinitet og sjangerestetikk forankret i en historisk og kulturell kontekst, til en viss grad tenkes å sette premissene for hvordan de andre semiotiske ressursene konnoterer et maskulint uttrykk i den multimodale teksten som helhet.

Analysen av brosjyrens multimodale komposisjon har så langt tatt utgangspunkt i saliens, innramming og bildenes hierarkiske plassering. I analysens første lag ble det gjort rede for hvordan de individuelle modalitetene kan kommunisere et meningsinnhold knyttet til kjønn, og jeg vil avslutningsvis i denne delen inkludere funnene fra denne delen i gjennomgangen av hvordan *modalitetenes funksjon og rolle* bidrar til å kommunisere kjønnsnormer sett i sammenheng med brosjyrens multimodale komposisjon.

Bildenes ulike grader av saliens og hierarkiske plassering bidrar til å skape en ujevn kjønnsbalanse i fremstillingen av undervisningstilbudet i brosjyren. Ved å se på hvilke aktører som blir brukt i symbolske fremstillinger og hvilke som utelates, kan disse semiotiske ressursene kommunisere kjønn. Bildet som preger forsiden har som funksjon å tiltrekke seg mottakerens oppmerksomhet. Ved å fremstille aktøren i bildet som en mann med et dekontekstualisert og symbolsk preg gjennom farger, bruk av positur, med el-gitaren som et kulturelt ladet objekt og bruk av vinkel hvor det oppstår en symbolsk form for makt, bidrar bildet til å konnotere at det å spille i band er noe *maskulint*. Dette inntrykket forsterkes gjennom repetisjoner av Rytmask Senters logo som er plassert over flere sider. En logos funksjon er å symbolisere en institusjon eller foretaks «ansikt utad» og å skape et førsteinntrykk som mottakeren husker, og det kan tenkes at det er nettopp derfor logoen er plassert på tre av brosjyrens fire sider. I denne sammenhengen er det på hvilken måte denne semiotiske ressursen *virker* i samspill med de andre ressursene som er av interesse, ettersom den sosiale aktøren er fremstilt som en mann og ikke en kvinne. Assosiasjonene til det

maskuline forsterkes ytterligere av at ingen jenter eller kvinner er representert på denne brosjyrens forside.

Som jeg tidligere har påpekt har bildene på side 2-4 en forbindelse gjennom innramming, kontekst og fototekniske variabler. Disse bildene viser en realistisk situasjon gjennom den naturaliserte kodingsorienteringen, i kombinasjon med teksten som beskriver undervisningstilbudets mål og annen praktisk informasjon. At nettopp disse bildene er plassert sammen med verbalteksten skaper et inntrykk av at bildenes funksjon er å *vis*e mottakeren hvordan virkeligheten er, eller hva undervisningstilbudet som Rytmask Senter tilbyr munnner ut i: samspill i *band*. Representasjonen av de sosiale aktørene i disse bildene følger det etablerte mønsteret med instrumentvalg og kjønn, og samsvarer med funnene som tabell 4.4 (s. 54) viser at majoriteten av el-gitarister er representert av henholdsvis gutter i 98 %, og sangere av jenter i 89 % av det innhentede bildematerialet. I tillegg til bildene bidrar andre modaliteter som farger, og fonten som er brukt på side 2-4 til å skape assosiasjoner til et «røft», «robust» og «aggressivt» uttrykk, som er typisk forbundet med *maskuline* attributter.

I dette kapittelet har jeg analysert samspillet mellom ulike modaliteter, eller multimodal komposisjon i brosjyren som er utgitt av Rytmask Senter ved Bergen kulturskole. Jeg vil nå bevege meg over til analysens del 2, som tar for seg empiri fra de fem kulturskolene som ble valgt ut i forbindelse med denne studien.

4.2 Analyse del 2: Bilder fra kulturskolenes hjemmesider og Facebooksider

I denne delen av analysen vil jeg analysere multimodale tekster i form av digitale bilder som er samlet inn fra kulturskolene i Bergen, Oslo, Trondheim, Stavanger og Kristiansand sine hjemmesider og Facebook-sider. Bildene som er hentet fra Facebook er publisert med et klart formål om å reklamere for elevkonserter og instrumenttilbudet i kulturskolen. Bildene som er hentet fra hjemmesidene utgjør en del av instrumenttilbudenes beskrivelser, sammen med verbaltekst som informerer om de ulike instrumentene som kulturskolen tilbyr undervisning i. På samme måte i forrige analyseeksempel inneholder ikke verbalteksten i dette materialet referanser til kjønn, men analysematerialet i denne delen viser at det tilsynelatende eksisterer etablerte likheter i måten de ulike kulturskolene velger å fremstille sine instrumenttilbud på, først og fremst knyttet til visuelle fremstillinger av sosiale aktører.

Som nevnt i innledningen til kapittel fire er den første delen av analysen (kap. 4.1) i størst grad knyttet til *hvordan* kjønnsdiskurser konstrueres multimodalt, noe jeg kommer tilbake til i siste del av dette kapitlet, mens jeg i denne delen (kap. 4.2) vil fokusere på *hvilke* kjønnsdiskurser som konstrueres multimodalt gjennom *representasjon av sosiale aktører i bilder*. Karakteristisk ved dette datamaterialet er at bildene også utgjør den modaliteten med mest saliens, som først og fremst realiseres gjennom bildenes størrelser. Noe av materialet inneholder også farger og fonter som kan bidra til å påvirke hvordan bildene blir «lest». Ettersom det følgende datamaterialet inneholder en ulik fordeling av disse modalitetene har jeg derfor valgt å analysere farger og fonter i ett sammen med analysen av bildene, i de tilfellene hvor det er relevant – altså hvor de gjør seg spesielt gjeldende i den multimodale helheten og i større grad fungerer *ideologisk*.

4.2.1 Første lag: individuelle modaliteter

Bildene viser visuelle representasjoner av undervisningstilbud med instrumenter hvor det eksisterer en etablert kjønnsdeling i figur 15-30, og reklameplakater i forbindelse med elevkonserter arrangert av Rytmisk Senter ved Bergen kulturskole i figur 30-35. Bildene som er publisert digitalt i tidsrommet 2012-2019, er hentet fra kulturskolenes hjemmesider og Facebook-kontoer og har en *reklamefunksjon*. Deler av de multimodale tekstene som analyseres i denne delen inneholder en begrenset bruk av andre semiotiske ressurser enn bilder, og tar derfor utgangspunkt i *sosiale aktørers interaksjon og representasjon* (se s. 31 og 32) hvor hensikten er å analysere bildene først og fremst med tanke på hvilke *kategorier* (se s. 31) av aktører som er representert, og hvilke som *ikke* er representert. Det er også interessant å spørre hvilke *prosesser* de ulike sosiale aktørene tar del i, altså på hvilken måte de sosiale aktørene utfører ulike kategorier av handlinger i bildene.

Tabellene på side 54 viser at det eksisterer en ubalanse med hensyn til hvilke kjønn som representerer de ulike instrumenttilbudene i datamaterialet som ligger til grunn for denne analysen. Det er en betydelig overvekt av gutter som dominerer de tradisjonelt maskulint dominerte instrumentene som el-gitar, bass og slagverk i kulturskolens multimodale tekster. På den andre siden er det jenter som dominerer instrumenttilbud som tverrfløyte, fiolin og sang. Det er altså snakk om en tydelig kategorisering hvor bestemte kjønn knyttes visuelt til utøvelse av visse instrumenter.

4.2.1.1 Bilder, farger og fonter

Bildematerialet som er samlet inn viser at hele 100 % av de sosiale aktørene som spiller fløyte er jenter. Figur 15-17 viser et representativt utvalg av disse bildene og er hentet fra kulturskolene i Bergen, Stavanger og Kristiansand sine hjemmesider og Facebook-sider. Bildene er en del av beskrivelsen av instrumenttilbudet «tverrfløyte» eller utgjør en del av reklame for påmelding i kulturskolene.

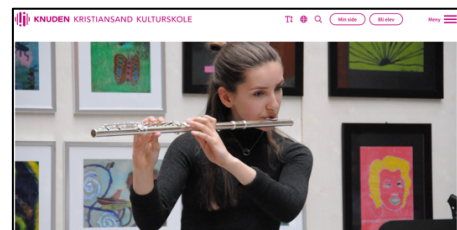
Instrumenttilbudet *tverrfløyte* (fig. 15-17) er representert visuelt med sosiale aktører som er tydelig kategorisert etter kjønn. Gutter er totalt fraværende i dette datamaterialet og faller dermed inn under det som Ledin & Machin kaller *non-representation* (se s. 31) Selv om gutter også spiller tverrfløyte er de altså ikke en del av disse kulturskolenes fremstilling av dette undervisningstilbudet. Ifølge Ledin & Machin er det grunn til å stille spørsmålstegn ved hvorfor bestemte aktører er utelatt fra visuelle fremstillinger, noe jeg kommer tilbake til i diskursanalysen til slutt i kapittel fire.



Figur 15. «Vi har ledige plasser», (2019), Stavanger kulturskole



Figur 16. «Ledige plasser på tverrfløyte»,(2017), Bergen kulturskole



Figur 17. «Tverrfløyte», (u.å.), Kristiansand kulturskole

De sosiale aktørene i disse bildene er *aktive* og fremstiller *materielle prosesser* (se s. 31) gjennom å spille på sine instrumenter. Det er ingen bruk av *posering* utover det som kan betraktes som nødvendig for å håndtere instrumentet, i motsetning til det som ofte er tilfellet i typiske band-sammenhenger som f.eks. det tidligere omtalte analyseeksempelet med gitaristen på forsiden av Rytmask Sinters forside. Bildene har en høy grad av naturalistisk kodingsorientering med unntak av figur 16, hvor fargemetningen er senket til en type sort-hvitt. I denne konteksten er det rimelig å tolke dette som en mer dekorativ effekt som har blitt tillagt bildet, og som ikke kan tolkes ideologisk ettersom det er få andre semiotiske ressurser til stede som kan støtte opp under dette. Aktørens blick er rettet mot notestativ eller andre


punkt i rommet de befinner seg i, og den symbolske blikk-kontakten mellom aktør og mottaker er derfor ikke tilstede. Således kan bildene sies å falle inn under kategorien *tilbud* eller «offer-images», hvor aktørene tilbyr oss informasjon. Felles for disse bildene er også at aktørene fremstår som likeverdige med mottaker, ettersom de er avbildet i mer eller mindre samme vinkel, og i øyehøyde med mottaker. Bildene viser tilsynelatende autentiske øvings- eller konsertsituasjoner, og fremstår dermed som dokumenterende.



Figur 18. «Ledige plasser på fiolin», (2016), Bergen kulturskole



Figur 19. «Foaie-konsert», (2017), Kristiansand kulturskole



Fiolin
 Elevplass fra 3 år (Suzukimetode) og fra 6 år og oppover (tradisjonell metode). [Les mer](#)
 Foto: Sofi Lundin

Figur 20. «Fiolin», (u.å.), Oslo kulturskole

Instrumenttilbudet *fiolin* er i 93 % av tilfellene representert av jenter. Figur 18-20 viser et representativt utvalg av visuelle fremstillinger fra kulturskolene i Oslo, Bergen og Kristiansand. Dette utvalget kan analyseres på samme måte som i eksempelet ovenfor, med hensyn til *representasjonen* av sosiale aktører, og de sosiale aktørers *interaksjon*. Det er viktig å påpeke at gutter er representert i 7 % av det innhentede datamaterialet, men det utgjør fremdeles et vesentlig mindretall.



Figur 21. «Trommesett», (u.å.), Kristiansand kulturskole



Figur 22. «go4it», (2015), Trondheim kulturskole



Figur 23. «Ledige plasser på bandinstrumenter», (2019), Bergen kulturskole

Gutter er representert i 93 % av visuelle fremstillinger av instrumenttilbudet *slagverk* og 89,5 % i undervisningstilbudet *band*. I likhet med eksemplene over er det grunn til å stille spørsmålsteget ved hvorfor det ikke er flere jenter som er avbildet i dette reklamematerialet. Figur 21-26 viser et representativt utvalg av visuelle fremstillinger av disse tilbudene, og bilder som er brukt i sammenheng med reklame for elevkonserter.



Figur 24. «Samspilltilbud», (u.å.), Trondheim kulturskole

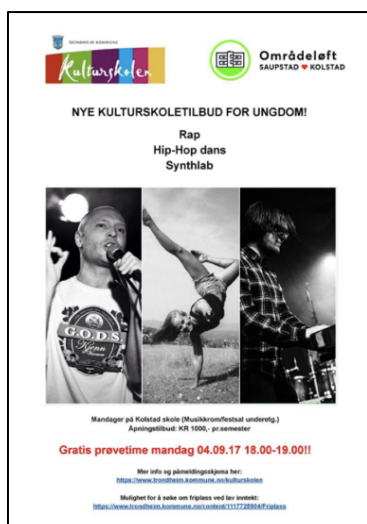


Figur 25. «Drømmer du om å spille i band?», (u.å.), Kristiansand kulturskole

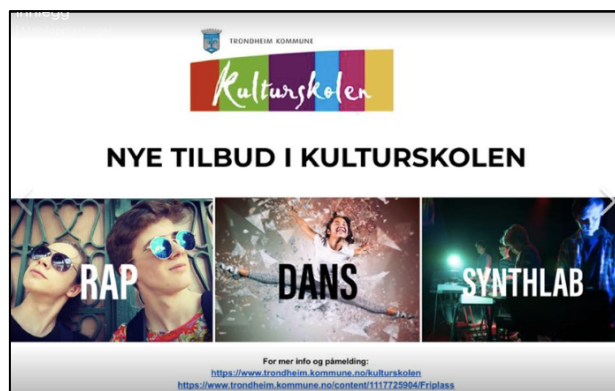


Figur 26. «Band/studio», (u.å.), Oslo kulturskole

I noen tilfeller er kulturskolenes digitale reklamemateriale på Facebook publisert flere ganger over et lengre tidsrom, noe som kan antyde at kulturskolene ikke har ressurser i form av tid til å produsere nytt reklamemateriale. Det interessante i denne forbindelsen er at i den grad det kommer et nytt design for reklamematerialet med de samme instrumenttilbudene, opprettholdes i mange tilfeller kjønnsfordelingen ved representasjon. Et eksempel på dette ser vi på Trondheim kulturskole sine Facebook-sider som viser to veldig like måter å reklamere for undervisningstilbudene *rap*, *dans* og *synthlab* (se fig. 27 og 28), hvor guttene representerer den maskulin-dominerte sjangeren *rap*, og instrumenttilbudet *synthlab*,¹⁹ mens jentene representerer *dans*, et undervisningstilbud som ofte har en overvekt av jenter blant elevene i kulturskolene. Til tross for at kulturskolen har to ulike design for de samme undervisningstilbudene med tilgang til bilder som viser ulike aktører, er det den stereotypiske kjønnsfordelingen knyttet til både sjanger og undervisningstilbud som trer frem i dette reklamematerialet.



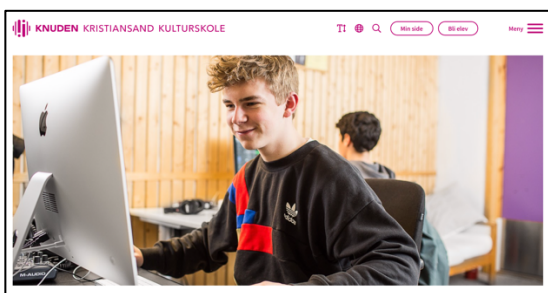
Figur 27. «Nye kulturskoletilbud for ungdom!», (2017), Trondheim kulturskole



Figur 28. «Nye tilbud i kulturskolen», (2018), Trondheim kulturskole

Musikkteknologi er en del av musikkfeltet som historisk sett har ekskludert kvinner, hvor lyd- og opptaksteknikk er et domene som tradisjonelt sett har vært kontrollert av menn (Doubleday, 2008, s. 18). I Kristiansand kulturskole er instrumenttilbudet *elektronisk musikk-laptop* i likhet med *synthlab* representert ved gutter som utfører materielle prosesser gjennom bruk av datamaskiner, programmering og elektroniske instrumenter (fig. 29 og 30).

¹⁹ Et tilbud med undervisning i elektronisk musikk hvor programmering og manipulering av teknologi gjennom bruk av synthesizere er sentralt.



Figur 29. «Elektronisk musikk - laptop», (u.å.), Kristiansand kulturskole



Figur 30. «Teknologi», (u.å.), Kristiansand kulturskole

Materialet som så langt har vært gjenstand for analyse i del 2 har tatt for seg bilder av både gutter og jenter som tar del i materielle prosesser, som deltar aktivt både individuelt og kollektivt i musikalske handlinger og som fremstilles for det meste med en naturalistisk kodingsorientering. De neste analyseeksemplene er imidlertid sammensatt av flere ulike modaliteter og består av en rekke digitale reklameplakater fra Rytmask Senter ved Bergen Kulturskole som er publisert på kulturskolens Facebook-sider og som fremstiller gutter som *aktive* aktører og jenter som *passive*. Plakatenes funksjon er å reklamere for elevkonserter hvor ulike tema eller en bestemt sjanger er i fokus, slik som «punk», «acid-jazz», «blues» eller musikk av artisten Bob Dylan. Det er sannsynlig at disse plakatene også har blitt trykket opp og hengt opp i Bergen, i tillegg til å bli publisert som bilder digitalt på Facebook.



Figur 31. «Westcoast Blues», (2012), Rytmask Senter ved Bergen kulturskole

Reklameplakaten for konserten med tittelen «Westcoast Blues» (fig. 31) inneholder ulike modaliteter som skrift, bilde, farge, typografi og ikonografi (Rytmask Senter's logo som tidligere er analysert i første del av analysekapittelet). Bildets fargemetning er senket til sort/hvitt, og bildet fremstår som dekontekstualisert ettersom bakgrunnen er fjernet, slik at det i likhet med eksempelet i den første delen av analysekapittelet fungerer på et mer abstrakt og symbolsk nivå. Bildet er tatt fra en vinkel som gjør at den avbildede gitaristen er plassert i en symbolsk maktposisjon ovenfor mottaker, ettersom vi betrakter aktøren nedenfra og opp. Igjen er aktøren representert som en mann med elektrisk gitar. Det ikonografiske

elementet i form av den tidligere omtalte logen er plassert nederst til høyre på plakaten, og

bidrar igjen til å repetere dette mønsteret. Skrifttypene er tykke og solide, og det er brukt ulike typer fonter både med og uten seriffer.



Figur 32. «Brand New Cadillac», (2019), Rytmisk Senter ved Bergen kulturskole

Reklameplakaten med tittelen «Brand New Cadillac»²⁰ (fig. 32) består av de samme semiotiske ressursene som nevnt i eksempelet over, men denne gangen er bildet satt sammen i form av en collage som består av en mannlig gitarist og en bil av merket Cadillac. Også dette bildet er dekontekstualisert; tid og rom er fjernet fra bildet. I likhet med forrige eksempel er det nok en gang benyttet en senket fargemetning av den sosiale aktøren, og i tillegg en «red-scale effect» i fremstillingen av bilen som er plassert i forgrunnen og som bidrar til å skape en iøynefallende og dramatisk effekt. Den tidligere omtalte logoen er plassert nede til høyre og bidrar på samme måte som i forrige eksempel til å repetere mønsteret hvor menn spiller el-gitar.



Figur 33. «Acid Jazz i Garasjen», (2016), Bergen kulturskole

I plakaten med tittelen «Acid Jazz i garasjen» (fig. 33) er det også brukt en form for collage som er satt sammen av to ulike bilder. Det øverste bildet viser en aktør som spiller trompet, og er plassert på øverste halvdel hvor aktørens ansikt er skjult av tittelen «Acid Jazz» som er skrevet med en svært tykk font som dekker over en fjerdedel av plakaten. Det andre bildet er plassert på den nederste halvdel av plakaten og viser det som, ut fra klær og kroppsbygning å dømme, etter alt å dømme er en mann. Den materielle prosessen som fremstilles er i motsetning til bildet av trompetisten ikke knyttet til musikalske aktiviteter, men til reparasjon eller «mekking» av biler. Det er benyttet et filter på disse bildene som fremstiller

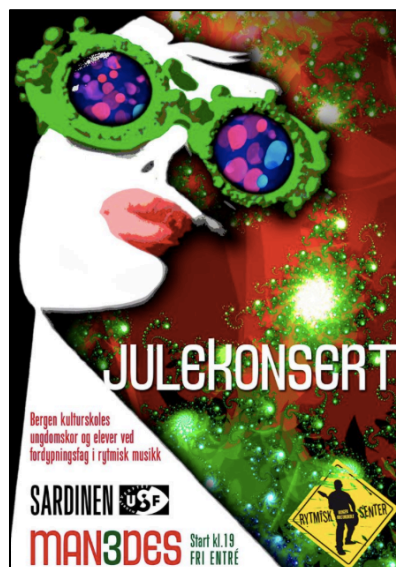
²⁰ Henspiller på en 12-takters blues/rock n' roll låt gjort kjent av Vince Taylor fra 1959.

fargene i en slags blanding av brune og oransje nyanser som er overlappende, i en toning som minner om filteret *Sepia* som ofte brukes for å tilføre bilder en slags «brent» toning som er vanlig i mange bilderedigerings programmer, apper eller i sosiale medier som f.eks. Instagram. Denne toningen tilfører bilder en varmere toning som bidrar til å skape en typisk «antikk» effekt i fotografier.

De sosiale aktørene i figur 31, 32 og 33 er menn og tar del i *materielle prosesser* hvor de utfører aktive handlinger knyttet til både musikalske og ikke-musikalske domener. I figur 34 og 35 er aktørene kvinner som ser ut til å fremstille *emosjonelle prosesser* på to ulike måter. Aktøren i bildet på plakaten med tittelen «Tough Mama» (fig. 34) som henspiller på en Bob Dylan-låt med samme navn, fremstår som passiv og er ikledd en typisk «fan» t-skjorte med et bilde av Bob Dylan. Hun utfører ingen aktive handlinger og fremstår som *idoliserende*. Bildet har en lav grad av fargemetning, men inneholder en kontrastfylt bruk av rødt for å fremheve den hjerteformede kjærligheten som aktøren holder i sin venstre hånd. Selv om vi ikke kan se aktørens blikk som er skjult bak håret, er det rimelig å tolke at aktøren fremstiller en form for *emosjonell prosess* gjennom det melankolske og sårbare uttrykket i bildet. Gjennom å bruke Ledin & Machins *omgjøringstest*,²¹ er det rimelig å spørre seg om meningsinnholdet ville vært annerledes i denne multimodale teksten, dersom den sosiale aktøren hadde blitt byttet ut med en mann.



Figur 34. «Tough Mama», (2017), Bergen kulturskole



Figur 35. «Julekonsert», (2012), Rytmask Senter ved Bergen kulturskole

²¹ Se s. 22: «The Commutation Test»

Også i reklameplakaten «Julekonsert» (fig. 35) er den sosiale aktøren en kvinne. Her er fargebruken av en annen karakter enn i figur 34, hvor de kraftige og livfulle fargene bidrar til å fremstille et energisk, pulserende og eksplosivt uttrykk. Til tross for at det er kun ansiktet som er gjort synlig for mottaker, ser aktøren ut til å posere. Som i forrige eksempel tyder ikke bildet på at aktøren utfører en aktiv handling, og ansiktsuttrykket fremstiller også her en form for *emosjonell prosess*, men kommer til uttrykk på en annen måte. Til tross for at de livlige fargene kombinert med bruk av flere ulike fonter som bidrar til å skape et dynamisk uttrykk, fremstår den kvinnelige aktøren også i dette tilfellet som *passiv*. I begge plakatene er Rytmask Senter ved Bergen Kulturskole sin logo plassert i ulike størrelser nederst til høyre, og viser som jeg tidligere har pekt på, silhuetten av en *aktiv* mann.

Dette delkapittelet i analysens andre del har tatt for seg individuelle modaliteter med bakgrunn i et større omfang av empiri, som har blitt publisert av fem ulike kulturskoler på Facebook og på hjemmesider. I likhet med brosjyren fra Rytmask Senter i analysens første del, inneholder også dette reklamematerialet bruk av fonter og farger men med et større fokus på bilder. I analysens neste delkapittel blir de multimodale tekstene som er gjengitt i figur 15-35 analysert med utgangspunkt i multimodal komposisjon.

4.2.2 Andre lag: multimodal komposisjon

I denne delen fokuserer analysen på den multimodale komposisjonen i bildene som er gjengitt i forrige delkapittel (4.2.1). Bildene i figur 15-35 som er hentet fra kulturskolenes hjemmesider og Facebook-sider fungerer som visuelle *representasjoner* av instrumenttilbudet ved siden av en beskrivelse av undervisningstilbudet og praktisk informasjon om f.eks. påmelding, ved hjelp av verbaltekst. Bildene er gjennom sin størrelse det mest saliente elementet i disse multimodale komposisjonene, og til tross for at andre modaliteter som fonter og farger blir benyttet, er de mindre iøynefallende og er brukt på en mer nøytral måte enn det som er tilfellet i datamaterialet i analysens første del. Disse modalitetene fungerer ikke konnotativt i den multimodale komposisjonen, og bidrar dermed ikke til å skape assosiasjoner som kan knyttes i retning av kjønnsproblematikken jeg tar opp i analysen av disse bildene.

Samtidig er det gjennom bildenes *saliens*, som kommer til uttrykk først og fremst gjennom bildenes dominerende størrelse, at et meningsinnhold trer frem gjennom repetisjoner av hvordan sosiale aktører er representert i datamaterialet som er innhentet fra alle fem

kulturskolene. Som analysen så langt har vist, eksisterer det en tydelig kjønnskategorisering knyttet til ulike instrumenttilbud som repeteres over flere år, og det er en tilnærmet konsekvent bruk av slike representasjoner. Det er altså i kombinasjonen av kjønnskategoriseringer knyttet til bestemte instrumenter, repetisjoner av disse, og bildenes saliens som skaper betydning på et konnotativt nivå. Når omtrent samtlige kulturskoler presenterer sine band-tilbud med representasjon av gutter som aktive aktører, og tverrfløyte eller fiolin med bilder av jenter, kan kulturskolene gjennom multimodal komposisjon hvor denne formen for «kanonisert bruk» av aktører i bilder er gjeldende, bidra til å forsterke diskursene som dreier seg om kjønn og valg av instrumenter.

Reklameplakatene (fig. 31-35) inneholder også bilder, farger og fonter hvor den mest saliente modaliteten er *bildet*. I motsetning til empirien som er omtalt over, bidrar fontene og fargene her i større grad på et konnotativt nivå i den multimodale komposisjonen. Bildene fungerer sammen med fargene som iøynefallende elementer for å tiltrekke seg mottakerens oppmerksomhet, og flere av reklameplakatene benytter seg av tykke og solide fonter som ofte brukes i slike sammenhenger for å øke leservennligheten og for å få frem budskapet på god avstand. Samtidig er det i multimodal analyse nettopp hva en bestemt type farge og en bestemt type font med tykke grunnstreker, et «solid» uttrykk som fremstår både med og uten seriffer, konnoterer i *sammenheng* med andre modaliteter som er av interesse.

I de tre konsertplakatene hvor bildene inneholder aktører som er representert av menn (fig. 31-33) fremstilles flere typer objekter som bidrar til å konnotere maskulinitet. I plakaten «Brand New Cadillac» (fig. 32) er den mannlige aktøren avbildet med en elektrisk gitar, som jeg tidligere har påpekt opptrer som et *kulturelt symbolsk objekt*. Samtidig bidrar også aktørens sigar, og bilen som er av merket Cadillac og som henspiller på plakatenes tittel, i stor grad til de samme konnotasjonene. Bilens farger som er tillagt bildet gjennom fotoredigering, bidrar til å skape et «røft» uttrykk. Bildet av bilen er plassert i forgrunnen, og er det mest saliente elementet på plakaten med sin størrelse og karakteristiske fargebruk. Bildet av den mannlige aktøren er også med sin størrelse et salient element, men er plassert mer i bakgrunnen.

Bilen som kulturelt symbolsk objekt er brukt i plakaten «Acid Jazz i garasjen» (fig. 33). Her tar den mannlige aktøren riktignok ikke del i musikalske aktiviteter, men *handler* like fullt gjennom å utføre reparasjoner på en bil. Bildets størrelse, plassering og fargebruk bidrar også

her til at dette elementet er det mest saliente i den multimodale komposisjonen. Sammen med den noe overdrevet tykke skrifttypen som dekker store deler av den øverste halvdelen av plakaten oppstår et «røft» uttrykk, og konnoterer i kombinasjon med bildet av bilen og fremstillingen av aktørens handlinger et maskulint *domene*.

Felles for disse konsertplakatene som er vist i figur 31-33 er at de sosiale aktørene som fremstilles tar del i materielle prosesser, og er representert som aktive menn. Handlingene de utfører kan føres tilbake til typiske maskuline assosiasjoner både gjennom kulturelle symbolske objekter med den elektriske gitaren, så vel som at aktørene kan knyttes til ulike typer musikkjangre slik som f.eks blues og rock n' roll. I tillegg er aktørene aktive i et maskulint domene *utenfor* det musikalske, med en forbindelse til teknologi gjennom bilmekanisk reparasjon.

I konsertplakater hvor kvinner er representert som sosiale aktører (fig. 34-35) stiller det seg annerledes både når det gjelder representasjon, og hvilke prosesser de tar del i. Kvinner fremstilles som *passive* og utfører ingen musikalske handlinger. Kjærligheten i figur 34 er formet som et hjerte og er et kulturelt symbolsk objekt som typisk konnoterer femininitet. Objektet, kombinert med aktørens emosjonelle uttrykk bidrar til å forsterke den sosiale aktørens idolisering ovenfor den mannlige artisten gjennom symbolikk. Plakatens mørke farger skaper et dystert inntrykk, og støtter opp under aktørens emosjonelle prosesser og fremstiller hennes «tilstand» med en følelse av melankoli.

Av totalt 33 konsertplakater som Rytmask Senter har publisert digitalt på sine Facebook-sider er det kun tre av disse som inneholder individuelle aktører som er representert som kvinner eller jenter. I alle tre tilfellene er kvinner fremstilt som passive, mens majoriteten av aktører som er fremstilt som menn er aktive og utfører konkrete handlinger. Rytmask Senters logo som er plassert nede til høyre eller venstre på alle plakatene medvirker også her til å repetere den maskulin-dominerte materielle prosessen, ved å fremstille en aktiv handling gjennom å posere med et instrument som er typisk brukt i bandsammenhenger.

I alle de overnevnte eksemplene er det grunn til å spørre om den mest saliente modaliteten *bilde* ville ha endret meningsinnholdet i reklamematerialet, hvis de sosiale aktørene hadde blitt avbildet på en annen måte. Med *omgjørings testen* kan man spørre om de multimodale tekstene hadde endret meningsinnhold hvis kategoriseringen av de sosiale aktørene hadde blitt

fremstilt på motsatt vis, om de kulturelle symbolske objektene hadde blitt byttet om, eller om andre modaliteter som f.eks. farger og fonter hadde blitt konfigurert på en annen måte i den multimodale komposisjonen.

I dette delkapittelet har analysen fokusert på den multimodale komposisjonen i reklamematerialet som er innhentet fra Facebook-sidene og hjemmesidene til kulturskolene i Oslo, Bergen, Trondheim, Stavanger og Kristiansand. Med dette er analysens første og andre «lag» gjennomført, og vil i det følgende ta for seg funnene som er gjort så langt i kapittel 4, gjennom multimodal kritisk diskursanalyse.

4.3 Tredje lag: Multimodal kritisk diskursanalyse (MCDA)

I dette delkapittelet sammenfattes funn fra den multimodale analysen som er gjennomført i analysekapittelets første og andre «lag» i kapittel 4.1 og 4.2, og vil med MCDA identifisere hvilke kjønnsdiskurser som konstrueres i kulturskolenes multimodale tekster. Denne delen er det tredje og siste «laget» i analysen, hvor datamaterialet er satt inn i en bredere samfunnsmessig kontekst og knyttes til overordnede etablerte kjønnsdiskurser i ulike områder utenfor kulturskolen, og som fungerer på et mer ideologisk plan.

4.3.1 Diskursen om «gutteinstrumenter» og «jenteinstrumenter»

Den multimodale analysen viser at det eksisterer en tilnærmet konsekvent bruk av kjønnskategorisering i brosjyrer, på hjemmesider og i Facebook-innlegg som publiseres av de fem kulturskolene. Denne «kanoniserte» fremstillingen av sosiale aktører som spiller bestemte instrumenter repeteres i kulturskolene over tid, og inngår i en allerede etablert diskurs hvor jenter og gutter har blitt tillagt visse *forventninger* til hvilke instrumenter de skal spille. Denne diskursen er rotfestet i en kulturell og historisk kontekst som blant annet stammer fra kvinners manglende adgang til feltet, og en bestemt forestilling om hva som ble ansett som passende instrumenter for kvinner å spille, og som ikke utgjorde en trussel for deres *femininitet*. Lucy Green forklarer årsaken til dette med at kvinnenens femininitet blir brutt eller forstyrret ettersom hennes kropp på sett og vis er «på utstilling». Å spille på et mer teknisk krevende instrument, eller et instrument som fremstiller et høyt lydvolym bryter med det som har vært oppfattet som det *naturlige feminine* ved kvinnen. Det eksisterer altså en

etablert sammenheng mellom visse instrumenters egenskaper, slik som volum og tekniske utfordringer, og det feminine som er knyttet til det kroppslige.

Feministisk forskning innen musikkfeltet har også tatt opp hvordan maskulinitet og femininitet har blitt konstruert gjennom språk og i det *musikalske materialet*. Susan McClary (1991) tar opp temaet om musikalske konstruksjoner av kjønn, i den ofte siterte boken «Feminine Endings» hvor hun hevder at menn, sett i et historisk perspektiv har forsøkt å «maskulinisere» musikken ved å argumentere for at det er den mest ideelle kunstformen grunnet dens *rasjonalitet*, og ved å tillegge den maskuline verdier som *objektivitet*, *universalitet* og ved å nekte kvinners deltakelse til feltet (McClary, 1991, s. 17). Videre viser McClary til hvordan komponister på 1600-tallet utviklet en musikalsk semiotikk knyttet til kjønn, altså en rekke konvensjoner som konstruerte *maskulinitet* og *femininitet* i det musikalske materialet, og at selv om denne semiotikken har endret seg gjennom tiden, har de overlevd og er tilstedeværende i vår egen tid (s. 7-8).

I dag er kjønnsdelingen i band ofte knyttet til nettopp det musikalske materialet, hvor det eksisterer posisjoner som konnoterer kjønn på ulike måter. Posisjonen som vokalist i band har så vel maskuline som feminine konnotasjoner, men avhenger i mange sammenhenger av sjanger og det musikalske uttrykket. I dag er det like vanlig, eller kanskje til og med mer vanlig å se en kvinne i posisjon som vokalist i et pop-basert musikkuttrykk, mens i de fleste sammenhenger er den typiske rockevokalisten en mann. Rock er tradisjonelt et maskulint musikkuttrykk som har vært dominert av menn siden sjangeren oppstod, og gjennom massemedia har rockebandene dyrket maskulinitetskonstruksjoner som en del av et *image*. Dette imaget har videre blitt tungt markedsført av artister, plateselskaper og industrien forøvrig gjennom bruk av en rekke modaliteter som bilder og video, og gjennom «branding» med bruk av designede logoer som ofte består av bestemte fargekvaliteter og skrifttyper som konnoterer maskulinitet. Disse multimodale uttrykkene som er en integrert del av populærkulturen gjennom promotering, slik som salg av *merchandise* som t-skjorter, albumcover, plakater og pressebilder har bidratt til å legge grunnlaget for en naturalisering av visuelle uttrykk som konstruerer og konnoterer kjønn på ulike måter. Disse multimodale *artefaktene* reproduseres over tid gjennom massemedia, og kan ha medvirket til å skape diskurser om hvordan ulike posisjoner i populærmusikalske sammenhenger konnoterer maskulint eller feminint, også etterhvert som nye sjangre oppstår. Mange av rockens sub-

sjangre kan konnotere på liknende måter, ettersom de har et felles opphav i en form for autentisk og maskulin rocke-estetikk.

Forholdet mellom multimodale tekster og diskurser må sees i lys av denne formen for «kanonisering» i populærkulturen med media som en viktig faktor. Diskurser oppstår og blir naturalisert gjennom repetisjoner av språklige ytringer, og multimodale tekster har en fremtredende kommunikasjonsrolle i vår daglige omgang med ulike teknologiske kommunikasjonsplattformer. Modalitetene har ulik grad av affordans som er knyttet til hvor effektivt de er i stand til å kommunisere et bestemt budskap. Analysen har vist at ulike modaliteter kan kommunisere kjønn gjennom å identifisere hva de *konnoterer*, og til tross for at bildene kanskje er den modaliteten hvor det er lettere å se oppdage et meningsinnhold, kan andre modaliteter som f.eks. skrifttyper opptre mer i det «skjulte». Ledin og Machin (2020) utdyper dette slik:

Gender qualities therefore become built into our material world in ways in which it may be less easy to challenge. People may complain that clothing for little girls is pink. But they may also grow up in a society where fonts, color qualities, textures and form seek to tutor them in particular ideas, values and discourses (Ledin & Machin, 2020, s. 117-118).

Brumberger (2003) viser til at ideen om at skrifttyper i seg selv kan formidle et visuelt budskap har en lang historie, når hun viser til at *seriffer* ble brukt allerede i det andre og tredje århundre f.kr som symboler på det romerske imperiet (Brumberger, 2003, s. 207). Den keiserlige skrifttypen, med kraftige grunnstreker og tykke seriffer ble brukt for å symbolisere makt i ulike deler av byrommet i Roma. På 1920-tallet oppstod det Brumberger kaller en «new typography»-bevegelse, hvor designere forsøkte å frigjøre typografien fra slike historiske og kulturelle assosiasjoner, men på samme tid fremhevet de at ulike skrifttyper har tydelige «personlighetsprofiler», som aldri kan være unnlatt seg en retorisk virkning (s. 207).

Mottakeren av en tekst er aldri passiv, og på samme måte som at leseren av en verbaltekst er en aktiv deltaker i leseprosessen hvor forkunnskap, forventninger og erfaring er med på å forme leserens persepsjon av en tekst, hevder Brumberger at de også vil være med på å forme interaksjonen med det *visuelle* språket (Brumberger, 2003, s. 207). Leserens tidligere erfaring med, og assosiasjoner med ulike fonter, bidrar til å forme betydningsinnholdet på grunn av de ulike skrifttypenes *personlighetsprofiler*. Fontene som er brukt i det første analyseeksempelet

i figur 8. kan kommunisere diskurser om kjønnsroller, og finnes overalt i den materielle verden blant annet i reklamer som henvender seg til henholdsvis kvinner og menn. Valg av fonter i forbindelse med reklame for ulike produkter blir ofte også kombinert med bestemte farger og former (Ledin & Machin, 2020, s. 1). Slike hverdagslige, materielle gjenstander som f.eks. dusjsåper er kodet med diskurser som handler om maskulinitet og femininitet, og er derfor ikke alltid lett å få øye på.

Som jeg tidligere har påpekt, kan betydningen av rollemodeller ha en viss innflytelse på hvordan barn og unge velger hvilket instrument de vil lære å spille. Det kan tenkes at det innebærer en risiko tilknyttet identitetskonstruksjoner for unge mennesker som spiller instrumenter som innebærer at de må bryte med etablerte kjønnsnormer. Gjennomgangen av tidligere forskning i kapittel 1.4 viser at det er flere ulike grunner til at enkelte instrumenter har en tilknytning til kjønn, men diskursene om musikkinstrumenter og maskulinitet/femininitet som kommer til uttrykk gjennom multimodale tekster, kan gjennom sin tilgjengelighet i ulike medier på en effektiv måte bidra til å begrense unge menneskers handlingsrom gjennom ideologi. Debatten om ubalansen som eksisterer mellom heterofile kjønnskonstruksjoner, instrumentvalg og arbeidsdelingen i feltet fører ofte tilbake til en diskusjon om hvordan kjønnede forestillinger skapes tidlig i livet. En form for «overleksikalisering» gjennom verbalspråket som tidvis opptrer i f.eks. media («*kvinnelig gitarist*», «*jente-band*»), og den «multimodale kanon» som jeg har vist i min analyse opererer diskursivt og skaper på denne måten et inntrykk av noe som avviker fra *det naturlige*. Mangelen på rollemodeller av samme kjønn i media og i reklamer for instrumentopplæring påvirker diskursen om «kjønnede instrumenter», og det er ikke urimelig å tenke seg at det kan føre til konsekvenser for barn og unge i retning av at de ikke blir gitt muligheten til å se for seg at de selv fyller rollen som trommeslager eller fiolinist, uavhengig av hvilket kjønn de tilhører. Det er i denne sammenhengen disse multimodale tekstene opererer ideologisk, og makten tilhører institusjonene som har mulighet til å påvirke diskursen, gjennom en bevisstgjøring av hvordan diskursive mekanismer kan påvirke mottakere gjennom visuell kommunikasjon.

4.3.2 Diskursen om det kjønnsdelte teknologifeltet

De kulturelle symbolske objektene som fremstilles i det empiriske materialet fra kulturskolen kan konnotere kjønn, og har sin historiske bakgrunn i menns tilgang til det teknologiske

domenet som kvinner tidligere var nektet adgang til. Til tross for at Norge i dag er blant verdens mest likestilte land, dominerer menn fremdeles de teknologiske yrkene. Hvis vi ser bort fra veterinærer og leger utgjør andelen kvinner som jobber i yrker i MNT-fagfeltene ²² kun 25 prosent (Foss, 2020). Wajcman (2010) peker på at hegemoniske maskulinitetskonstruksjoner fremdeles er knyttet til teknologisk ekspertise og makt (Wajcman, 2010, s. 145). Menn og kvinners ulike eksponering for teknologi fra barndommen av, utbredelse av rollemodeller og den kjønnsdelingen i yrkeslivet har ført til kjønnskonstruksjoner hvor menn er sterke og teknologisk kapable, mens kvinner fremstår som fysisk og teknologisk inkompetente (s. 145). Studier med utgangspunkt i kjønn og teknologi viser blant annet at menns monopol over våpenteknologi, mekaniske verktøy og informasjonsteknologi fører til at kjønnsroller knyttes til ulikheter når det gjelder maktforhold (Doubleday, 2008, s. 18).

Den elektriske gitarens tilknytning til teknologi kommer til uttrykk blant annet gjennom manipulering av lyd med tilkoblinger ved bruk av kabler, gitarforsterkere og effektpedaler. I kulturskolens multimodale tekster som er analysert i dette kapitlet er det menn eller gutter som kontrollerer instrumentene som er knyttet til teknologi slik som el-gitar og el-bass. Også instrumenttilbudene *elektronisk musikk - laptop* ved Kristiansand kulturskole og Trondheim kulturskoles *synthlab*, som er mer eksplisitt knyttet til det teknologiske feltet med datamaskiner, programmering og bruk av software, er det utelukkende gutter som er representert i de multimodale fremstillingene av tilbudene.

Kulturskolen produserer og publiserer visuelle representasjoner av gutter og menn som kontrollerer teknologi gjennom både naturalistiske og symbolske kodingsorienteringer i bilder, og ved å benytte seg av ulike kulturelle symbolske objekter tilknyttet ulike sjangre og instrumenttilbud. Gjennom repetisjoner kan de multimodale tekstene være et bidrag til den overordnede diskursen som er knyttet til at teknologi kontrolleres først og fremst av menn, ved å ikke inkludere kvinners deltakelse gjennom bruk representasjon i bilder.

²² Matematikk, naturfag og teknologi.

4.3.3 Det diskursive handlingsrommet

Ulike diskurser eksisterer i ulike deler av samfunnet til enhver tid, og påvirker hverandre. I dagens samfunn møter særlig unge mennesker i kraft av å være «digitale innfødte» (Prensky, 2001, s. 1), i større grad enn tidligere multimodale tekster gjennom sosiale medier og hjemmesider. Med umiddelbar tilgang til å kommunisere multimodalt, skapes og publiseres også multimodale tekster raskere og mer effektivt enn noen gang. Ved å dele et bilde på Instagram skaper vi multimodale tekster gjennom å ta i bruk integrerte verktøy som raskt kan redigere bildene slik vi ønsker å fremstille de, men *hvordan* disse verktøyene blir brukt handler ikke nødvendigvis om estetikk. Gjennom å lage et utsnitt i et bilde kan vi redigere vekk mennesker, gjenstander eller bakgrunner, og dermed skape en representasjon av virkeligheten slik vi ønsker at den skal fremstå. Vi kan velge blant ulike fonter som konnoterer ulike verdier eller holdninger som vi ønsker å formidle, og gjennom bruk av ulike filtre kan vi endre stemningen og budskapet i et bilde ved å legge til eller trekke fra ulike nyanser ved farger. Vi kan legge til *hashtags* og tekst som sier noe om bildet vi poster, og kan med demokratiseringen av denne formen for teknologi, både bevisst og ubevisst gjennom manipulasjon av ulike modaliteter, aktivt *velge* på hvilken måte vi ønsker å fremstilles oss for verden.

Disse multimodale tekstene bidrar til å forme kjønnsdiskursene gjennom repetisjoner av måter å fremstille kjønn på. Diskursene som eksisterer i dette materialet kan tenkes å ha en stor påvirkning på unge menneskers handlingsrom gjennom eksponering av ulike rollemodeller, som eksisterer i alle mulige deler av samfunnet. I kulturskolens multimodale tekster som har vært gjenstand for analysen i denne oppgaven, konstrueres kjønnsdiskursene om kjønn og instrumenter også gjennom *representasjon*, og med instrumentenes tilknytning til teknologi utgjør de multimodale tekstene en del av en større overordnet diskurs som kan knyttes til forventninger som stilles til ulike kjønn. Som jeg har påpekt er nesten alle aktørene i det innhentede bildematerialet i analysen aktive, men de er aktive på de instrumentene som vi er vant til å se de i sammenheng med. Bildene kan med sin affordans på en annen måte *vis* virkeligheten «slik den er», eller normativt «slik den bør være», uten å kommunisere dette ut like eksplisitt som ved bruk av verbalspråk.

Fraværet av bestemte sosiale aktører i bestemte kontekster kan tenkes å bidra til å forme det diskursive handlingsrommet for begge kjønn, på en slik måte at det kan påvirke hvordan aktører velger å innta posisjoner enten det gjelder valg av musikkinstrumenter eller deltakelse

i yrkeslivet eller ulike domener i samfunnet forøvrig. I tillegg til graden av fravær, er fremstillinger av kvinner som passive og sårbare, og menn som aktive, sterke og teknologisk kompetente også med på å opprettholde kjønnsstereotypene. Multimodale tekster som fremstiller kjønn på denne måten kan bidra til å opprettholde slike tatt-for-gittheter i daglig omgang med både tradisjonelle og sosiale medier, som er delaktige i å skape diskursene. Igjen ligger makten hos tekstprodusentene, som har en reell mulighet til å utfordre kjønnsstereotyper og kjønnsforventninger i sine multimodale tekster.

5. Drøfting

I dette kapittelet vil jeg diskutere funnene fra analysen som er gjennomført i kapittel 4. Utgangspunktet for diskusjonen er kjønnsdiskursene som er identifisert gjennom multimodal analyse av de fem kulturskolenes multimodale tekster, og hvilke implikasjoner disse funnene kan få for praksisfeltet. Jeg vil også adressere innvendinger og peke på svakheter ved min analyse, samt multimodal kritisk diskursanalyse som verktøy for analyse.

5.1 Implikasjoner for praksisfeltet

Gjennom bruk av multimodal teori kan denne studien bidra til ny innsikt og nye perspektiv på en underforsket del av kulturskolens virksomhet. I analysenes første og andre lag ble det gjort rede for hvordan bruk av ulike modaliteter enkeltvis, og samlet sett gjennom multimodal komposisjon, kan bidra til å kommunisere kjønn. Kjønnsdiskursene som er identifisert gjennom kritisk analyse av de multimodale tekstene viser at de opererer ideologisk ettersom de utgjør en del av ulike overordnede kjønnsdiskurser som har vært, og er virksomme ellers i musikkfeltet, men også på andre samfunnsområder. Analysen viser at tekstene kan medvirke til å opprettholde stereotypiene som er knyttet til kjønn og ulike musikkinstrumenter, og er problematiske med hensyn til visjonen om at kulturskolen skal være for alle.

Selv om tekstene ikke sier noe eksplisitt om at jenter ikke kan posisjonere seg som bandinstrumentalister fremfor sangere i kulturskolenes undervisningstilbud *band*, kan det tenkes at handlingsrommet som etableres diskursivt gjennom bestemte fremstillinger av sosiale aktører, bidrar til at færre jenter får mulighet til å se for seg at de kan innta ulike posisjoner som instrumentalister i band. Det samme gjelder guttene, som eksponeres for repeterende bruk av bilder som nesten utelukkende viser jenter eller kvinnelige aktører som spiller tverrfløyte. Som jeg har vist i kapittel 1.4 har fremstilling av rollemodeller som bryter med disse kanoniserte fremstillingene vist seg å ha en betydning for hvordan barn og unge velger musikkinstrumenter.

Kjønnsdiskursene fungerer dermed *ideologisk* og er i sin natur knyttet til makt. Som jeg tidligere har påpekt ligger makten hos institusjoner og mennesker i maktposisjoner som har en reell mulighet til å påvirke og endre diskursene i retning av egne interesser. Valg av musikkinstrumenter ofte har bakgrunn i flere ulike faktorer, og kan ha en sterk tilknytning til

sosiale strukturer. Endringer i sosiale strukturer er en prosess som foregår over tid og som skjer med utgangspunkt i historiske og kulturelle betingelser. Kulturskolenes bidrag i denne sammenhengen kan være å bryte med den kanoniserte bruken av kjønnsstereotypiske fremstillinger i reklamer for sine undervisningstilbud.

Det er sannsynlig at kulturskolene selv står som produsenter bak majoriteten av reklamematerialet, og at det eksisterer begrensninger med hensyn til tidsbruk og budsjett for å leie inn eksterne designere. Det er også stor sannsynlighet for at det ofte blir brukt egne bilder av elever fra de ulike kulturskolene i dette materialet. Samtidig vet vi at det eksisterer gutter som spiller tverrfløyte og jenter som spiller elektrisk gitar, men de er ofte ikke representert i kulturskolens multimodale tekster. Den siste tiden har det blitt lansert ulike fotoarkiv som bevisst unngår stereotypisering gjennom bilder hvor personer blir redusert til sin kjønnsidentitet. Disse bildene viser i stedet et mangfold av mennesker med ulike posisjoner, karrierer, relasjoner, talenter og hjemmeliv.²³ I tillegg er det mulig å kjøpe rettigheter til bilder med fremstillinger av sosiale aktører som bryter med kjønnsstereotypiene knyttet til musikkinstrumenter, i såkalte «image banks». Rettighetene til disse bildene kan kjøpes for en rimelig sum som etter all sannsynlighet ikke ville hatt stor innvirkning på et kulturskolebudsjett.

Samtidig er det viktig å nok en gang understreke at denne studiens formål ikke er å etablere et kausalitetsforhold mellom hvordan kjønn fremstilles i disse tekstene og ubalansen knyttet til kjønn og instrumenttilbud i mange kulturskoler. Som jeg har redegjort for i kapittel 1.4 har riktignok media og fremstilling av rollemodeller en betydning for valg av instrument, men disse funnene bør sees i sammenheng med sosiale strukturer og andre faktorer. Kulturskolene kan heller ikke sies å ha mange følgere på sine Facebook-sider, til tross for at de fleste profilene har vært operative i flere år. Ut fra dette er det mulig å argumentere at kulturskolenes multimodale tekster har en begrenset spredning i sosiale medier, og kan derfor tenkes å ikke ha en stor påvirkningsgrad på barn og unge. Til dette vil jeg hevde at til tross for at kulturskolene har få følgere på tidspunktet da datamaterialet ble samlet inn, kan det tenkes at disse tallene er dynamiske og at antallet følgere har endret seg fra tid til annen. Antallet følgere på Facebooksidene sier heller ingenting om hvor mange *besøkende* disse sidene har.

²³ Se f.eks. <https://www.gettyimages.no/collections/leanin> og <https://genderphotos.vice.com>

Kunnskapsgrunnlaget «Kultur + skole = sant» oppgir Facebook som en av kommunikasjonskanalene som blir brukt av kulturskolene til markedsføring (Berge et al., 2019, s. 89), og det er derfor mulig at reklamematerialets nedslagsfelt ikke begrenser seg kun til Facebooksidenes følgere, som får oppdateringer på sin *feed*²⁴ hver gang kulturskolene poster et nytt innlegg, men at materialet også når ut til andre foresatte og potensielle nye elever som ønsker å søke plass ved et av kulturskolenes undervisningstilbud.

Det sentrale funnet i denne studien er hvordan kjønnsdiskurser konstrueres multimodalt, og hvilke kjønnsdiskurser som kan identifiseres i kulturskolens multimodale tekster. Diskursene utgjør en *del* av de overordnede kjønnsdiskursene og kan ha betydning for hvordan vi oppfatter virkeligheten, gjennom repetisjoner av kjønnsstilknytning til bestemte musikkinstrumenter, sjangre, bruk av teknologi, og dermed også til likestilling - også på andre samfunnsområder. Kulturskolenes skjeve fordeling blant barn og unge på visse instrumenter reflekterer langt på vei en etablert virkelighet blant voksne i deler av musikkfeltet for øvrig, og en endring av kulturskolenes «multimodale praksis» kan utgjøre ett av mange bidrag som kreves for å bygge ned seiglivede kjønnsstereotyper. Innsiktene i denne studiens funn kan også ha implikasjoner for hvordan høyere musikkutdanningsinstitusjoner velger å fremstille sine studietilbud. I senere tid har debatten dreid seg om at det er få kvinnelige som søker seg til høyere musikkutdanningstilbud ved UIO, NTNU, UIA og UIS (Mikkelsen, 2019). Det diskursive handlingsrommet som de multimodale tekstene er med på å opprettholde, kan potensielt utvides for både gutter og jenter med enkle virkemidler, og kan tenkes å være et bidrag for å rekruttere elever og studenter som bryter med kjønnsstereotypiene.

Identifiseringen av kjønnsdiskurser gjennom multimodale analyser kan også utgjøre et vesentlig bidrag til musikkpedagogisk virksomhet i en *undervisningssammenheng*. Kunnskap om sammenhengen mellom kjønn, musikkinstrumenter, multimodalitet og betydningen av rollemodeller kan knyttes til en normkritisk pedagogikk i musikklasserommet, og til at musikkpedagoger kan øke sin kompetanse innen problemområdet og i større grad kunne legge til rette for en mindre kjønnsdelt praksis i musikkundervisningen. En kritisk innfallsvinkel til analyser av multimodale tekster, og en bevisstgjøring av kjønnsstereotypisering tilknyttet musikkinstrumenter kan også utgjøre en viktig kompetanse for elevene i grunnskolen. I den nye læreplanen LK20 er et av kompetansemålene etter 7. trinn at elevene skal: «undersøke

²⁴ En organisert «strøm» av informasjon fra en nettside eller app.

hvordan kjønn, kjønnsroller og seksualitet fremstilles i musikk og dans i det offentlige rom, og skape uttrykk som utfordrer stereotyper» (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 7).

5.2 Innvendinger: intensjonalitet, persepsjon og kritikk av MCDA

Det primære forskningsobjektet i denne studien er kulturskolens multimodale tekster. Analysen tar ikke høyde for hvordan de har blitt til, eller hvordan de blir «lest» av mottakerne. En kritikk som kan rettes mot analysen er derfor at det er vanskelig å si noe om tekstprodusentens *intensjon*, og hvordan mottakerne av multimodale tekster leser, re-kontekstualiserer og reproduserer tekstene. Bildematerialet i denne studien fremstiller ofte tilsynelatende autentiske undervisningssituasjoner eller konsertopptredener, som med stor sannsynlighet er fotografert av undervisningspersonalet eller ledelsen ved de ulike kulturskolene. Intensjonen bak valget av disse bildene kan tenkes å ha bakgrunn i bekvemmelighetsårsaker som er knyttet til det rent praktiske som har å gjøre med kostnader og tid, og ikke til et utgangspunkt med forankring i en ideologi. Denne studien har heller ikke tatt høyde for på hvilken måte kommunikasjonskanaler som f.eks. Facebook, bidrar til å påvirke budskapet i reklamematerialet. Sosiale medier kan ansees som en mer uformell kommunikasjonskanal og kan derfor ha en viss betydning for hvordan reklamematerialet blir oppfattet av mottakerne.

Samtidig er det gjennom diskursanalyse mulig å identifisere diskurser, gjennom en detaljert analyse av språk og tegn. Diskursene er dynamiske og aktive i en sosial kontekst gjennom vår omgang med språket og ulike måter å kommunisere på. Diskursene kan dermed reproduseres uavhengig av intensjonene bak, eller i dette tilfellet *mangelen* på dem. Diskurser er: «ideologibærere, og ideologier blir reprodusert i og gjennom diskurser» (Skrede, 2017, s.154). Intensjonalitet er den delen av kritisk diskursanalysen som har vært minst utviklet, og ved å kartlegge en teksts intensjonalitet, eller mangel på sådan, kan ny kunnskap frembringes (Skrede, 2017, s. 152).

Denne studiens analyse gjør altså rede for det som *er*, paradoksalt nok uten å ta høyde for produsentens intensjon, og mottakerens resepsjon. På sett og vis ignorerer analysen leserne, og dette er en vanlig kritikk som har vært rettet mot kritisk diskursanalyse (Machin & Mayr, 2012, s. 208). En måte å imøtekomme denne innvendingen på, er å vise til at analysen er utført med bruk av analyseverktøy fra multimodal teori på en systematisk og detaljert måte.

Graden av transparens med hensyn til hvordan nettopp disse verktøyene har blitt brukt for å fremstille funnene kan forhåpentligvis bidra til å gi dem legitimitet og som noe mer enn rene produkter av forhåndsdommer, eller som utelukkende subjektive tolkninger.

Et annet mulig problem er knyttet til ett av funnenes implikasjoner for det musikkpedagogiske feltet, hvor det kan stilles spørsmålsteget ved om hvorvidt kjønnsdiskursene som er representert i kulturskolenes grafiske materiale har en reell betydning for elevene når de velger ut hvilke instrumenter de ønsker å få opplæring i. Som jeg tidligere har påpekt, kan betydningen av jevnaldrenes valg og handlinger samt massemedias fremstilling av populærkulturen også ha påvirkning på disse valgene. Til tross for at jeg i mine forskningsspørsmål ikke spør hvor stor påvirkning tekstene har på instrumentvalg, har jeg i analysen og i drøftingen knyttet identifiseringen av kjønnsdiskursene opp mot bredere sosiale sammenhenger og har diskutert dette punktet i forbindelse med funnenes implikasjoner for det musikkpedagogiske feltet.

Med bakgrunn i dette mener jeg det er vesentlig å ta opp et sentralt problem med alle former for kritisk diskursanalyse som går ut på at den har en svak teoretisk forståelse av sosialpsykologiske prosesser (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 102). Den kritiske diskursanalysen tar i liten grad opp spørsmål knyttet til hvordan subjekter formes. Denne studien har flere ganger påpekt at kjønnsdiskursene som de multimodale tekstene konstruerer kan utgjøre en del av overordnede kjønnsdiskurser. Samtidig kan ikke diskursene som er identifisert i denne studien fortelle oss noe om på hvilken måte disse bidrar til å forme mottakerne som subjekter, og hvordan sosiale aktører handler ut fra ulike stadier i identitetsdanningen. Analyser som gjennomføres med bakgrunn i en bred sosial praksis kan derfor være problematisk med hensyn til det dialektiske forholdet mellom det diskursive og det ikke-diskursive (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 102). Jørgensen og Phillips spør hvordan den kritiske diskursanalysen egentlig kan si noe om hvor og hvordan det ikke-diskursive og det diskursive påvirker og endrer det diskursive, og omvendt (s. 102).

Innsikt i mottakernes *kognisjon* som er knyttet til mentale prosesser involvert i lesing, og dermed hvordan mottakerne forstår tekster og diskurser (Machin & Meyr, 2012, s. 212) kan følgelig utgjøre et vesentlig bidrag for å imøtekomme denne problematikken. Å undersøke større mengder empiri i analysene kan også være nødvendig for å styrke MCDA som

analyseverktøy i problemstillinger knyttet til hvordan diskursiv praksis konstitueres og reproduseres på tvers av multimodale tekster, i en større sosial sammenheng.

6. Avslutning

I denne delen vil jeg foreta en oppsummering av mine funn og drøftingen for å svare på denne studiens forskningsspørsmål:

Hvordan blir kjønnsdiskurser i Rytmask Senter ved Bergen kulturskole sin brosjyre for undervisningstilbudet «Band» konstruert gjennom multimodal komposisjon?

og:

Hvilke kjønnsdiskurser kan identifiseres i Rytmask Senter ved Bergen kulturskole sin brosjyre for undervisningstilbudet «Band», og i digitale publikasjoner på Facebook og hjemmesider tilhørende Oslo, Bergen, Trondheim, Stavanger og Kristiansand kulturskole?

Gjennom multimodal analyse i tre ulike «lag» har denne studien søkt å avdekke *hvordan* kjønnsdiskurser konstrueres i en utvalgt brosjyre fra Rytmask Senter ved Bergen kulturskole. Med utgangspunkt i en detaljert beskrivelse av ulike modaliteter som er benyttet i brosjyren, og gjennom en systematisk gjennomgang av hvilket meningspotensiale disse modalitetene kan ha i sammenheng med kontekst og sjanger, viser analysens første lag at de ulike modalitetene kan kommunisere kjønn. Stereotypiske fremstillinger av begge kjønn realiseres gjennom bilder som *denoterer* instrumentalister og sangere i band, men som *konnoterer* en hegemonisk kjønnsdeling på bestemte instrumenter. I tillegg bidrar bruk av farger og fonter til å forsterke et maskulint uttrykk. Stereotypiene i brosjyren markeres gjennom repetisjoner av fremstillinger av henholdsvis gutter som spiller elektrisk gitar og bass, og jenter i posisjonen som sangere, men også på hvilken måte den multimodale teksten er konfigurert gjennom komposisjon.

Fremstilling av maskulinitet realiseres gjennom representasjon av sosiale aktører med bruk av vinkel, positur, og kulturelle objekter. Samtidig bidrar bruk av dekontekstualisering, farger og fonter til å etablere en maskulin form for symbolikk gjennom ikonografiske fremstillinger av gutter og menn, som brukes i Rytmask Senters logo og på brosjyrens mest saliente bilde som befinner seg på brosjyrens forside. Analysen viser at også farger og fonter bringer med seg bestemte assosiasjoner til ulike domener i bandsammenheng hvor menn opptrer i aktive og dominerende posisjoner. Gjennom analysen av multimodal komposisjon som viser hvordan

de ulike modalitetene sammen skaper et meningsfullt uttrykk, trer teksten frem i retning av å være en slags subtil manifestering av kjønnsdelingen som eksisterer i tilknytning til instrumentvalg. I designet av denne brosjyren er det bevisst eller ubevisst foretatt en rekke aktive valg som har konsekvenser for de ulike modalitetenes meningspotensiale, og som gjør at den multimodale teksten som helhet fremstår med assosiasjoner til maskulinitet, gjennom bestemte konfigurasjoner. Det er gjennom disse konfigurasjonene, som utgjør en del av en allerede etablert form for «kanonisert» fremstilling av kjønn og instrumentering i band både i massemedia og i reklamesammenhenger, at kjønnsdiskurser i kulturskolene og allerede etablerte kjønnsdiskurser på andre samfunnsområder kan konstrueres gjennom multimodale tekster.

Med bruk av multimodal kritisk diskursanalyse ble diskursene om handlingsrom, gutte- og jenteinstrumenter, og det mannsdominerte teknologifeltet identifisert og plassert i en bredere sosial kontekst. Med bakgrunn i empiri fra fem ulike kulturskolars hjemmesider og Facebook-sider viser studien at kjønnsdelingen på bestemte instrumenter i bilder har blitt publisert uavhengig av forbindelsen mellom de ulike kulturskolenes virksomhet, og over et tidsrom på flere år. Gjennom en slik «kanonisert bruk» kan det tenkes at kulturskolens multimodale tekster er delaktige i å opprettholde diskursen om gutte- og jenteinstrumenter gjennom repetisjoner, på tvers av reklamematerialet som er analysert i denne studien. Til tross for at dette fungerer på et subtilt nivå hvor referanser til kjønn ikke er gjort eksplisitt gjennom reklamematerialets bruk av skrift, kan de multimodale tekstene bidra til at både gutter og jenter ikke får mulighet til å se for seg at de selv kan være i posisjon som instrumentalister eller sangere med atypiske instrumenter i tilknytning til eget kjønn. Mangelen på rollemodeller i reklamematerialet som bryter med kjønnsstereotypiene i sammenheng med musikkinstrumenter er påfallende. Det kan stilles spørsmålsteget ved hvorfor enkelte undervisningstilbud fremstilles gjennom bilder med tanke på at noen kulturskoler har anerkjent at disse tilbudene har en skjev kjønnsbalanse når det gjelder deltakelse. Kjønnsdiskursene som konstrueres i kulturskolens multimodale tekster kan på en tilnærmet ubemerket måte bidra til bryte med visjonen om at kulturskolen skal være for alle, ettersom handlingsrommet til barn og unge kan påvirkes og i verste fall innskrenkes i møtet med kulturskolens reklamemateriale. Det kan tenkes at et innskrenket handlingsrom med en begrensning av instrumentvalg kan være utslagsgivende med tanke på rekruttering til kulturskolene og dermed også til musikkfeltet forøvrig.

Det diskursive handlingsrommet realiseres gjennom kulturskolenes fremstillinger hvor menn er representert som aktive, handlende aktører med tilgang og evner til å manipulere teknologi, og kvinner som passive og emosjonelle. Det er gutter, og ikke jenter som representerer instrumenttilbud som f.eks. musikkteknologi og slagverk. Gjennom å fremstille henholdsvis materielle og emosjonelle prosesser opprettholdes forestillingen om maskulinitet og femininitet i kulturskolens reklamemateriale, og forsterkes ytterligere gjennom bruk av kulturelle objekter som assosierer og symboliserer kjønn. Slike objekter har vært ladet med symbolikk i vestlig kultur gjennom historien, men er fremdeles til stede blant oss som *tegn*, og brukes både bevisst og ubevisst i visuell kommunikasjon. Likestillingsparadokset, med det kjønnsdelte yrkeslivet i et av verdens mest likestilte land kan ha en viss tilknytning til slike tegn, og slik sett skapes kulturskolens multimodale tekster i en kontekst hvor allerede eksisterende diskurser knyttet til kjønn er etablert.

Videre kan funnenes implikasjoner for musikkpedagogisk virksomhet på flere ulike nivå, være et bidrag til å etablere en bevissthet rundt meningspotensialet som ligger i ulike modaliteter i visuell kommunikasjon. Måten kulturskolen eller høyere musikkutdanningsinstitusjoner markedsfører sin virksomhet på, kan med større kunnskap om et utvidet tekstbegrep bidra til å endre praksis. Ved hjelp av relativt enkle midler kan denne innsikten potensielt bidra til å utvide, fremfor å innskrenke det diskursive handlingsrommet ved å fremstille multimodale tekster som bryter med kjønnsstereotypiene knyttet til ulike musikkinstrumenter. Studien kan forhåpentligvis være et bidrag til en normkritisk tilnærming til musikkpedagogisk virksomhet både innenfor og utenfor undervisningslokalene blant musikkpedagoger og ledere, med en større bevissthet rundt sammenhengen mellom multimodale tekster og kjønnsdiskurser.

6.1 Avsluttende refleksjoner og videre forskning

Til tross for at studier som tematiserer kjønn utgjør en større andel av musikkpedagogisk forskning i Norge i dag enn for bare få år siden, er det etter min viten ingen som har gjennomført en studie med utgangspunkt i multimodale tekster overhodet. Denne innsikten har vært avgjørende for valget av multimodal teori som teoretisk utgangspunkt for denne studien. Underveis i prosessen har dette hullet i forskningen fungert både som en form for *motstand* og *motivasjon*. Ettersom tilgangen til liknende studier har vært mangelfull, har usikkerheten rundt prosjektets rettmessighet jevnlig dukket opp. Samtidig har dette også

fungert på et motiverende plan ettersom tanken på at studien forhåpentligvis kunne bringe noe nytt på banen, både gjennom valget av teori, empiri og problemstillinger, ble stadig mer forlokkende. At en *kritisk* innfallsvinkel til multimodale studier også har vært etterlyst og oppmuntret til blant ulike aktører innenfor fagfeltet har gitt meg som forsker en tro på prosjektet, og gitt denne studien en form for legitimitet underveis i arbeidet. Spesielt med tanke på at det har vært argumentert for studier som tematiserer kjønn i kritiske multimodale analyser (Machin, Caldas-Coulthard & Milani, 2016, s. 301-302).

Det har vært en stor utfordring underveis i arbeidet med denne studien å forholde seg objektiv til empiri og analyse tatt i betraktning at jeg er ansatt som kulturskolelærer i undervisningstilbudene gitar, bass og band. Det har vært krevende å ta på seg arbeidet med en analyse som har en nær forbindelse til «eget felt», uten å felle dommer på forhånd. For å finne ut om det var mulig å anvende en kritisk innfallsvinkel til analysen av en slik type empiri, var det nødvendig å gjennomføre research på forhånd i arbeidet med prosjektbeskrivelsen til denne studien. Jeg skummet gjennom potensielt datamateriale på Facebook og hjemmesider for å undersøke om en nærmere undersøkelse ville være berettiget. Jeg fant tidlig ut at det var gode grunner til å gjennomføre en slik studie. Gjennom egen praksis som musikkpedagog med en viss oversikt i feltet og som utøvende musiker har den nødvendige distansen til analysen tidvis vært krevende, og jeg har derfor lagt vekt på betydningen av å vise størst mulig grad av transparens gjennom hele prosessen. Ettersom jeg har vært «nær» feltet under arbeidet med denne studien, har en utførlig fremstilling av teori og metode og en detaljert fremgangsmåte i analysen vært en strategi for å imøtekomme denne problematikken.

Å inkludere tekstprodusentenes og mottakernes perspektiv hadde vært et omfattende prosjekt, men definitivt et styrkende element for denne studien. Som jeg tidligere har påpekt er dette en vanlig kritikk av kritisk diskursanalyse, som også i høyeste grad bør gjelde for MCDA. Hvis jeg skulle ha pekt på noe som kunne ha styrket oppgaven i sin helhet, så måtte det ha vært særlig på dette punktet. Videre forskning med utgangspunkt i multimodal analyse og kjønn kan med fordel inkludere disse perspektivene i studier på et høyere forskningsnivå. I denne studien har jeg derimot måtte gjøre en avgrensning på grunn av masteroppgavens begrensede omfang, men også fordi jeg ønsket å benytte meg av den multimodale teoriens analyseverktøy i størst mulig grad.

I denne studien har det vært særlig fokus på jenters posisjon i feltet. Videre forskning kunne ha tatt for seg guttenes handlingsrom i større grad enn hva jeg har gjort, i undervisningstilbud

som f.eks. dans og teater hvor en del av bildematerialet jeg har sett så langt peker i retning mot en skjev kjønnsbalanse i jenters favør. Multimodale tekster som publiseres av andre institusjoner slik som i høyere musikkutdanning eller av private musikkpedagogiske undervisningsaktører, kunne også vært et interessant utgangspunkt for videre forskning for å avdekke en eventuell regelmessighet når det gjelder representasjon i flere deler av det musikkpedagogiske feltet. Sett bort fra studier med utgangspunkt i det multimodale, kan intervju og diskursanalyser av foresatte, lærere, elever og rektorer også være et spennende utgangspunkt for å identifisere på hvilken måte diskursene er knyttet til kjønn og valg av instrument gjennom bruk av verbalspråk.

Litteratur

- Abeles, H. F. & Porter, S. Y. (1978). The Sex-Stereotyping of Musical Instruments. *Journal of Research in Music Education*, 26(2), 65-75. <https://doi.org/10.2307/3344880>
- Abousnoug, G. & Machin, D. (2013). *The Language of War Monuments*. London: Bloomsbury.
- Angelo, E. & Emstad, A. B. (2017). Skolekonsepter som blir til i samarbeid mellom skole og kulturskole. I E. Angelo, A. Rønningen & R. J. Rønning (Red.), *Forskning og utvikling i kulturskolefeltet: IRIS – Den doble regnbuen* (s. 207-234). Oslo: Cappelen Damm.
- Angelo, K. (2019). Gult. I *Store norske leksikon* på snl.no. Hentet 24. mai 2020 fra <https://snl.no/gult>
- Bachtrack. (2020, 7. januar). Classical music in 2019- The year in statistics. Hentet fra <https://bachtrack.com/files/158143-EN-Classical%20music%20statistics%202019.pdf>
- Barstein, B. (2019, 12. februar). «Overveldende» andel menn blant filmkomponister. *Ballade*. Hentet fra <https://www.ballade.no/filmmusikk/overveldende-andel-menn-blant-filmkomponister/>
- Berge, O. K., Angelo, E., Heian, Mari. T. & Emstad, A.B. (2019). *Kultur + skole = sant* (TF-rapport nr. 489). Hentet fra <https://www.udir.no/contentassets/a6a1168249a14aeab3f2cfa390d069e2/kulturskolesant.pdf>
- Bergen kommune. (2019). Bandundervisning og el. gitar individuell undervisning. Hentet fra: <https://www.bergen.kommune.no/omkommunen/avdelinger/bergen-kulturskole/9175/9177/article-92860>
- Bergen kulturskole. (2019). *Ledige plasser på bandinstrumenter*. Hentet fra <https://www.facebook.com/bergen.kulturskole/photos/a.901516673234870/2254521191267738/?type=3&theater>
- Bergen kulturskole. (2016). *Ledige plasser på fiolin*. Hentet fra <https://www.facebook.com/bergen.kulturskole/photos/a.901516673234870/1151425801577288/?type=3&theater>
- Bergen kulturskole. (2017). *Ledige plasser på tverrfløyte*. Hentet fra <https://www.facebook.com/bergen.kulturskole/photos/a.901516673234870/1200027630050438/?type=3&theater>
- Bergen kulturskole. (2017). *Tough Mama*. Hentet fra <https://www.facebook.com/bergen.kulturskole/photos/a.901516673234870/1518642871522244/?type=3&theater>

- Björck, C. (2011). *Claiming space: Discourses on gender, popular music, and social change* (Doktoravhandling, Högskolan för scen och music, Göteborg). Hentet fra <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/24290>
- Blix, H. S., & Gjørnum, R.G. (2016, 14. desember). Små grep kan gi bedre kjønnsbalanse i musikklivet. *Musikkultur*. Hentet fra <https://musikkultur.no/fagartikler/sma-grep-kan-gi-bedre-kjønnsbalanse-i-musikklivet-6.54.434522.7e3daa6ff0>
- Blix, H. S., & Mittner, L. (2018). Balansekunst i utøvende musikkutdanning. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 42(01-02), 104-119. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-1781-2018-01-02-07>
- Blix, H. & Mittner, L.M. (2019). *Kjønn og skjønn i kunstfagene - et balanseprosjekt*. Tromsø: UiT Norges arktiske universitet, Musikkonservatoriet. Hentet fra <https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/16593/article.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Bondevik, H. & Rustad, L. (2006). Humanvitenskapelig kjønnsforskning. I J. Lorentzen & W. Mühleisen (Red.), *Kjønnsforskning – en grunnbok* (s. 42-62). Oslo: Universitetsforlaget.
- Brumberger, E. R. (2003). The rhetoric of typography: The persona of typeface and text. *Technical communication*, 50(2), 206-223. Hentet fra www.jstor.org/stable/43089122
- Burr, V. (2015). *Social Constructionism* (3. utg.). London: Routledge.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: feminism and the subversion of identity*. London: Routledge.
- Bølstad, L. & Skar, B. (2018, 27. august). Musikkfestivalene bør kjønnskvote. *NRK*. Hentet fra https://www.nrk.no/kultur/_-musikkfestivalene-bor-kjønnskvote-1.14176064
- Conway, C. (2000). Gender and Musical Instrument Choice: A Phenomenological Investigation. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*(146), 1-17. Hentet fra www.jstor.org/stable/40319030
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design (International Student Edition): Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4. utg.). London: SAGE Publications Ltd.
- Delzell, J. K. & Leppla, D. A. (1992). Gender Association of Musical Instruments and Preferences of Fourth-Grade Students for Selected Instruments. *Journal of Research in Music Education*, 40(2), 93-103. <https://doi.org/10.2307/3345559>
- Doubleday, V. (2008). Sounds of Power: An Overview of Musical Instruments and Gender. *Ethnomusicology Forum: 'Sounds of Power': Musical Instruments and Gender*, 17(1), 3-39. <https://doi.org/10.1080/17411910801972909>
- EIGE (2020). Concepts and definitions. Hentet fra <https://eige.europa.eu/gender-mainstreaming/concepts-and-definitions>
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.

- Foss, E. S. (2020, 11. februar). *Gode skoleresultater - liten endring i yrkesvalg*. Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/gode-skoleresultater-liten-endring-i-yrkesvalg>
- Foucault, M. (1972). *The Archeology of Knowledge*. New York: Pantheon Books.
- Gramart. (2018). *Årsrapport 2017-2018*. Hentet fra https://www.gramart.no/wp-content/uploads/2016/02/GramArt_rsberetning_2018_6_final.pdf
- Halstead, J. & Rolvsjord, R. (2017). The gendering of musical instruments: what is it? Why does it matter to music therapy? *Nordic Journal of Music Therapy*, 26(1), 3-24. <https://doi.org/10.1080/08098131.2015.1088057>
- Harrison, A. C. & O'Neill, S. A. (2000). Children's Gender-Typed Preferences for Musical Instruments: An Intervention Study. *Psychology of Music*, 28(1), 81-97. doi: <https://doi.org/10.1177/0305735600281006>
- Harrison, A. C. & O'Neill, S. A. (2003). Preferences and children's use of gender-stereotyped knowledge about musical instruments: Making judgments about other children's preferences. *Sex Roles*, 49(7-8), 389-400. <https://doi-org.galanga.hvl.no/10.1023/A:1025168322273>
- Hellum, B. (2013). *Analyse av multimodale tekster: en holistisk modell*. Oslo: Scandinavian Academic Press.
- Henriksen, A. H. (2018). Denotasjon - språkvitenskap. I *Store norske leksikon* på snl.no. Hentet 24. mai 2020 fra https://snl.no/denotasjon_-_sprakvitenskap
- Jancsary, D., Höllerer, M.A. & Meyer, R. E. (2016). Critical analysis of visual and multimodal texts. I R. Wodak & M. Meyer (Red.), *Methods of critical discourse studies* (3. utg., s. 180-204). London: SAGE Publications Ltd.
- Jewitt, C. (2017). An introduction to multimodality. I C. Jewitt (Red.), *The Routledge handbook of multimodal analysis* (2. utg., s. 15-30). London: Routledge.
- Jewitt, C., Bezemer, J. & O'Halloran, K. L. (2016). *Introducing multimodality*. London: Routledge.
- Jørgensen, M. W. & Phillips, L. (1999). *Diskursanalyse som teori og metode*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.
- Kearney, M. C. (2017). *Gender and rock*. New York: Oxford University Press.
- Kjøk, O. (2008). Kjønnfordeling i norske musikk- og kulturskoler. I A. Kvalbein & A. Lorentzen (Red.), *Musikk og kjønn – i utakt?* (s. 137-140). Bergen: Fagbokforlaget.
- Korsvik, T. R. & Rustad, L. M. (2018). *Hva er kjønnsperspektiver i forskning?* Hentet fra http://kjonnsforskning.no/sites/default/files/hva_er_kjonnspektiver_i_forskning_rogg_korsvik.pdf

- Kuoppamäki, A. (2015). *Gender Lessons. Girls and boys negotiating learning community in Basics of Music*. (Doktoravhandling, Universitetet i Helsinki). Hentet fra <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/234891>
- Kress, G. (2017). What is mode? I C. Jewitt (Red.), *The Routledge handbook of multimodal analysis* (2. utg., s. 60-76). London: Routledge.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge.
- Kress, G. & Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication*. London: Arnold Hodder.
- Kress, G. & Van Leeuwen, T. (2002). Colour as a semiotic mode: notes for a grammar of colour. *Visual Communication*, 1(3), 343-368. <https://doi.org/10.1177/147035720200100306>
- Kress, G. & Van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: the grammar of visual design* (2 utg.). London: Routledge.
- Kristiansand kulturskole. (u.å.). *Drømmer du om å spille i band?* Hentet fra <https://www.facebook.com/Kristiansand.kulturskole/photos/a.499628773430082/2337727099620231/?type=3&theater>
- Kristiansand kulturskole. (u.å.). *Elektronisk musikk – laptop*. Hentet fra <https://www.knuden.no/teknologi/elektronisk-musikk-laptop>
- Kristiansand kulturskole. (2017). *Foajé-konsert*. Hentet fra <https://www.facebook.com/Kristiansand.kulturskole/photos/gm.147157605914583/1643370329055915/?type=3&theater>
- Kristiansand kulturskole. (u.å.). *Teknologi*. Hentet fra <https://www.knuden.no/teknologi/>
- Kristiansand kulturskole. (u.å.). *Trommesett*. Hentet fra <https://www.knuden.no/musikk/trommesett>
- Kristiansand kulturskole. (u.å.). *Tverrfloyte*. Hentet fra <https://www.knuden.no/musikk/blas/tverrfloyte/>
- Kvalbein, A. & Lorentzen, A. (2008). Innleiing. I A. Kvalbein & A. Lorentzen (Red.), *Musikk og kjønn – i utakt?* (s. 7-13). Bergen: Fagbokforlaget.
- Larsen, I. S. (2018, 4.april). Myten forteller oss at komponisten er en gammel mann med skjegg. *Minerva*. Hentet fra <https://www.minervanett.no/komponister-kvinnelige-komponister-musikkbransjen/myten-forteller-oss-at-komponisten-er-en-gammel-mann-med-skjegg/178364>
- Ledin, P. & Machin, D. (2018). *Doing visual analysis: From theory to practice*. London: SAGE Publications Ltd.
- Ledin, P. & Machin, D. (2020). *Introduction to Multimodal Analysis* (2. utg.). London: Bloomsbury Academic.

- Lindqvist, A. (2010). *Dans i skolan: om genus, kropp och uttryck*. (Doktoravhandling, Universitetet i Umeå). Hentet fra <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:303675/FULLTEXT01.pdf>
- Lorentzen, A. H. (2009). *Fra "syngedame" til produsent: performativitet og musikalsk forfatterskap i det personlige prosjektstudioet*. (Doktoravhandling, Universitetet i Oslo). Hentet fra <https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/handle/11250/2437870>
- Lorentzen, A. H. & Stavrum, H. (2007). *Musikk og kjønn: Status i felt og forskning*. Bø i Telemark: Telemarksforskning.
- Løvland, A. 2010: Multimodalitet og multimodale tekster. *Tidsskriftet viten om læsning*, 7, 1-5, Hentet fra https://videnomlaesning.dk/media/1617/viden_om_laesning_nr_7.pdf
- Machin, D., Caldas-Coulthard, C. R. & Milani, T. M. (2016). Doing critical multimodality in research on gender, language and discourse. *Gender and Language*, 10(3), 301-308. <https://doi.org/10.1558/genl.v10i3.32037>
- Machin, D. (2007). *Introduction to multimodal analysis*. London: Bloomsbury Academic.
- Machin, D. (2013). What is multimodal critical discourse studies? *Critical Discourse Studies*, 10(4), 347-355. <https://doi.org/10.1080/17405904.2013.813770>
- Machin, D. & Mayr, A. (2012). *How to do critical discourse analysis*. London: SAGE Publications Ltd.
- MacLeod, R. (2009). A Comparison of Aural and Visual Instrument Preferences of Third and Fifth-Grade Students. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (179), 33-43. Hentet fra www.jstor.org/stable/40319328
- McClary, S. (1991). *Feminine endings*. Minneapolis: University of Minnesota press.
- McKeage, K. M. (2004). Gender and Participation in High School and College Instrumental Jazz Ensembles. *Journal of Research in Music Education*, 52(4), 343-356. <https://doi.org/10.2307/3345387>
- Mecke, A.C. & Sundberg, J. (2010) Gender differences in children's singing voices: acoustic analyses and results of a listening test. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 127(5), 3223-3231. <https://doi.org/10.1121/1.3372730>
- Mikkelsen, S. (2019, 22. mars). Nesten ingen kvinner utdanner seg på bass, gitar og trommer. *Universitetsavisa*. Hentet fra <https://www.universitetsavisa.no/student/2019/03/22/Nesten-ingen-kvinner-utdanner-seg-på-bass-gitar-og-trommer-18707790.ece>
- Moen, M. (2019, 9. august). Bildebruken vitner om en forestilling om at jenter bruker søte rosa tyllskjørt og er «flinke piker» med klassiske instrumenter og dans. *Adresseavisen*. Hentet fra <https://www.midtnorskdebatt.no/meninger/ordetfritt/2019/08/09/Bildebruken-vitner-om-en->

[forestilling-om-at-jenter-bruker-søte-rosa-tyllskjørt-og-er-«flinke-piker»-med-klassiske-instrumenter-og-dans-19654292.ece](https://www.ballade.no/kunstmusikk/orkestrene-vi-er-ikke-gode-nok-pa-kjonn/)

- Moen, S. N. (2019, 31. oktober). Orkestrene: Vi er ikke gode nok på kjønn. *Ballade*. Hentet fra <https://www.ballade.no/kunstmusikk/orkestrene-vi-er-ikke-gode-nok-pa-kjonn/>
- Maagerø, E. (2005). *Språket som mening: innføring i funksjonell lingvistikk for studenter og lærere*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Maagerø, E. & Tønnessen, E. S. (2014). *Multimodal tekstkompetanse*. Kristiansand: Portal akademisk.
- Nilsen, R. E., Nilsen, K. S. & Stokke, L. (2016, 12. desember). Fortsatt «gutte- og jenteinstrumenter» på kulturskolene. *NRK*. Hentet fra https://www.nrk.no/kultur/fortsatt-_gutte--og-jenteinstrumenter_-pa-kulturskolene-1.13270931
- NOPA. (2019). *Årsrapport 2018-2019*. Hentet fra https://nopa.no/wp-content/uploads/2019/05/nopa_arsrapport_201819.pdf
- NOU 2019: 19. (2019). *Jenterom, gutterom og mulighetsrom— Likestillingsutfordringer blant barn og unge*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/efa97f020331439a8adbb84dd90ab426/no/pdfs/nou201920190019000dddpdfs.pdf>
- O'Neill, S. A. & Boultona, M. J. (1996). Boys' and Girls' Preferences for Musical Instruments: A Function of Gender? *Psychology of Music*, 24(2), 171-183. <https://doi.org/10.1177/0305735696242009>
- Onsrud, S. V. (2011). Et epistemologisk blikk på kjønn i musikkpedagogikken. I S.E. Holgersen & S. G. Nielsen (Red.), *Nordisk musikkpedagogisk forskning. Årbok 12* (s. 43-58). Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Onsrud, S. V. (2013). *Kjønn på spill – kjønn i spill: En studie av ungdomsskoleelevers musisering*. (Doktoravhandling, Universitetet i Bergen). Hentet fra <http://bora.uib.no/handle/1956/7661>
- Oslo kulturskole. (u.å.). *Band/studio*. Hentet fra <http://www.oslokulturskole.no/no/fagtilbud/musikk/band.aspx>
- Oslo kulturskole. (u.å.). *Fiolin*. Hentet fra <http://www.oslokulturskole.no/no/fagtilbud/musikk/instrumenter.aspx>
- Pastorek Gripson, M. (2016). *Positioner i dans: om genus, handlingsutrymme och dansrörelser i grundskolans praktik*. (Doktoravhandling, Universitetet i Göteborg). Hentet fra <http://hdl.handle.net/2077/48412>

- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On the Horizon*, 9 (5), 1-6. Hentet fra <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- QSR International (1999) NVivo Qualitative Data Analysis Software (Versjon 12.6.0) [Programvare]. Hentet fra <https://qsrinternational.com/nvivo/nvivo-products/>
- Rogers, R. (2011). Critical Approaches to Discourse Analysis in Educational Research. I R. Rogers (Red.), *An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education* (2. utg., s. 1-20). New York: Routledge.
- Rytmisk Senter ved Bergen kulturskole. (2016). *Acid Jazz i Garasjen*. Hentet fra <https://www.facebook.com/bergen.kulturskole/photos/a.901516673234870/1172228122830389/?type=3&theater>
- Rytmisk Senter ved Bergen kulturskole. (2019). *Brand New Cadillac*. Hentet fra <https://www.facebook.com/rytmisksenter/photos/a.248976528525363/2629088797180779/?type=3&theater>
- Rytmisk Senter ved Bergen kulturskole. (2012). *Julekonsert*. Hentet fra <https://www.facebook.com/rytmisksenter/photos/a.248976528525363/375300282559653/?type=3&theater>
- Rytmisk Senter ved Bergen Kulturskole. (2017). *Vil du spille i band?* [Brosjyre]. Bergen
- Rytmisk Senter ved Bergen kulturskole. (2012). *Westcoast Blues*. Hentet fra <https://www.facebook.com/rytmisksenter/photos/a.248976528525363/291644174258598/?type=3&theater>
- Rønningen, A., Jeppsson, C., Di Lorenzo Tillborg, A., Johnsen, H.B. & Holst, F. (2019). *Kulturskolerelatert forskning i Norden – en oversikt*. Norsk kulturskoleråd. Hentet fra https://www.kulturskoleradet.no/_extension/media/6344/orig/2019%20Forskningsoversikt%2025.4.pdf
- Salih, S. (2007) On Judith Butler and performativity, I K. Lovaas, og M.M. Jenkins (Red.), *Sexualities and communication in everyday life: a reader* (s. 55-68). London: Sage.
- Sege, O. (2018) *Varför väljer elever tvärflojt?: En kvantitativ studie i barn- och ungdomars syn på musikundervisning i tvärflojt i musik- och kulturskolor*. (Masteroppgave, Musikhögskolan Ingesund, Sverige). Hentet fra <http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1264134/FULLTEXT01.pdf>
- Skrede, J. (2017). *Kritisk diskursanalyse*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

- Solbrække, H. H. & Aarseth, H. (2006). Samfunnsvitenskapenes forståelser av kjønn. I J. Lorentzen & W. Mühleisen (Red.), *Kjønnforskning – en grunnbok* (s. 63-76). Oslo: Universitetsforlaget.
- Stavanger kulturskole. (2019). *Ledige plasser*. Hentet fra <https://www.facebook.com/stavangerkulturskole/photos/a.306054682741961/3108577742489627/?type=3&theater>
- Stavrum, H. (2008). Kjønnede relasjoner innenfor rytmisk musikk. I A. Kvalbein & A. Lorentzen (Red.), *Musikk og kjønn – i utakt?* (s. 59-76). Bergen: Fagbokforlaget.
- Stronsick, L. M., Tuft, S. E., Incera, S., & McLennan, C. T. (2018). Masculine harps and feminine horns: Timbre and pitch level influence gender ratings of musical instruments. *Psychology of Music*, 46(6), 896-912. <https://doi.org/10.1177/0305735617734629>
- Taylor, D. (2009). Support Structures Contributing to Instrument Choice and Achievement among Texas All-State Male Flutists. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (179), 45-60. Hentet fra www.jstor.org/stable/40319329
- Torsvik, T. (2017, 24. januar) Vil ha kulturskolene på banen mot skjev kjønnsfordeling. *Musikkultur*. Hentet fra: <https://musikkultur.no/nyheter/vil-ha-kulturskolene-pa-banen-mot-skjev-kjonnsfordeling-6.54.442033.a8fbfe5571>
- Trondheim kulturskole. (2015). *go4it*. Hentet fra <https://www.facebook.com/trondheim.kommunale.kulturskole/photos/a.179993422020155/952610681425088/?type=3&theater>
- Trondheim kulturskole. (u.å.). *Samspilltilbud*. Hentet fra <https://www.trondheim.kommune.no/org/oppvekst/skoler/trondheim-kulturskole/undervisningstilbud/samspilltilbud/>
- Trondheim kulturskole. (2017). *Nye kulturskoletilbud for ungdom!* Hentet fra <https://www.facebook.com/trondheim.kommunale.kulturskole/photos/a.179993422020155/1638873522798797/?type=3&theater>
- Trondheim kulturskole. (2018). *Nye tilbud i kulturskolen*. Hentet fra <https://www.facebook.com/trondheim.kommunale.kulturskole/photos/a.706497402703085/1921738074512339/?type=3&theater>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Læreplan i musikk* (MUS01-02). Hentet fra <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/MUS01-02.pdf>
- Van Leeuwen, T. (2005). *Introducing social semiotics*. Oxon: Routledge.
- Van Leeuwen, T. (2006). Towards a semiotics of typography. *Information design journal*, 14(2), 139-155. <https://doi.org/10.1075/idj.14.2.06lee>

- Veum, A. (2008). *Avisas andlet. Førstesida som tekst og diskurs. Dagbladet 1925-1995*. (Doktoravhandling, Universitetet i Oslo). Hentet fra <https://www.journals.uio.no/index.php/sakprosa/article/downloadSuppFile/47/51>
- Wajcman, J. (2010). Feminist theories of technology. *Cambridge Journal of Economics*, 34(1), 143–152 <https://doi.org/10.1093/cje/ben057>
- West, C. & Zimmerman, D. H. (1987). Doing Gender. *Gender & Society*, 1(2), 125-151. <https://doi.org/10.1177/0891243287001002002>
- Wych, G. M. F. (2012). Gender and Instrument Associations, Stereotypes, and Stratification: A Literature Review. *Update: Applications of Research in Music Education*, 30(2), 22–31. <https://doi.org/10.1177/8755123312437049>
- Østbye, H., Helland, K., Knapskog, K. & Larsen, L. O. (2013). *Metodebok for mediefag*. (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Åndsverkloven. (2018). Lov om opphavsrett til åndsverk mv. (LOV-2018-06-15-40). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/2018-06-15-40>