

PÅ SPORET AV ET MODERNE DANNELSESPROSJEKT?

- Om dannelse, fjernsyn og Typisk norsk



NRK DRØBOUT

Mastergradsoppgave

UNIVERSITETET I BERGEN
Institutt for informasjons- og medievitenskap
2008

Eva M. Nordskog

*

Takk

Det er endel mennesker som skal takkes for at jeg nå står her med en ferdig masteroppgave. Først og fremst er jeg professor Barbara Gentikow en stor takk skyldig. Uten hennes kyndige veiledning, klare tidsfrister og evig tilbakevennende terping på struktur, hadde jeg ikke kommet i mål i dag. Hun har holdt meg i ørene når jeg har villet litt for mye. Når jeg har opplevd stagnasjon og tvil, har jeg alltid gått fra hennes kontor med hodet hevet, skuldrene senket, ny motivasjon og en tro på at det lar seg gjennomføre. En takk går også til professor Anders Johansen for inspirerende samtaler om dannelse, språk og kommunikasjon i arbeidet med prosjektbeskrivelsen. Jeg er også svært takknemlig overfor Håkon Bolstad, Hans Tore Bjerkaas, Valgerd Svarstad Haugland og resten av informantene som har svart på spørsmålene mine. Takk også til Carina for en siste korrekturgjennomgang.

*

Takk til mamma og pappa, som har kommet den lange veien over fjellet for å avlaste når det har vært som travlest. Og mest av alt til min kjæreste Christian som har holdt fortet der hjemme, og som alltid lytter, oppmunttrer og stiller viktige spørsmål: Hjertelig takk for din tålmodighet, din støtte, positivitet og din evne til å vise vei ut av tunnelen. Du har hatt tro på meg hele veien, og insistert på at jeg skal ha det samme. Og kjære, lille Frida Olette: Takk for ditt strålende humør og din tålmodige, nesten forståelsesfulle bemerkning ”Mamma skal på lesesalen, kommer hjem etterpå”. Denne oppgaven er til deg, min solstråle og inspirasjon; mamma kom i mål til slutt. Nå kommer mamma hjem.

*Bergen, mai 2008
Eva M. Nordskog*

INNHOLDSFORTEGNELSE

1	INNLEDNING	1
2	METODISK TILNÆRMING	4
2.1	DOKUMENTANALYSE	4
2.2	E-POSTINTERVJU	7
2.3	PROGRAMANALYSE / INNHOLDSANALYSE	12
3	TEORI	14
3.1	BEGREPSHISTORIKK	15
	Dannelse, utdanning, kompetanse	17
3.2	DANNELSENS ”INSTITUSJONER”	20
	Skole og dannelse	20
	Retorikk og dannelse	22
	Medier og dannelse.....	23
3.3	DANNELSE OG FJERNSYN	30
	Infotainment – eller grenseland mellom opplysning og underholdning.....	35
	Allmennkringkasting i et dannelsesperspektiv – om fjernsyn, folkeopplysning og oppdragelse.....	38
4	DOKUMENTANALYSE	42
4.1	NRK FORLATER DANNELSESBEGREPET	43
4.2	INKONSEKVENT PROGRAMKATEGORISERING	46
4.3	NRKS VIRKSOMHETSIDÉ.....	48
5	INTERVJUANALYSE	48
5.1	OM TOLKNINGSMANGFOLD I BEGREPENE.....	50
5.2	OM ENDRING AV NRKS VEDTEKTER	56
5.3	OM TYPISK NORSK – SETT MED EN AV PROGRAMSKAPERNES ØYNE.....	57
6	TYPISK NORSK – EN PROGRAMANALYSE	60
6.1	PROGRAMMETS OPPBYGGING	62
6.2	OM PROGRAMMETS TEMATYPER	67
6.3	OM PROGRAMMETS VIRKEMIDLER	69
6.4	REAKSJONER.....	74
7	AVSLUTNING OG KONKLUSJON	76
	NRKs kamouflerte dannelsesprosjekt	78
	Referanser.....	80

1 Innledning

Da NRK startet sine fjernsynssendinger i 1960 var det med et klart og tydelig uttalt dannelsesprosjekt, basert på public service-prinsippet etter modell fra BBC. Sentralt stod kravene om å informere og opplyse folket gjennom et relativt paternalistisk programinnhold. Frem til 2004 lød da også formuleringen i NRKs vedtekter som følger: NRK skal ”legge vekt på programtilbudets allmenndannende karakter”. Under Kultur- og kirkeminister Valgerd Svarstad Haugland ble NRKs vedtekter endret ved generalforsamling i 2004. Bakgrunnen for endringene var, slik ministeren forklarte det¹, dels for å imøtekomme krav fra EU og dels for å gjøre vedtektene mer like de generelle kravene til allmennkringkasterne, slik det har vært etterlyst av Kringkastingsrådet / Medietilsynet. Det siste for å gjøre evaluering, tilsyn og rapportering om de ulike kringkasterne enklere.

Blant endringene som er foretatt er fjerning av den tidligere nevnte formuleringen. NRK tar i sine vedtekter ikke lenger mål av seg å skulle vektlegge en allmenndannende karakter i programtilbudet sitt. Imidlertid skal programtilbudene ”inneholde programmer som er informerende og utviklende, og som øker befolkningens allmennkunnskap”². Det er nærliggende å anta at det er denne ordlyden som erstatter den gamle. *Har NRK med dette forlatt sitt dannelsesoppdrag?* Bakgrunnen for spørsmålet er altså at dannelsesbegrepet er skjøvet ut av NRKs nåværende vedtekter. *Hva var omstendighetene rundt, og årsakene til dette?* Er det som følge av EUs krav og tilsynsorganenes ønske? Er det av konkurransehensyn – for å bli ”likere” de øvrige allmennkringkasterne? Kan det være selve dannelsesbegrepet NRK har problemer med? Ønsker NRK et image som underholdningskanal snarere enn en dannelsesagent? Har begrepet utspilt sin rolle for allmennkringkastingen generelt og NRK spesielt?

De mange spørsmålene knyttet til hovedproblemstillingen kan vanskelig etterlate entydige svar. Vi kan lete i dokumenter, spørre kringkastingssjefer, programledere eller publikum, men i hovedsak kan de kun bidra med sine egne, subjektive oppfatninger av hva NRK skal være, og hva NRK faktisk er. Så er heller ikke hensikten med denne oppgaven å finne et entydig svar. Hensikten er å belyse vår eldste allmennkringkasters

¹ Valgerd Svarstad Haugland i orientering til Stortinget 4. Mai 2004

² Punkt 2, § 3-4 NRKs kjernevirksomhet, NRK-vedtekter av 7.10.2005

forhold til sitt – for tiden uuttalte – dannelsesoppdrag. Oppgaven vil derfor for en stor del bestå av refleksjoner og diskusjoner om årsaker til at NRK har tatt de valg de har gjort i forhold til vedtekter og programkategorisering. Med hjelp av kringkastingsrapporter og annet offentlig datamateriale, intervjuer med sentrale aktører og analyser av programmet Typisk norsk, håper jeg å kunne komme nærmere en forståelse av hvorfor NRK tilsynelatende forlot sitt dannelsesoppdrag gjennom endring av vedtektene i 2004. Samtidig ønsker jeg å teste om det er hold i min egen antakelse om at NRK i det store og hele fremdeles bedriver dannelse, selv om de på papiret har forlatt dannelsesbegrepet.

Parallelt med endringen i vedtektene har NRK nemlig startet en serie norskproduserte programmer der kunnskapsformidling og underholdning går hånd i hånd. Først ut var språkprogrammet Typisk norsk, som hadde premiere i mars 2004. Programmet tar for seg små og store temaer om det norske språket, og ble raskt, og kanskje noe overraskende, en seersuksess. På NRKs nettsider ble programmet omtalt i kategorien kunnskap, vitenskap, undervisning, en kategori Kringkastingsrådet i sine rapporter ofte har etterlyst programmer fra. Det er også nærliggende å anta at det er nettopp i denne kategorien hovedtyngden av det såkalt allmenndannende programtilbudet ligger. Typisk norsk kan således være et program som bidrar til å oppfylle det gamle dannelseskravet til NRK. Imidlertid plasserer NRK i sine egne årsrapporter Typisk norsk i kategorien underholdning. Det kan synes som om de ønsker å fronte programmet som et underholdningsprogram snarere enn et kunnskapsprogram. *Hvorfor det? Hvorfor denne inkonsekvens i kategoriseringen?* Kan Typisk norsk være et program i dannelsens ånd, og er i det hele tatt dannelse forenlig med fjernsynsmediet?

Dannelse er kanskje det mest sentrale begrepet for hele oppgaven. Og det er ikke et begrep som lar seg forklare med en enkelt definisjon. En stor del av oppgaven er derfor viet til en nærmere diskusjon rundt dannelsesbegrepet. En diskusjon som omfatter både begrepets historie og viktigste institusjoner, og som tar oss med dit jeg mener dannelsesbegrepet kan finne sitt innhold i dag: i språket, kommunikasjonen og dermed hos mediene generelt og, for denne oppgavens del, fjernsynet spesielt. Gjennom historien har fjernsynsmediet vært gjenstand for massiv kritikk, og da spesielt for å ikke være forenlig med hva vi tradisjonelt har ansett som dannende virksomhet. Fjernsynet har vært anklaget for å være fordummende, banaliserende, passiviserende

og en trussel mot demokratiet. Oppgaven vil derfor også inneholde en diskusjon av fjernsyn og dannelse, med spesiell vekt på allmennkringkasting og infotainment, eller det jeg har valgt å kalle grenseland mellom kunnskap / opplysning og underholdning.

I oppgaven opereres det også med begrepet allmenndannelse, som også er den variant av dannelsesbegrepet NRK brukte i sine tidligere vedtekter. Det kan kanskje virke rotete å operere med begrepene om hverandre, men jeg anser allmenndannelse som en del av dannelsesbegrepet, og hevder derfor at selv om NRK opererer med ”allmenndannelse” i sine tidlige vedtekter, er det i det store og hele et dannelsesbegrep de sikter til. Om allmenndannelse står i Aschehoug og Gyldendals store norske leksikon (1995:206):

(ty. Allgemeinbildung), opprinnelig uttrykk for det nyhumanistiske dannelsesideal, som begrep tatt i bruk i Norge i første halvdel av 1800-tallet. Gjennom omgangen med språk, diktning, historie og kunst utviklet mennesket seg til en høyere og sannere form for menneskelighet. Allmenndannelsesbegrepet har vært gjenstand for ulike tolkninger, med hovedvekten på tilegnelse av et visst mål kunnskaper, eller med hovedvekten på utvikling av evner og anlegg, som tenkeevne, viljestyrke og moralsk holdning

Begrepet dannelse er ikke nevnt i samme leksikon, noe som kan tale for at allmenndannelse og dannelse svarer til det samme, i hvert fall her til lands.

Det er mye som ikke er berørt. Jeg har ikke engang nevnt kunstfeltet. Ei heller har jeg kretset innom kvalitetsdiskusjonen, eller skillet mellom høykultur og populærkultur. Det er viet liten plass til dannelsens fremste institusjon; skolen, med sine tradisjonelle dannelsesfag, sine kulturelle og litterære kanoner. Imidlertid håper jeg min teoretiske forankring i kommunikasjon, i medier generelt og fjernsynet i særdeleshet, kan oppleves som hensiktsmessig i en diskusjon om dannelse i dag, også for andre enn meg selv.

Har NRK forlatt sitt dannelsesoppdrag? Etterstreber statskanalen ikke lenger et dannelsesideal? Har andre hensyn, for eksempel konkurransehensyn, fått førsteprioritet hos en kringkaster som på grunn av lisensfinansiering alltid har hatt muligheter til å gå smalere og dypere? Eller viser nye programsatsinger som nettopp Typisk norsk og lignende programmer³ som har kommet i kjølvannet at NRK fremdeles befester seg

³ med lignende programmer sikter jeg til de siste årenes nysatsinger og til dels suksessprogram på NRK1, som følger Typisk norsks suksessoppskrift: kunnskap i en underholdende form. Eksempler:

som en av våre mest aktuelle dannelsesagenter, med en agenda som er relativt uforandret, men mer fordekt enn tidligere?

2 Metodisk tilnærming

Jeg har i dette prosjektet benyttet kvalitativ metode, nærmere bestemt dokumentanalyse, kvalitative intervju og programanalyse/innholdsanalyse. Kvalitativ forskningsmetode er «opptatt av verbalspråket som uttrykk for sosial praksis» (Gentikow, 2005:145). Det er vanskelig å komme med en entydig definisjon av hva kvalitativ forskningsmetode er. Dette er noe som varierer fra fagfelt til fagfelt. Som fellesnevner kan man si at kvalitativ forskningsmetode har et tolkende perspektiv, baserer seg på fleksible innsamlingsmetoder og detaljerte og helhetlige analyser og forklaringer (Ringdal, 2001).

2.1 Dokumentanalyse

Faktaopplysninger om NRK stammer hovedsakelig fra ulike offentlige dokumenter. Disse er hentet fra myndighetene (rapporter, stortingsmeldinger, orienteringer osv), fra NRK (årsmeldinger, nettsider osv), Medietilsynet (kringkastingsrapporter, krav til allmennkringkastere osv), Europarådet (om allmennkringkasting) og aviser (diverse artikler og kronikker). Fullstendig oversikt over dokumenter finnes i bibliografien bakerst.

Dokumentanalyse er en form for datainnsamling som omhandler dokumenter som allerede foreligger. Slike dokumenter kan være offentlige (for eksempel fra aviser, rapporter og meldinger fra offentlige instanser mm), eller det kan være private dokumenter som brev og dagbøker (Creswell 2003). I den senere tid har det også blitt vanligere å analysere datamateriale fra epost og nettdiskusjoner (Gentikow 2005). Viktig å merke seg er at slike dokumenter ikke er forskningsfremkalt (Østbye et al 2007).

Fordeler ved dokumentanalyse er flere, spesielt ved bruk av offentlige dokumenter. Slike er som regel lett tilgjengelig, og kan skaffes til veie på et tidspunkt som passer

”Kroppen” (om anatomi), ”Kos og kaos” (om barneoppdragelse), ”Landeplage” (om populærmusikk og musikkteori) ol.

forskeren. Imidlertid setter dokumentanalysen strenge krav til forskerens kildekritiske sans og fortolkningsevne. Dokumentene trenger ikke være autentiske eller nøyaktige. Ofte kan det også være vanskelig å finne informasjon, og relevante dokumenter kan være beskyttet fra offentligheten. Som i annen kvalitativ forskning må forskeren være spesielt oppmerksom på, og tydeliggjøre, egne forventninger og begrensninger i forhold til tema (Creswell 2003).

Det er også viktig å ha i mente hvor dokumentene har kommet fra. Hvem skrev dem, i hvilken hensikt og til hvilken mottaker? Hva slags dokumenter er det snakk om? For eksempel kan NRKs vedtekter forstås som intensjoner og formelle strukturer i NRK, mens de ikke kan brukes til å konkludere med hvordan ting faktisk blir gjort i NRK. Dette kan årsrapportene gjøre, selv om man selvsagt må være oppmerksom på at disse er skrevet av NRK selv, med hensikt å bevise for Medietilsynet og allmennheten at de oppfyller kriteriene til en allmennkringkaster. Årsrapportene til NRK kan dermed ikke leses som objektiv faktainformasjon om NRKs virksomhet inneværende år. Mer uavhengig kan her Medietilsynets kringkastingsrapporter være. Medietilsynet har siden 2004 ført tilsyn med allmennkringkasterne, og skriver på oppdrag fra Kultur- og kirkedepartementet egne allmennkringkastingsrapporter der de vurderer programvirksomheten for NRK, TV2, P4 og Kanal 2. I dette dokumentet evalueres allmennkringkasternes programforpliktelser⁴. Før Medietilsynet overtok rapporteringen i 2004, lå ansvaret hos Allmennkringkastingsrådet. Jeg har sett på rapporter fra henholdsvis Allmennkringkastingsrådet og Medietilsynet fra 2000 og frem til 2006, del om NRK fjernsynets programvirksomhet. Dokumentene tjener som bakgrunnsinformasjon i oppgaven, og kun de som er henvist til direkte er gjengitt i referanselisten bakerst.

Et viktig dokument i forhold til endringer av NRKs vedtekter i 2004, er Kultur og Kirkeminister Valgerd Svarstad Hauglands orientering til Stortinget om NRK 4. Mai 2004. Her redegjør ministeren for arbeidet med å EU-tilpasse kravene til allmennkringkasterne. I etterkant av denne høringen, ble NRKs generalforsamling avholdt, og vedtektene ble endret.

Som hovedregel kan man si at det er "den politiske ledelsen i departementet (som) framtrer som sender og står ansvarlig for de standpunktene som fremmes" (Østbye et

⁴ Allmennkringkastingsrapporten Kringkastingsåret 2005

al 2007:42) når det gjelder offentlige utredninger og orienteringer. Det er dermed ikke mulig å kalle slike dokumenter for helt nøytrale. De vil til enhver tid være farget av hvem som skriver dem, deres politiske syn, samt i hvilken hensikt de er skrevet. "Sjøl om stortingsmeldinger eller odelstingsproposisjoner framtrer som nøytrale, må vi ikke glemme at de først og fremst er utspill fra ett politisk organ (regjeringen) til et annet (Stortinget) for å beskrive et tema og/eller foreslå tiltak" (Østbye et al 2007:50). Slike forhold er viktige å ha i mente når man skal vurdere dokumentenes autensitet – spørsmålet om dokumentene er det de gir seg ut for å være (Østbye et al 2007).

Teknologien kan gjøre det vanskelig å fastslå autensitet. Elektronisk lagrede medier er sårbare, og bruk av nettsider som informasjonskilder krever spesiell omtenkksomhet og kildekritisk refleksjon. Nettsider er dynamiske, de kan endres uten at det er merkbart, eller de kan gi mangelfull informasjon fordi de er lite oppdatert. De er fulle av informasjon og det kan være vanskelig å skille ut det som er relevant. Det er viktig å ha for øye hvem som har laget nettsiden, og hva som er hensikten med den. For eksempel kan man være rimelig sikker på at man på det offentliges nettsider (feks regjeringen.no) finner saklig informasjon om hva myndighetene har foretatt seg i gitte saker. Likefullt, både når det gjelder nettsidene og øvrige dokumenter fra det offentlige, kan vi ikke med sikkerhet vite hvem som har skrevet eller lagt ut informasjonen. Det kan være enkelt for en datasnoker (hacker) å gå inn i nettsider og endre informasjonen, selv hos seriøse internettkilder (Østbye et al 2007). Jeg velger likevel å ta utgangspunkt i at dokumentene som har vært gjenstand for analyse er troverdige.

NRKs nettsider er produsert for å selge inn NRKs tilbud til publikum, og det er NRK selv som skriver om sin virksomhet. Blant annet kategoriserer de programmer, og de omtaler dem. Hva som er skrevet om Typisk norsk på NRKs nettsider, må derfor leses som informasjon om et program NRK ønsker seertall til. Jeg har benyttet meg av NRKs programkategoriseringer, seertall og omtaler og artikler om Typisk norsk på NRKs nettsider. I tillegg har jeg brukt et nettmøte med Petter Schjerven gjengitt på nrk.no. På dette nettmøtet kunne publikum stille direkte spørsmål til programlederen i en avgrenset periode. Det er vanskelig å vite om alle spørsmålene som kom inn er gjengitt i nettmøtet, eller om for eksempel kritiske spørsmål er utelukket. Jeg har brukt sitater fra nettmøtet fordi jeg mener de kan fortelle om publikums oppfatning av programmet Typisk norsk.

Samtlige dokumenter som er brukt i oppgaven er publiserte, offentlig tilgjengelige dokumenter. De er ikke forskningsfremkalt, og kan karakteriseres som register- eller bokholderidata, etter Stein Rokkans kildetyper. Register- eller bokholderidata vil si data som er samlet og lagret for administrative formål, og som derfor er lett tilgjengelig for forskeren (Østbye et al 2007). Allmennkringkastingsrapportene er et godt eksempel på dette. Unntaket er nettmøtet mellom Petter Schjerven og seerne, som må kunne plasseres under kategorien prosessproduserte data, eller data som er et direkte resultat av menneskelig samhandling (Østbye et al 2007).

2.2 E-postintervju

Det sto hele tiden klart for meg at intervjuer ville være svært viktig for oppgaven. Jeg ønsket å få både daværende kringkastings sjef, John G. Bernander, og den nåværende, Hans-Tore Bjerkaas, i tale. Jeg var også interessert i å vite hva tidligere Kirke- og kulturminister Valgerd Svarstad Haugland kunne fortelle om endringene i NRKs vedtekter. For å få svar på spørsmål om Typisk norsk, ønsket jeg å få tak i programleder Petter Schjerven selv, alternativt noen fra redaksjonen. Ansikt-til-ansikt-intervjuer var å foretrekke, men viste seg vanskelig for meg å få til på dette tidspunkt. Jeg valgte å gjøre intervjuene pr e-post.

Kvalitative intervjuer kan være svært verdifulle i forskningssammenheng. Man kan oppnå å klargjøre usikre fakta, og få direkte svar på saker man ikke har mulighet til å finne ut på egen hånd. Man har også muligheten til å endre eller legge til spørsmål underveis, og således finne frem til informasjon man ikke visste man kunne ha bruk for (Ryen 2002).

Det tradisjonelle kvalitative intervju er det utstrukturerte intervjuet. Et eksempel på dette er det terapeutiske intervjuet, som gjenspeiler seg mer som en åpen, eksplorative samtale mellom intervjuer og informant. Mest brukt i dag er ifølge Ryen (2002) det semistrukturerte eller halvstrukturerte intervjuet, som kjennetegnes ved at intervjueren på forhånd har satt opp tema og hovedspørsmål for samtalen. I tillegg har man det fast strukturerte intervjuet, som fortøner seg mer som et fastlagt spørreskjema.

Tradisjonelt sett utføres alle kvalitative intervjuer som ansikt-til-ansikt-intervjuer. I de senere år har det derimot blitt mer vanlig å benytte seg av den nye teknologien i form av nettbaserte intervjuer. Dette kan være intervjuer på såkalt ”chat”, der intervjueren kan ” snakke ” interaktivt med informanten i et samtalevindu, innsamling av svar til egen nettside, eller intervjuer via e-post (Gentikow 2005). En stor fordel med ansikt-til-ansikt-intervjuet er at man får etablert en god, intim kontakt med informantene og kan tolke kroppsspråk og tonefall. Muntligheten gjør også intervjuet spontant og med umiddelbar mulighet for utdypinger og presiseringer. I e-postintervjuer mister man denne intimiteten og muligheten til å ”lese” informantens ikke-verbale kommunikasjon (Ryen 2002). Det er også en rekke andre utfordringer knyttet til nettbasert intervju. Siden intervjuet foregår skriftlig har svarene en tendens til å virke mer bastante enn om de uttrykkes muntlig. Informanten kan også føle seg engstelig for at han eller hun har misforstått spørsmålet eller tolker intervjuerens begreper feil. Man har også utfordringer knyttet til det tekniske, for eksempel i forhold til hvem som har tilgang/passord til e-posten, hvilken betydning dataprogrammer og skjermbilder har osv. Videre kan det være vanskelig å holde informantens entusiasme oppe. På en annen side er det den intervjuede som selv skriver sine svar, noe som minsker faren for feiltolkning og feil i transkriberingsprosessen hos intervjueren. Den intervjuede får også mulighet til å tenke seg om før han/hun svarer, og svarer i mer fullstendige setninger enn i et muntlig intervju. Dette letter arbeidet for intervjueren i analyseprosessen (Ryen 2002).

Det er hovedsakelig to måter å utføre e-postintervjuer på. Vi kan velge å holde et langvarig, åpent intervju, som arter seg nærmest som en samtale mellom intervjuer og informant, eller vi kan holde et strukturert intervju som nærmest fortone seg som en spørreundersøkelse, der informantene mottar alle spørsmål på en gang, og fyller inn svarene sine i et oppsatt skjema. Anne Ryen gir oss et eksempel på førstnevnte intervjuopprosess når hun skriver om erfaringer i etterkant av sitt feltarbeid i Tanzania. Hun fortsatte å kommunisere med en av sine informanter via e-post, og kommunikasjonen utviklet seg etter hvert til et intervju der intervjuer og informant utvekslet høflige fraser, spørsmål om familie og livet ellers, samt spørsmål, svar og kommentarer rettet mot studiene hennes. Kommunikasjonen varte over lang tid (Ryen 2002). En slik intervjumåte kan gi mye informasjon, skrevet med informantens egne ord, en intervju-

måte som kan fungere godt i en studie med få informanter, der man har tid til å kommunisere langsomt over lang tid.

Siden jeg ønsket svar på flere forskjellige typer spørsmål og fra flere informanter, samt hadde begrenset med tid til disposisjon, lagde jeg et sterkt strukturert intervju-skjema med en blanding av åpne-, lukkede og avkryssningsspørsmål. Jeg opererte med to sett skjemaer der det første skjemaet ble sendt ut til en gruppe tilfeldig valgte NRK-ansatte. Her brukte jeg hovedsakelig snøballmetoden, en utvelgelsesmetode der man tar utgangspunkt i et eller få navn, og får disse til å oppgi flere navn (Gentikow 2005). På denne måten fikk jeg et rent tilfeldig utvalg innenfor et gitt segment, i mitt tilfelle ansatte i NRK. NRK-ansatte må sies å ha et sterkt forhold til saken, og kan ikke regnes som tilfeldige brukerinformanter. De har høy kunnskap om NRK og jeg regner dem derfor som ekspertinformanter. Hensikten med å intervju noen NRK-ansatte var å få noen tanker om hvordan de forholder seg til dannelsesbegrepet, hvordan de ser på NRK i forhold til dannelsesoppdraget, og hva de anser som allmenn-dannende program. Det var derfor ikke så viktig hvem de ansatte var, såfremt de jobbet i NRK fjernsynet. De NRK-ansatte er ikke gjengitt med navn. Utvalget er altfor snevert og fåtallig for å kunne si noe generelt om tendenser eller trekk, og kan kun brukes som enkeltindividers subjektive meninger om NRK og som eksempel på ulike måter å tolke nøkkelbegreper rundt NRK på. 14 antall forespørsler om å delta ble sendt ut. Av disse svarte kun én negativt på forespørselen. 8 svarte at de ville være med i intervjuet, men kun 5 besvarte skjemaet. De resterende sendte ingen svar. Det kan virke som om prosessen ble for uklar for noen av informantene. På spørsmål om hva de synes om å bli intervjuet pr e-post, svarte en informant: ”Håper det ikke oppstår misforståelser. TV er ingen eksakt vitenskap, og mulig muntlige intervjuer ville gitt deg bedre, grundigere og dypere svar” (informant 1). Imidlertid har de fleste informantene svart relativt utfyllende på de fleste spørsmålene, og også lagt til kommentarer der det har vært mulighet for det. Det synes som om de fleste synes det var ”helt greit” å bli intervjuet pr e-post. Samtlige av de intervjuede har besvart alle spørreskjemaets deler, og 4 av 5 svarte positivt på spørsmål om de kunne kontaktes for oppfølgingsspørsmål.

Det andre settet med spørreskjema ble sendt til et annet sett ekspertinformanter. Dette er informanter jeg mener er spesielt egnet til å svare på spørsmål omkring NRKs ved-

tekter og programvirksomhet. Ekspertvitnene består av kringkastingssjef Hans Tore Bjerkaas og tidligere Kultur- og kirkeminister Valgerd Svarstad Haugland. Svarstad Haugland sitter pr tiden som nestleder i NRKs styre. Disse to er således informanter med sterkt forhold til saken, og med myndighet til å påvirke prosesser og utforme strategier og retningslinjer. Hans Tore Bjerkaas tiltrådte som kringkastingssjef i mars 2007 og var således ikke med på endringen av vedtektene i 2004. Daværende kringkastingssjef John G. Bernander ønsket ikke å la seg intervju. Jeg mener likevel at svarene rundt endringen av vedtektene er godt ivaretatt av Valgerd Svarstad Haugland, som i kraft av sin stilling som Kultur- og kirkeminister ved det nevnte tidspunkt også var NRKs generalforsamling, samt av den nye kringkastingssjefen.

Bjerkaas og Svarstad Haugland mottok samme skjema som de ovennevnte NRK-ansatte, men med tilleggsspørsmål om endring av NRKs vedtekter, om NRK som kulturbærer og folkeopplyser og om Typisk norsk-programmet. Kringkastingssjefen har svart utfyllende på skjemaet, mens Svarstad Haugland kun har besvart deler av skjemaet etter samråd med undertegnede⁵. Jeg mener hun har svart på det vesentligste – på det som berører endring av NRKs vedtekter i 2004.

Det lyktes meg dessverre ikke å få kontakt med programleder i Typisk norsk, Petter Schjerven. Imidlertid fant jeg frem til en av hovedmennene bak programmet, Håkon Bolstad. Bolstad har sittet i redaksjonen for Typisk norsk i alle tre sesonger. Det viste seg snart at han var bedre egnet til å svare på spørsmålene mine enn Schjerven ville vært, da Schjerven kom til på et mye senere tidspunkt. Bolstad var positiv til å la seg intervju, og jeg ville forsøke en annen fremgangsmåte med intervjuet enn tidligere. I intervjuet med Håkon Bolstad har jeg derfor lagt meg nærmere opp til et samtalende e-postintervju, med en løpende korrespondanse av spørsmål og svar mellom intervjuer og intervjuobjekt. Jeg sendte først et par åpne, innledende spørsmål og mottok deretter en utfyllende svar med bakgrunnshistorien om Typisk norsk, slik Bolstad opplevde det. Jeg besvarte denne e-posten med et par nye spørsmål, og fikk igjen utfyllende svar og kommentarer tilbake. I alt sendte jeg 4 e-poster med spørsmål til Bolstad, i en

⁵ Da Svarstad Haugland, etter å ha mottatt skjemaet, svarte i en e-post at hun fant det vanskelig å besvare skjemaet slik det forelå. Hun begrunnet sin avgjørelse med sin nåværende posisjon som nestleder i NRKs styre, og var redd hun kunne komme til å svare på noe hun ikke kunne stå inne for senere. Jeg ba henne derfor å utelate spørsmål hun anså som spesielt problematiske, og understreket at det var viktigst for meg at hun svarte på spørsmålene omkring endringene av vedtektene. Kort tid etter mottok jeg skjemaet med hennes svar.

tidsperiode på 2 måneder. Han besvarte dem alle. Siden noen av e-postene var etterlysning av svar, supplert med nye spørsmål, gav Bolstad alle sine svar i 2 e-poster, den første 20.02.08 og den andre 12.03.08. Unntatt disse to, er e-poster der Bolstad bekrefter at han har mottatt spørsmål, ber om forståelse for at han er travel, og beklager at han ikke har svart ennå.

Kvalitetsmessig mener jeg at Bolstad-intervjuene er de beste. Fordi jeg kunne stille få spørsmål av gangen, kunne Bolstad ta seg tid til å svare utfyllende på hvert av dem. Jeg slapp å gjenta spørsmål han allerede hadde besvart, slik noen av informantene i første intervjurunde beskrev da de mente at noen av spørsmålene var litt like. I intervjukjemaet måtte jeg gjøre det på denne måten for å sikre at jeg fikk svar på det jeg spurte om. Tonen mellom Bolstad og meg selv ble også lettere for hver e-post, og i Bolstads andre forteller han om sine travle dager både jobbmessig og privat, for å unnskyldte det han ser på som treg respons fra hans side. Denne måten å intervju på gjør det også mulig for meg å ta tak i enkelte deler av svarene hans, og stille nye, oppfølgende spørsmål til dette.

Imidlertid ble Bolstad-intervjuet tidkrevende fordi jeg i tillegg til å måtte vente på svar, også måtte vente med å stille de neste spørsmålene til jeg hadde satt meg godt inn i svarene. Deretter fulgte en ny runde med venting. Likevel er jeg rimelig sikker på at Bolstads svar var mer utfyllende i intervjuformen jeg valgte, enn det ville vært om han mottok et skjema med spørsmål slik de øvrige informantene gjorde. Bolstad foreslo i sitt første svar at jeg også kunne ta kontakt med andre redaksjonsmedlemmer. Spesielt relevant var hans makker Kristian Westgaard i denne sammenheng. Jeg fant det imidlertid ikke tidsmessig forsvarlig å gå igjennom intervjuprosessen med ytterligere en person.

Hensikten var lenge å sende ytterligere et sett spørsmål til Bolstad. De skulle handle om hans syn på dannelsesbegrepet, og om Typisk norsk som et mulig dannelsesprosjekt. I sin siste e-post skriver Bolstad om omfattende oppgaver og endringer både i jobbsammenheng og privat. Han sier at jeg gjerne kan stille flere spørsmål, men at det kan ta tid før han har mulighet til å svare. Av respekt for min informants tid, samt av hensyn til den nært forestående innlevering av denne masteroppgave, valgte jeg derfor å ikke sende ytterligere spørsmål.

Selv om man ved skriftlige intervjuer slipper arbeidet med transkribering, kan slike intervju være svært tidkrevende. Da intervjueskjemaene ble sendt ut, ble noen få sendt i retur, ferdig utfylt i løpet av et par dager. Resten lot vente på seg. Ved å purre på svarene flere uker senere, mottok jeg ytterligere noen svar. Jeg fant det ikke tilrådelig å bruke mer tid på å sende ut purringen en tredje gang. Da jeg skulle ta fatt på analysearbeidet, hadde jeg alle svarene foran meg, noe jeg synes var veldig effektivt.

2.3 Programanalyse / innholdsanalyse

Alle former for medieuttrykk kan favnes i tekstbegrepet. Med medieuttrykk – eller medietekster – mener vi da alt fra stillbilder og levende bilder, til lyd eller skriftlig materiale. ”Tekstanalyse er en generell betegnelse på kvalitative studier av tekster”(Østbye et al 2007:57). Felles i tekstbegrepet ligger at ”tekster er *forløp av meddelelser* som vi tilegner oss i *et tidsmessig forløp*” (Larsen 1999c:15). Alle språklige tekster, det være seg en avisartikkel eller et TV-program, er ”kjeder av betydningselementer, av ord og setninger, som det tar tid å lese igjennom, og som man må lese i en bestemt orden” (ibid). Vi som brukere har ingen kontroll med disse, utover at vi kan velge å lese dem/se på eller ei. Bildene i et TV-program dukker opp og forsvinner igjen utenfor vår kontroll. Dette i motsetning til for eksempel et fotografi eller et maleri, som er objekter som er tilstede hele tiden, slik at vi kan gå tilbake og kontrollere avledningen vår (Larsen iii) 1999). Analyse av medietekster i form av analyse av et fjernsynsprogram, kan vi kalle programanalyse eller innholdsanalyse av et program.

I kvalitativ innholdsanalyse leter man etter underliggende årsaker, karaktertrekk ved medieteksten, betydningen av den. Mye av dette får man ubevisst med seg når man for eksempel ser et TV-program, men når man analyserer er man mer bevisst på disse observasjonene, og man forsøker å systematisere dem. I tillegg jobber man med konteksten – med forhold som ikke ligger i teksten selv (Larsen iii) 1999). For min del har det siste vært tilfellet når jeg, i tillegg til selve Typisk norsk-programmet, har sett på bakgrunnsmateriale og kommentatorspor på DVD-utgivelsene av Typisk norsk, alle tre sesonger. Disse har virket utfyllende for å forstå programserien bedre, samt virket supplerende for dybdeintervjuet med Håkon Bolstad.

Jeg har sett samtlige episoder av Typisk norsk, i alle tre sesonger. De fleste episodene er sett mer enn én gang – både på fjernsyn, nrk nett-TV og noen også på DVD. DVD-episodene er ikke identiske med fjernsynsepisodene, da førstnevnte er satt sammen av høydepunkter, men presentert på samme måte som episodene ble presentert på fjernsynet. DVD fra sesong 1 har tilleggsmateriale med piloten, samt en såkalt ”bakomfilm”, der vi får se intervjuer med redaksjonsmedlemmer, programleder, fotografer, regissører med mer. DVD fra sesong 2 og 3 har kommentatorspor, noe som har vært en nyttig kilde til informasjon hva gjelder redaksjonsmedlemmenes tanker omkring programmet. Analysen vil i hovedsak være en deskriptiv analyse som tar for seg formale trekk ved programmet Typisk norsk. Jeg vil også beskrive typisk innhold i programmet, både hva angår temaer og eksempler på ulike virkemidler programmet har tatt i bruk.

En god del av programanalysen er hentet fra en semesteroppgave om Typisk norsk som jeg skrev innenfor emnemodulen Kulturjournalistikk (MEVI 317), høsten 2006. Når jeg har valgt å bruke Typisk norsk-serien i sin helhet som analysemateriale, skyldes det at jeg mener det er en brukbar måte å fange noe av essensen i programserien på. Dersom jeg hadde valgt ut én episode, for så å beskrive denne, ville analysen etter mitt skjønn vært for avhengig av innholdet i akkurat denne episoden. Ved å anlegge et bredere analysemateriale kan jeg likevel si noe om gangen i et Typisk norsk-program, samtidig som jeg er bedre i stand til å vise, ved hjelp av eksempler, hvordan programmet tar for seg saklige så vel som kuriøse tema.

Et viktig problem i programanalysen oppstår rundt spørsmålet om hvordan man kan manifestere begrep som dannelse, opplysning osv i en tekst? Dannelse er ikke et målbar begrep, og jeg kan ikke uten videre rette pekefingeren bestemt på deler av programmet og hevde at dette er dannelse. Imidlertid forsøker jeg, i programanalysekapitlet, å beskrive hvordan Typisk norsk er bygget opp rundt språk og kommunikasjon som tema og med underholdning som form, og mener selv at det er her dannelsesbegrepet kan komme til sin rett. Jeg har også valgt å ha med en sekvens om reaksjoner på programmet, som anmeldelser og i særdeleshet et nettmøte Petter Schjerven avholdt på nrk.no. Reaksjonene kan være med på å gi et bilde på hvordan presse så vel

som publikum har opplevd programmet, det være seg som stor underholdning eller som kilde til kunnskap.

3 Teori

Det teoretiske grunnlaget for denne oppgaven er hentet fra senere års publikasjoner om dannelsesbegrepet, samt forskjellig litteratur på området fjernsyn, allmennkringkasting, infotainment. Diskusjonen tar utgangspunkt i spenningsforholdet mellom dem som forfekter et dannelsesbegrep som er uforenelig med fjernsynsmediet, og dem som innlemmer kommunikasjon og fjernsyn i sitt dannelsesbegrep.

Hva er dannelse? Tilsynelatende et enkelt spørsmål. Et begrep de aller fleste har hørt om, men som mange vil vegre seg for å forklare nærmere. Det er noe litt skummelt med dannelsesbegrepet. Noe lite håndfast. Dannelse er det du må vite for å være noe, i alle fall hvis du skal være noe av betydning, dersom vi skal tolke Dietrich Schwanitz, som i sin bestselger ”Dannelse” (2002) tilbyr oss en oversikt over hva vi europeere bør vite for å kunne kalle oss dannet, og ikke minst: hva vi helst ikke bør vite noe som helst om. Men må vi avskrive dannelsesbegrepet i forhold til de mest utbredte massemediene som fjernsynet, eller kan fjernsynet tvert imot forvandle dannelsesbegrepet? I teorikapitlets første del vil jeg redegjøre for dannelsesbegrepet ved å kort presentere begrepets historie. Dernest vil jeg forsøke å komme nærmere en avklaring av hva dannelse er gjennom å se begrepet i lys av to beslektede begrep – utdanning og kompetanse. Her trækker jeg stien etter henholdsvis Jon Hellesnes og Knut Imerslund, fordi jeg mener de tilbyr viktige og ikke minst forståelige perspektiver i diskusjonen av dannelse. Kanskje kan et begrep som er så vanskelig å gripe om best forklares i lys av enklere begrep. Noe som er med på å gjøre dannelsesbegrepet forvirrende, er det faktum at begrepet betegner både en prosess, innholdet i denne prosessen og resultatet av denne prosessen, noe jeg har valgt å kalle dannelse i trippel forstand.

Videre vil jeg gjøre en kort presentasjon av hva jeg anser som dannelsens viktigste ”institusjoner”⁶: skolen, retorikken og mediene, før jeg i kapitlets andre hoveddel vil ta for meg dannelse og fjernsyn.

3.1 Begrepshistorikk

Dannelsesbegrepet, slik vi kjenner det, stammer fra den tyske pedagogen og filosofen Wilhelm von Humboldts begrep *bildung*⁷ som ble knyttet til pedagogikken på slutten av 1700-tallet. Begrepet ble videreført av den humanvitenskapelige pedagogikken på slutten av 1800-tallet, og fikk ny betydning etter andre verdenskrig, da det ble brukt om det ”å forme demokratiske borgere som kunne realisere det politiske budskapet *aldri mer Auschwitz*” (Broström og Hansen 2004:24f). Slik kom begrepet til å inneholde en oppdragelse til demokrati og politisk deltakelse. Bildung svarer til det svenske *bildning*, dansk *dannelse* og norsk *danning* eller *dannelse*. På engelsk skiller man ikke mellom dannelse og utdanning (*education*). Imidlertid har utdanningsforsker Paul Hirst foreslått et begrep om *liberal education* i forbindelse med utvikling av allmennmenneskelige egenskaper (Broström og Hansen 2004).

I 1960- og 70-årene bidro den tyske didaktikeren Wolfgang Klafki til å kombinere dannelsesbegrepets humanistiske dimensjoner med elementer fra kritisk teori. Klafki anser menneskets indre holdning for å være kjernen av dannelse. Altså taler han først og fremst om en personlig dannelse, en dannelse som skal gjøre individet til en harmonisk enhet, skape åpenhet overfor verden og være tilgjengelig for alle. Dannelse henviser for Klafki til innholdet både i sin selvstendighet og i sosiale relasjoner. Den skal hjelpe mennesket med å mestre spenninger og omveltninger i livet; dannelse er en dynamisk, forandelig og verdensåpen holdning (Broström og Hansen 2004).

Pedagogikken legger altså til grunn det tyske begrepet om *bildung* for dannelse. Men hva så med det beslektede greske *paideia*? Ordet betyr opprinnelig barneoppdragelse,

⁶ ”Institusjoner” er satt i anførselstegn fordi retorikk strengt talt ikke er en institusjon, men en fagdisiplin eller en fagtradisjon. ”Institusjoner” er likevel den beste fellesbetegnelsen jeg har klart å komme opp med i denne sammenheng.

⁷ Willhelm von Humboldts (1767-1835) syn på dannelse er influert av antikkens tradisjoner. Utdanningsreformatoren fokuserte på den helhet forskning og utdanning skulle føre til. Han la vekt på det dannede individ, som realiserte seg selv gjennom deltakelse i samfunnet, sosialt, politisk og moralsk (Løvlie 2000).

og det ”er innenfor den klassiske greske kulturen vi først finner tanken om menneskelig dannelse tematisert” (Andersen 1999:9). Det skulle ikke ta lang tid før paideia mistet sin opprinnelige tilknytning til barndommen, og ble et livslangt prosjekt. Fremfor alt var det ”menneskets intellektuelle evner som var dannelsesressursen” (Andersen 1999:11), spesielt den frie borgerens intellektuelle evner. Derfor er det her snakk om en politisk dannelse, en dannelse som skulle gjøre det mulig å ta del i politikk og samfunnsliv. Imidlertid kommer også paideia til å gjennomgå et skifte til en mer privat dannelse – en intellektuell og litterær dannelse - *en klassisk dannelse*⁸.

Ifølge Imerslund (2000) var det vektleggingen av den klassiske dannelse i latinskolen på 1800-tallet, som bidro til å gjøre dannelsesbegrepet til et vanskelig og omstridt begrep, idet den kom ”til å stå for overfladisk kunnskap i klassisk gresk og latin, som ikke hadde noen relevans til menneskenes liv her og nå, og som man bar med seg på utstilling, bare for å vise at man hadde den”⁹. Til enkelte tider har dannelse også hatt et spissborgerlig snev over seg, der den har vært forvekslet med overflatisk etikette, spesielle måter å kle seg på, og hvordan man oppfører seg i selskapslivet. Broström og Hansen (2004) omtaler dette som dannelsens ”hverdagsbegrep”, og avdekker således noe av problematikken omkring begrepet – at det lett oppfattes som noe som ikke angår den vanlige mann, men tilhører en slags overklasse, det være seg sosialt eller intellektuelt.

Det dansk-norske begrepet dannelse har slektskap til det engelske «common sense» / *sensus communis*. Begrepet omfatter den felles sans for verdier og mål som alle mennesker formodes å ha, medfødt eller tillært gjennom kultivering (Lindhardt 1999). Folkehøyskolens inntog i Norge og Christopher Bruuns tanker om en norsk dannelse som viktigere enn den klassiske, bidro til å endre begrepsinnholdet fra en dannelse i klassisk forstand, til et norsk dannelsesideal. Det var med folkehøyskolebevegelsen at norsk språk, diktning og litteratur erstattet latin og den klassiske litteraturen som fremste dannelsesfag (Slagstad 2001).

⁸ *Klassisk dannelse* defineres i Aschehougs konversasjonsleksikon fra 1948 som ”fortrolig kjennskap til den gresk-romerske oldtidskultur gjennom dens litterære minnesmerker”. Sitert av Andersen 1999:10.

⁹ Sitat hentet fra Knut Imerslund, førsteamanuensis ved Høgskolen i Hedmark, avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap. Hans artikkel ble trykket i *Samtiden* 5/6 2000, og er i sin helhet hentet fra url: http://www.samtiden.no/00_5-6/art5.htm I det følgende brukes (Imerslund 2000) der det refereres til denne artikkelen, sitater er markert i egen avsetning. Siden det er et nettdokument kan jeg ikke henvise til sidetall ved sitering.

Det hersker et stort antall definisjoner av dannelsesbegrepet, men Broström og Hansen peker på fire dimensjoner som kan utgjøre kjernepunkter i de generelle dannelsesdefinisjonene. For det første angår dannelsen *ens egen virksomhet*, fordi den ikke kan påtvinges. For det andre krever dannelsen *likeverdige dialog*, fordi man, for å være mottakelig for dannelse må føle seg som et verdifullt menneske med egne meninger. For det tredje handler dannelse om *forpliktende perspektiver*; man har satt seg nye mål, viten har blitt til visdom og refleksjonsevne og man kan skille vesentlig fra uvesentlig. For det fjerde kan vi snakke om dannelse først når mennesket omsetter sin viten i *handling*. Dannelse er mer enn å ta bevisst stilling – ”På grunnlag av refleksjon og vurdering velger [det dannede] individet å handle i overensstemmelse med sin forståelse av en gitt sak med henblikk på å oppnå et mer eller mindre definert resultat” (Broström og Hansen 2004:32). Men hvorvidt dannelse er noe personlig eller en samfunnsprosess, er en diskusjon i seg selv.

For å forstå innholdet i dannelsesbegrepet kan det være fruktbart å sette det opp imot noen beslektede begrep. I det videre vil jeg derfor forsøke å kaste lys over dannelsesbegrepet ved å sammenligne dem med begrepene utdanning¹⁰ og kompetanse¹¹.

Dannelse, utdanning, kompetanse

Jon Hellesnes foretar i sin fremdeles relevante artikkel *Ein utdana mann og eit dana menneske* fra 1969 en begrepsavklaring mellom dannelse og utdanning. Han skiller de to ad ved å peke på at der det for utdanning er mulig å snakke om en begynnelse og en slutt, er det for dannelsens del verken tale om en start- eller en sluttdato. Dannelse er en prosess gjennom hele livet. Videre sier han at utdanning er nært knyttet til mål-middel-relasjoner, noe som gjør det mulig å snakke om bruk og misbruk av utdanning. Dannelse, derimot, kan verken brukes eller misbrukes. Snarere er den det vi bruker og misbraker ut ifra. Hellesnes oppsummerer: ”Dana er noko vi *er* i verda, ikkje noko vi er i ånda. Vi danar oss gjennom kulturell sjølvforståing ved å leve denne forståinga ut i praksis” (Hellesnes 1969:88). Dannelse er nært knyttet til dialog og praksis. Dialog er avgjørende for dannelsen, fordi den er avgjørende for forståelse og

¹⁰ basert på Jon Hellesnes 1969

¹¹ basert på Knut Imerslund 2000

dermed for handling. En forutsetning for dannelsen er en helhetsforståelse, et overblik som ikke har sitt utspring i kunnskapen man tilegner seg gjennom sin utdanning, men som er avhengig av en ”danningsfremjande utdanning. Daning har å gjere med refleksjon over det som konstituerer fagmangfaldet, dvs. refleksjon over den erkjennende subjektiviteten og daglegverda som alltid er utgangspunktet” (Hellesnes 1969:81).

Utdanning er altså de kunnskaper og ferdigheter man tilegner seg i et studieløp, en fagutdanning, en profesjon, mens dannelse snarere klatrer et bevissthetsnivå høyere, og utgjør en evne til å sette sine kunnskaper i perspektiv, i lys av omverdenen, omstendighetene, og handle deretter. En slik distinksjon har mye til felles med redegjørelsen Knut Imerslund tilbyr i artikkelen ”Om dannelse og kompetanse. Hva er skolens oppgave i et nytt årtusen” (2000). Imerslund sier forenklet: ”Dannelse betegner menneskets holdning, kompetanse betegner menneskets beholdning” (sitat Imerslund 2000). Han utdyper: ”Kompetanse betegner gjerne det som har å gjøre med det omgivende samfunnets krav til enkeltindividet, særlig i arbeidslivet (...), dvs de kunnskaper og ferdigheter, som kreves for å utføre arbeidet”¹². Man snakker også, fortsetter han, om kompetanse på andre områder enn yrkeslivet, som for eksempel sosial kompetanse og språkkompetanse. Ofte brukes uttrykket som ensbetydende med kvalifikasjoner. Dannelsesbegrepet, derimot, er ifølge Imerslund noe mer i retning av

de kunnskaper, holdninger og ferdigheter enkeltindividet møter samfunnet med. Dannelse betegner gjerne noe som er viktig for menneskets egen utvikling, ikke bare som arbeidstaker, men som ektefelle, forelder, venn, medmenneske, arbeidskollega, engasjert samfunnsmenneske. Dannelsen hos et menneske er med andre ord noe som skinner gjennom på alle livets områder, og den har å gjøre med enkeltindividets forutseninger for å leve et rikt og meningsfylt liv.

Imerslund 2000

Men, sier Imerslund videre, begrepene dannelse og kompetanse henger sammen. Det er ”umulig å tenke seg dannelse uten noe av det som dekkes av kompetansebegrepet, og det er også umulig å forestille seg kompetanse i forhold til ulike livs og samfunnsfunksjoner uten noen form for dannelse” (Imerslund 2000).

Imerslund bruker begrepet *allmenndannelse* om det fundament skolen skal gi sine elever, og som skal besørge at de er forberedt både på yrkesliv, fritidssysler, samliv

¹² Imerslund 2000 url http://www.samtiden.no/00_5-6/art5.htm

og ekteskap, foreningsliv, kreative sysler, samfunnsutfordringer som flerkultur og globalisering, samt gjøre dem i stand til å delta i grunnleggende diskusjon rundt vår demokratiform. Tillegget ”allmenn” peker på noe som er felles for alle, som angår alle¹³.

I likhet med Hellesnes legger Imerslund vekt på at dannelse ikke er mål man kan nå, men et livstidsprosjekt man aldri blir ferdig med. Dannelse innebærer at man streber etter et helhetssyn på tilværelsen. Dannelse er heller ikke å ha detaljkunnskap på mange områder, men har å gjøre med ”hvilket forhold du har til kunnskapen, hvordan du organiserer den i din måte å forholde deg til verden på” (sitat Imerslund 2000). Dannelse er å selv skape sammenheng og mening ved å insistere på enkelte grunnleggende verdier, at man har tilegnet seg redskaper som kan hjelpe med vurderinger og valg av kunnskap og informasjon.

Mens kompetanse er noe individuelt, noe man kan være alene om, står dannelse for ”noe som er felles for mange mennesker, og som tjener fellesskapets sak” (sitat Imerslund 2000). Imerslund får støtte i sitt syn på dannelse av Ole Danbolt Mjøs, som i en kommentar til Imerslunds artikkel siterer Gunnar Stave:

Danning er nært knytt til identitet og kultur. Men det er på ingen måte et entydig omgrep. Danning har tradisjonelt hatt to viktige sider: den tradisjonelle innviinga i kulturarven og den kritiske behandlinga eller resepsjonen av denne arven. I dag kan vi kanskje også seie at evna til å takle det mangetydige og ueinsarta kjenslemessig og intellektuelt er svært viktig. Eit danna menneske er eit menneske som klarer å integrere mangfaldet og omskape dei små forteljningane til ei samanhengande forteljing om verda, samfunnet og sitt eige liv¹⁴.

Her er vi inne på noe av dobbeltheten i dannelsesbegrepet, og også en del av det som gjør det så vanskelig å få grep om det. Dannelse betegner både *en prosess* – den livslange streben etter verktøy og verdier å forstå omverdenen ut ifra – og *et resultat* – slik man handler når man har tilegnet seg et visst helhetlig syn og grunnleggende verdier på samfunnet (Andersen 1999). I tillegg må dannelsesbegrepet også svare til *innholdet* i dannelsesprosessen. Selve prosessen er den virksomhet som man lærer og utvikler seg gjennom, innholdet er det stoffet som antas å ha en dannende virkning, og

¹³ Allmenn kan også stå i forhold til betydningen *offentlig* (eksempelvis ”av allmenn interesse”, ”et allment gode”), *vanlig* (eksempelvis ”det er en allmenn oppfatning”) eller *universell* (eksempelvis ”allmenne sannheter”). Hentet fra www.ordbok.no. Norske ordbøker, Dokumentasjonsprosjektet, UiO. URL: <http://www.dokpro.uio.no/perl/ordboksoek/ordbok.cgi?OPP=allmenn&sourceid=Mozilla-search>

¹⁴ Gunnar Stave sitert av Danbolt Mjøs i kommentar til Imerslund 2000

idealet er målet; ”en utopi, som et pedagogisk ideal, det vil si det dannelsesidealet (eller målet) som ikke er innfridd, men som angir kursen, som virker inn på valget av dannelsesinnhold, og som regulerer dannelsesprosessen” (Broström og Hansen 2004:26). Det er her altså snakk om en dannelse i trippel forstand.

3.2 Dannelsens ”institusjoner”

Skole og dannelse

Bare den som kjenner litteraturens store verker som uttrykk for menneskehetens erfaringshistorie, kan kalle seg dannet, for litteraturen gir den beste tilgangen til forståelse av vår egen kultur. Takket være Goethes innflytelse og universitetet slik det ble reformert av Humboldt, ble denne dannelsesstanken også overtatt i andre land. Den trengte inn i skolens læreplaner og i åndsvitenskapen¹⁵ ved universitetene
Schwanitz 2002:202

Ifølge Schwanitz var det særlig i Tyskland at det oppstod en dannelsesstanke ut ifra litteraturen. I mangel på en felles stat, gav tysk litteratur tyskerne en følelse av enhet. Men dannelse gjennom litteratur har vært vesentlig også her hjemme. Det er nettopp norskfaget som har stått i spissen for dannelsesfagene i skolen. Jostein Gripsrud mener i *Dagens Næringsliv* at norskfaget har nådd bristepunktet hva innholdsomfang angår, og at det er på tide at «arbeidsdelingen i skoleverket mellom norskfaget og mediefag gås gjennom en gang til» (Gripsrud, 2005). I løpet av 1990-tallet gjennomførte daværende undervisningsminister Gudmund Hernes omfattende reformer i utdanningssektoren. Utdanningsinstitusjonene skulle detaljstyres fra myndighetenes side, ut ifra en elitistisk og paternalistisk tankegang om at den vitenskapelig opplyste elite er best egnet til å velge ut hva som skal opplyses om til vårt felles beste. Hernes' mål for skolereformene var enhet og identitetsfellesskap. Et viktig prinsipp var at alle skulle lære det samme, på samme måte og i samme klassetrinn (Trippestad, 2003). Det skorter ikke på litteratur om Hernes' skolereformer. Både Rune Slagstad, Alfred Oftedal Telthaug og Tom Are Trippestad har skrevet om Hernes som skolereformator. Der Telthaug reiser spørsmål om «hvorvidt den norske skolereform har sat dannelse til side til fordel for opdragelse og opplæring» (Korsgaard og Løvlie 2003:34), gir Trippestad (2003) et bekreftende svar.

¹⁵ Både Broström og Hansen og D. Schwanitz opererer med begrepet åndsvitenskap. Jeg har tidligere i oppgaven omskrevet dette til humanvitenskap, i samråd med veileder B. Gentikow.

På nyåret 2005 ble et forslag til nye læreplaner lagt ut for høring. I Dagbladet blusset det i den forbindelse opp en stor debatt som følge av forslag om fjerning av en eksempelliste over litteratur som bør leses i de ulike klassetrinn (jfr. Hernes' tanke om at alle må ha lest det samme for å kunne fungere godt i et nasjonalt fellesskap). En slik eksempelliste blir i følge SV-politiker Aslak Sira Myhre brukt som lovtekst i den norske skolen. Sira Myhre hevder at obligatorisk lesing av klassikerne ødelegger ungdoms leselyst, og at «et fritt valg er til det beste for boka, litteraturen og leselysten»¹⁶. Motsatt hevdes behovet for et felles minne for å oppleve følelsen av fellesskap i et samfunn preget av individuelt kulturelt mangfold¹⁷.

Både kanondebatt og skolereformer kunne med fordel vært diskutert nærmere i en oppgave om dannelsesbegrepet i dag. En slik diskusjon synes ikke oppgavens omfang å tillate. Den ovennevnte gjennomgang er derfor kun en kort benevnelse av skolen, norskfaget og litterære og kulturelle kanoner som en del av innholdet i et dannelsesbegrep. For skolen representerer den fremste (tradisjonelle) dannelsesinstitusjon, og det er gjennom de trykte mediene, som bøkene, det er lettest å spore det tradisjonelle begrepet om dannelse. Og Hernes er slett ikke alene om å ville definere vårt dannelsesbibliotek. Forfatteren Trond Berg Eriksen gav i 1995 ut boken Nordmenns niste-pakke, en kritikk av den norske kanon, som en reaksjon på Harold Blooms utgivelse om vestens kanon året før, og i 2007 utkom ”Den norske litterære kanon 1900-1960” på Aschehoug Forlag. Anders Johansen, på sin side, leser selvmotsigelse i skolens dannelsesprogram:

...elevene trekker på skuldrene av det. Forsøket på å foredle dem gjennom lesning av klassikerne gir dem avsmak for kulturarven for all fremtid. Denne motsetningen er antakeligvis tilstede allerede i begrepet om dannelsesfag, nemlig som en motsetning mellom dannelse og fag.
Johansen 2003:110).

Johansen (2003) advarer mot begrensningene vi står overfor dersom vi insisterer på å definere dannelse ut ifra bestemt innhold. Ved å innlemme noe, det være seg enkelte litterære tekster, kunst, medietyper eller skolefag, utelater vi noe annet:

Å velge ut noe er å velge bort alt det andre. (...) Å insistere på slike lister, for eksempel ved å sette opp pensum for et dannelsesfag, er å luke bort nær sagt alt som inngår i denne brede strømmen av tekster og bilder som nærer og former våre liv

¹⁶ Aslak Sira Myhre intervjuet av Eva Bratholm i Dagbladet 10.02.2005

¹⁷ Trond Berg Eriksen intervjuet av Eva Bratholm i Dagbladet 8.2.2005

Det tradisjonelle dannelsesbegrepet, med sine kanoner, og sine begrensninger i hva man skal ha kunnskap om og hva man ikke bør kjenne til, har utspilt sin rolle. Med Schwanitz begrep om dannelse, er en dannet person ”en som har diskvalifisert seg som samfunnsborger: Han er ute av takt med det som skjer rundt ham på alle kanter” (Johansen 2003:115). Dannelse må være noe annet. Dannelse må være noe som snarere kvalifiserer oss som samfunnsborgere.

Retorikk og dannelse

Kongeveien til dannelse går gjennom språket, sier Schwanitz (2002:399). Han fortsetter ved å belære leseren om korrekt talemåte, fremmedord, setningsoppbygging og språklige paradokser. Slik går han rett i den fellen Johansen advarer mot: han definerer dannelsens innhold, i denne sammenheng som en spesiell måte å snakke på, samtale på. Johansen insisterer også på å trekke oss tilbake til språket – til den første kommunikasjonsvitenskap: den klassiske retorikken.

...retorikken hevdet et ideal om menneskelig utvikling som satte kommunikasjonsferdighetene først. Menneskets egenart består i at det taler, sa de gamle. Det er dette som overhodet muliggjør læring, oppdragelse og dannelse
Johansen 2003:120f)

I retorikkens ide om dannelse er det selve *utvekslingen* av kulturelementer som står i sentrum. Å kunne tale godt ble regnet som en av de fremste dydene. Men retorikken begrenser seg ikke bare til taleteknikk. Også ordforråd, formsans, psykologisk teft og situasjonsforståelse var vesentlig. Skuespillevner og kroppsøving for å styrke stemme og lungekapasitet. Til syvende og sist var det viktigste likevel det saklige innholdet; innsikt og kunnskap på et bredt område.

Talerens oppaver er altså sammensatt. Den representerer utfordringer av logisk, emosjonell, estetisk og etisk karakter. Selv må taleren være tilsvarende allsidig. Han må ikke bare kunne belære, men også behage og bevege. Derfor må han være et klokt, kunnskapsrikt, uttrykksfullt og i alminnelighet også helst et godt menneske.
Johansen 2003:123

Slik fremsetter Johansen den antikke dannelsens grunntanke som utgangspunkt for et dannelsesbegrep i vår tid:

Det som binder samfunnet i hop er ikke likhet basert på et felles forråd, men kontakt mellom samfunnsmedlemmene – på tvers av alle forskjeller, på tross av alle motsetninger – altså selve det forhold at vi kommuniserer
Johansen 2003:124

I dag er det ikke tilstrekkelig å kunne tale, skrive, lytte og lese. Vi må også forholde oss til moderne medier og uttrykksformer. ”Hvis det virkelig er ferdigheter i kommunikasjon vi er ute etter”, sier Johansen, ”kan ikke bøkene favoriseres framfor film, fjernsyn, PC og internett” (Johansen 2003:125)

Det synes vanskelig, for ikke å si umulig, i dag å diskutere et begrep om dannelse uten å komme inn på medier og kommunikasjon. Det synes, i alle fall her til lands, å være enighet om at den klassiske dannelsen, med alt man bør og ikke bør vite, slik for eksempel Schwanitz forfekter den, er utdatert. Anders Johansen (2003) protesterer mot det han kaller provinsialismen i dannelsesbegrepet slik det har foregått til nå. Han peker på at dannelsesbegrepet tradisjonelt har stått for noe ekskluderende, og at det er dette et modernisert begrep om dannelse må komme bort ifra. I en intervjuserie om dannelsesbegrepet, sier Johansen til Morgenbladet:

Jeg har et retorisk perspektiv på dannelsen. Den må være en kommunikativ kompetanse som innbefatter evnen til å lytte oppmerksomt, til å sette seg inn i den andres synsvinkel, som rommer alle mulige uttrykksevner, fra agitasjonen til samtalen, til å sitte stille og holde ut stillheten. Og det vil være evnen til å navigere, evnen til å lete frem det som jeg eller vi trenger å vite. Dermed handler dette mer om samfunnet her og nå enn om en kultur vi prøver å ivareta. For denne selvfølgelige pyramiden, der noen kunne kreve allmenngjøring av sin egen dannelse som en selvfølgelig norm for alle, den har heldigvis kollapset. Nå sitter noen og kan sin Goethe, mens andre er interessert i yoga eller tai chi og lærer seg de formene for konsentrasjon og den visdommen som måtte ligge der. Så finnes det folk som er toppskolert innenfor hip hop eller tegneserier, som også har sine kvaliteter.
Johansen i Morgenbladet 08.10.2004

Medier og dannelse

Dannelsesbegrepet har endret omfang og innhold gjennom tiden, men har alltid hatt en stor betydning i offentligheten. Fra den middelalderiske dannelse som uttømming (dannelse består i det man mister – utslettelse av selvet), via renessansen og dannelse som påfylling (å kunne mest mulig om mye) og dannelse som selvdannelse i romantikken (mennesket skal utvikle seg selv – individuell dannelse heller enn allmenndannelse), til den postmoderne tid hvor alt er i forandring og til forhandling (Lindhardt 1999). Mange muligheter, mange medier, mange endringer

...synes at nødvendiggøre modeller, normer, handlingsvejledning, hvis ikke subjektet skal blive helt overanstrengt af at være – med et av Kirkegaards berømte udtryk for moderniteten - «sitt livs ansvarlige redaktør». Redaktøren må være et dannet menneske, hvis det skal lykkes at lave en avis. Men det er på den anden side svært at se konturene af en ny dannelseskultur i et zapper-samfunn
Lindhardt, 1999:22

Lindhardt (1999) finner det altså vanskelig å fylle dannelsesbegrepet med innhold i dagens mediasamfunn. Han er imidlertid ikke alene om å sette begrepet på dagsorden. Etter å ha ligget i dvale en god stund, som et gammeldags og nedlatende begrep, har *dannelse* dukket opp igjen de senere årene (Lindhardt 1999). Imerslund hevder at når dannelsesbegrepet nå blir tatt opp igjen – og diskutert – er det som følge av at

det i dagens samfunn er viktigere en noensinne at hvert enkelt samfunnsmedlem har en selvstendig verdimeessig basis, og ikke er et lett bytte for alle slags skiftende forhold i åndsliv og arbeidsliv. Dannelse skal være det å stå på fast grunn og holde fast på noen grunnleggende verdier når tidene skifter kortsiktig og motebetont, ikke det å delta på svingningene.
Imerslund 2000

Johansen mener at dannelsesbegrepet kun har en funksjon i dag dersom det personlige innholdet fjernes. Det er, ifølge ham, mer fruktbart og mindre problematisk å snakke om en samfunnsdannelse (Johansen 2003). Diskusjonen om en personlig dannelse eller en samfunnsdannelse skal ikke berøres nærmere i oppgaven. Imidlertid skal vi se nærmere på kommunikasjon som vår tids dannelse.

Kommunikasjon kan altså være et stikkord for dannelse i 2008. Også Slagstad/Korsgaard/Løvlie (2003) åpner for en mer moderne tilnærming til dannelsesbegrepet, med tanker om dannelsens utfordringer i vår tid. I likhet med Johansen trekker de mediene og kommunikasjonen inn i dannelsesbegrepet. Selv om dannelsesprosjektet tilsynelatende har dårlige kår i dagens markedsliberale ideologi, kjennetegnet av økonomisk-instrumentell rasjonalitet og en kortsiktig nyttehorisont, finnes det ifølge Slagstad også andre tegn: ”Et av dem er dannelsesstatistikkenes bemerkelsesverdige gjenkomst i den kulturelle refleksjon og debatt” (Slagstad 2003:377). Tidene er endret, og med dem kunnskapsregimene, påpeker Slagstad videre. Formidling av kunnskap og erfaring er ikke lenger avhengig av lærerautoriteten, men kan vel så gjerne foregå gjennom medier. Det er ikke dermed sagt at skolen ikke lenger kan anses som en dannelsesinstitusjon:

Også under postmoderne forutsetninger gjelder utdanningsinstitusjonenes oppdrag: å fingere som samfunnsdannende institusjoner. De skal lære oss å leve med den kulturelle postmodernisering og alle dens tvetydigheter, ambivalenser og pluraliteter – ikke som en oppøving i relativisme, men som en brytning, en kontinuerlig brytning, mellom det entydige og det mangetydige, det verdiskapende og det verdioppløsende. En skal lære å finne seg selv via det andre, det overleverte, det fremmede, i en kritisk prøvende tilegnelse. Det er dannelsens prosjekt, uansett forvandling.
Slagstad 2003:378

Men det er, etter min mening, behov for å anerkjenne at også moderne medier, som fjernsynet, kan ha noe å bidra med i dannelsesprosessen. Mediene står i dag for en stor del av kulturformidlingen som før var forbeholdt de tradisjonelle kulturformidlingsinstitusjonene som skole og museum. Fjernsyn, internett og aviser formidler en svimlende mengde kunst, kultur og vitenskap hver eneste dag, i ulik innpakning. Institusjoner som museet har gjennom de siste 30 år opplevd en jevn nedgang i besøkstall, samtidig med stadige kutt i statlige støtteordninger. De tradisjonelle institusjonene svarer med kommersialisering, med suvenirsalg og populære utstillinger som skal lokke besøkende. Men museene kan aldri konkurrere med fjernsynet, ikke med hensyn til tilgjengelighet og besøkstall/seertall. Hvorfor besøke museene når du kan få kunsten og hele kulturarven i redigert, forenklet og seervennlig versjon hjem i stuen?

Samtidig debatteres det i media om det moderne forfall. Færre og færre kjenner sin Ibsen og Bjørnson. Den oppvoksende generasjon skaper sitt vokabular ut ifra populæruttrykk hentet fra amerikanske serier som ”Venner for livet”, og trekker på skuldrene av gamle uttrykk som ”da Nora gikk...”¹⁸. Har toget gått for den gamle kanon? Dag Solstad trekker seg fra den offentlige debatten i protest, og Dagbladet føler seg kallet til å kåre Norges ti viktigste intellektuelle. Som for å understreke at det fortsatt står til liv i moderlandets høye tankekrets. Vi har blitt kulturkonsumenter, og det hevdes at vi sluker alle sladderhistorier, all kiosklitteratur, alle såpeserier og VG-lista topp 20. Men midt i forfallskritikken opplever vi at nisjeaviser som Morgenbladet er blant de siste årenes opplagsvinnere. At NRK fjernsynet lykkes med kultursatsinger som ”Safari”, ”Lydverket”, ”Kulturell Uorden”, ”Typisk Norsk” m. fl. En diskusjon om hva dannelsesbegrepet bør inneholde i vår tid, kan etter min mening ikke foregå uten en anerkjennelse av mediens rolle som folkeopplyser, påvirkningskanal og opinionsdanner. Om skolen fortsatt har status som fremste oppdrager, må kanskje fjernsynet sies å legge beslag på en solid andre plass. Kanskje er det *kommunikasjon* som

¹⁸ Berg Eriksen intervjuet av Eva Bratholm i Dagbladet 8.2.2005

er vår tids dannelse (Johansen 2003). Evnen til å navigere i mangfoldet av inntrykk og informasjon, til å heve seg over all den kunnskap og lærdom som stilles til rådighet - tilgjengelig kun vet et klikk med mus eller fjernkontroll – og plukke ut det vesentligste, finne den rette vei, i overensstemmelse med egne grunnverdier og holdninger, til samfunnets beste. Og hvis det nå *er* slik, at kommunikasjon er vår tids dannelse, er det to medier som står i en særstilling: *språket* og *fjernsynet*. Når det gamle og det nye mediet kombineres i form av et fjernsynsprogram om det norske språket, er vi kanskje et stykke på vei mot et ideal om fjernsynets allmenndannende funksjon?

Johansen ønsker å ta oss med videre fra det tradisjonelle, begrensede dannelsesbegrepet og over i et moderne begrep som kan favne *det hele* (Johansen 2003). Og han vil gjøre det i kommunikasjonens og kommunikasjonsteknologiens tegn. Kanskje er det nettopp i utviklingen fra trykte til elektroniske medier vi klarest kan se dannelsens forvandling.

Walter Ong ([1982] 1991) snakker om skrift som første medium år han tar for seg utviklingen fra muntlig kultur til skriftkultur¹⁹. Han ser skriftlig tekst som teknologisering av ordet. Å skrive er en unaturlig handling, sier han, og skrevet tekst er et håndverk. Selv det å skrive for hånd er en teknologi, fordi man gjør bruk av verktøy og utstyr som blyant, blekk, papir eller for eksempel dyreskinn og naturmaling i tidlige skriftsamfunn.

Videre mener Ong at den de elektroniske mediene, representert ved telefon, radio og fjernsyn, har ført med seg en sekundær muntlig kultur²⁰, en kultur som tar oss tilbake til muntligheten idet at den domineres av talen og lyden. Imidlertid, påpeker han, er det her snakk om en muntlig kultur som skiller seg fra den gamle på flere områder. Naturlig nok i det audiovisuelle, i sammenblandingen av lyd og bilde. Hva publikum angår, gir både den opprinnelige muntlige kulturen og den sekundære muntlige kulturen stor følelse av gruppetilhørighet mellom de som hører (og i fjernsynsøyemed også de som ser). Imidlertid er det store forskjeller i størrelse – gruppen av de som ser et fjernsynsprogram kan være betydelig større enn gruppen av tilhørere for eksempel

¹⁹ Ong tar i "Orality and Literacy. The Technologizing of the Word ([1982] 1991) for seg utviklingen fra en muntlig kultur til en skriftkultur, og hvordan dette skiftet har endret vår måte å tenke på.

²⁰ Ong ([1982] 1991) bruker betegnelsen "secondary orality" om den nye formen for muntlighet som de elektroniske mediers tidsalder har muliggjort. Jeg velger å bruke norsk betegnelse *sekundær muntlig kultur*, eller *sekundær muntlighet* isteden for Ongs secondary orality.

ved en tale på torget. Også med hensyn til nærhet til publikum er det forskjeller. Mens en folketaler taler umiddelbart til et synlig og nært publikum, er fjernsynstalerens publikum usynlig og fjernt. Det kan ikke tilkjenne oppslutning eller uenighet (Ong [1982] 1991).

Joshua Meyrowitz (1985) bruker boken og fjernsynet for å vise hvordan forskjellene mellom trykte og elektroniske medier påvirker vår sosiale atferd. For Meyrowitz består hovedforskjellen i informasjonstilgangen. De trykte mediene krever lese- og skriveferdighet, og ekskluderer således de delene av befolkningen som ikke kan lese og skrive. I tillegg deles de lese- og skrivekyndige inn i ulike nivåer med tilgang til ulik informasjon, fordi det å kunne lese- og skrive ikke betyr at man kan lese- og skrive hva som helst. Faktorer som alder, kjønn, utdanning og graden av lese- og skriveferdigheter spiller en stor rolle for hvilke bøker ulike mennesker kan forstå noe av. Det gir ingen mening å lese en bok dersom man ikke kan gjenkjenne og tolke tegnene i den. Ei heller gir en omfattende, faglig avhandling mening dersom man ikke selv har lært den aktuelle faglige terminologi og har kjennskap til faget (Meyrowitz 1985).

Med fjernsynet er det annerledes. Fordi det er kodet på en måte som er tilgjengelig for alle – gjennom bilder og lyd/tale – er man ikke avhengig av forkunnskap. "Television by no means presents "reality", but television looks and sounds much more like reality than sentences and paragraphs do" (Meyrowitz 1985:75). Selv små barn forstår fjernsynet. Selv om det gjøres bruk av virkemidler som ikke nødvendigvis er umiddelbart forståelige, for eksempel reprise og frampek, kan man, når man først vet hvordan man ser og høre et fjernsynsprogram, se og høre *ethvert* fjernsynsprogram. Det er ikke nødvendig å forstå alt innholdet, på samme måte som man ikke forstår alt innholdet i hverdagslivet i seg selv. Man trenger ikke å *øve* på å se fjernsyn for å forstå det - man trenger ikke lære seg et komplekst system av bokstaver, grammatiske koder og så videre som i skriftspråket. Man trenger ikke å gå på skole i mange år for å lære å se fjernsyn, og man kan også få en opplevelse av fjernsyn uten å forstå det man ser. Bøker gir ingen mening dersom man ikke forstår hvordan man skal dekode tegnene som er trykket i dem. Fjernsynet, derimot, kan gi mening selv om man ikke helt forstår hva det handler om. Fjernsynsinholdet kan variere i forhold til kompleksitet, men ikke kodene. Fjernsynet består uansett av bilder og lyd. Derfor kan en analfabet og en høyt utdannet i prinsippet se de samme programmene (Meyrowitz 1985).

På den måten, påpeker Meyrowitz, kan fjernsynet gi folk tilgang til informasjon de vanligvis ikke ville oppsøkt, enten fordi det er utenfor deres interessefelt, eller fordi trykt informasjon kan være for avansert. Komplekse fagtekster, for eksempel i medisin, kan på fjernsyn presenteres på en måte som er forståelig også for ufaglærte. Ikke at det er det samme å se for eksempel helseprogrammet "Puls" som å lese en bok i avansert medisin. Men ved å lage fjernsynsprogrammer basert på avanserte fagtekster, kan man gjøre informasjonen enklere og dermed mer tilgjengelig for et publikum som ellers ikke ville kunne tilegne seg informasjonen. Imidlertid har fjernsynet også sin begrensning i forhold til boken: fjernsynet favoriserer enkel og tildels overfladisk informasjon fremfor lange argumentasjoner og analyser (Meyrowitz 1985).

Meyrowitz understreker at enhver bok er en fysisk gjenstand. Man må velge den, og ta den med hjem. Den varierer i størrelse ut ifra om det er en lang eller en kort bok. Vi har en tendens til å oppsøke bøker som berører temaer, sjangere eller sågar forfattere vi liker. Med fjernsynet er det annerledes. Fjernsyn er som fysisk objekt det samme uansett hva som er på. Når man først har det i hus, får man tilgang til alt som vises på det, uavhengig av programlengde, sjanger og produsent. Man er tilbøyelig til å slå på fjernsynet til et visst tidspunkt, for å "se hva som er på". Resultatet er at man kanskje blir seende på et program med et tema man aldri ville ha lest om. Bøker er også mer identitetsskapende enn fjernsyn, siden man hovedsakelig leser bøker ut ifra interesse og evner. Bøkene vil dermed kunne gi et bilde av selvet og identiteten. Hva slags bøker en person har i sin private bokhylle, kan således fortelle en god del om personen. Hva man velger å se på fjernsynet, etterlater derimot ingen synlige bevis. Man trenger ikke å skape seg en identitet ut ifra det. Å lese bøker krever også en helt annen form for konsentrasjon og tilstedeværelse - det er krevende selv for de lese- og skrivekyndige. Av denne grunn leser vi ikke hva som helst av det vi kommer over. Fjernsynet krever mindre av oss, det kommer til oss og viser seg for oss uten at vi trenger å arbeide for å tilegne oss dets beskjed (Meyrowitz 1985).

I tillegg til at alle kan se på fjernsyn uavhengig av forskjeller som alder og utdanning, kan fjernsyn også skapes av alle. Det vil si at mannen i gata kan bli produsent. Hvem som helst kan stå foran et kamera, snakke i en mikrofon og dermed sende en beskjed. Trykte medier, på sin side, krever å bli dekodet av personer med spesielle ferdigheter

(Meyrowitz 1985).

De elektroniske mediene, med fjernsynet i særdeleshet, har i mediehistorien vært beskyldt for å utgjøre en trussel for de edlere trykte mediene (Meyrowitz 1985). Det er imidlertid på tide å komme seg videre. Idealet om en utelukkende rasjonell kommunikasjon er et urealistisk ideal i en moderne, global virkelighet. I en voksende og mer sammenflettet verden blir vi også mer avhengig av kommunikasjon og symboler fra media. Tidligere var mediert kommunikasjon forbeholdt en elite, nå har alle tilgang:

The modern mass media reflect this situation, and despite all of their possible negative tendencies, which are related to the cultural and social inequalities, and differential access to knowledge, in the societies in which they function, the modern mass media are also, to a large extent, responsible for a democratisation of knowledge and a gigantic opening of the individual mind.
Bondebjerg 1996:47.

Også Ong ([1982] 1991) understreker at fjernsynet ikke utgjør noen trussel for boken. Det nye mediet virker heller forsterkende på det gamle, sier han:

...electronic devices are not eliminating printed books, but are actually producing more of them. Electronically taped interviews produce "talked" books and articles by the thousands which would never have seen the print before taping was possible.
Ong, [1982]:135

Media literacy

Et begrep som har fått mye oppmerksomhet de senere år, er *media literacy*. Literacy kan oversettes med evnen til å lese og skrive tekst, og er i denne forstand motstykket til det muntlige (Gentikow 2007). Imidlertid er det ikke bare literacy-begrepet i sin snevreste forstand vi snakker om her. I et begrep om media literacy er skriving og lesing vesentlig, men ikke eneste element. I tillegg til lese- og skrivekyndighet hører også kjennskap til nasjonale kulturelle kanoner, og media literacy kan således knyttes opp mot et dannelsesbegrep (Gentikow 2007). Meyrowitz (1988 i Gentikow 2007) foreslår i tillegg dimensjonene *content literacy*, *media grammar literacy* og *medium literacy*; evnen til å analysere innhold i en mediert tekst, evnen til å lese ulike typer medierte tekster og forståelse for mediens teknologiske funksjon (Gentikow 2007). Et begrep om media literacy fordrer altså forståelse både på innholds nivå, tekstuell nivå og teknologisk nivå.

"literacy should not be reduced to the mastering of verbal and visual text. Like Meyrowitz, I extend it to a kind of media-technological literacy, or a literacy which concerns both the understanding of a message and the meaning of the specific mediating function of the medium itself"

Gentikow 2007:80

Fremveksten av den digitale medieteknologien har også ført med seg et begrep om digital literacy, hvis definisjoner varierer fra de strengt mekaniske, som kun tar for seg selve den tekniske bruken av digitale medier, altså en slags datakyndighet, og til bredere og mer humanistiske definisjoner som nærmer seg det tyske bildungs-begrepet (Cunningham 2006 i Gentikow 2007). Morten Søby²¹ mener det digitale må få sin plass i et oppdatert dannelsesbegrep:

I fremtidens skole bruker elever digitale medier fortrolig og innovativt for å utvikle de ferdigheter, kunnskaper og kompetanser de trenger for å oppnå personlige mål og for å være interaktive deltakere i informasjonssamfunnet. Et oppdatert dannelsesbegrep omfatter refleksjon om kunnskap og identitet.

Begrepet forutsetter grunnleggende analoge og digitale ferdigheter

Søby i Morgenbladet 03.12.04

3.3 Dannelse og fjernsyn

Dietrich Schwanitz vier i sin bok «Dannelse» et kapittel til "Hva man ikke bør vite" (Schwanitz 2002:144). Her skriver han at man helst ikke bør se fjernsyn, og aller helst ikke bør *eie* et fjernsyn, med mindre man er intellektuell og således betrakter programmene ut ifra et intellektuelt synsfelt. Schwanitz fremsetter også en slags oppskrift på hvordan man skal gå frem i diskusjoner om fjernsynet, og mener man ikke bør la det komme frem av en samtale at man *ser* på fjernsyn. Kulørt presse, sport og kvinnemagasiner er andre eksempler på hva Schwanitz mener man ikke bør ha kjennskap til (Schwanitz 2000).

Dannelsesbegrepet kan lett forbindes med åndssnobberi av denne typen. Imidlertid er hovedvekten en annen i den nordiske debatten. Den dansk-norske dannelsen har da også artet seg som et slags dannelseskompromiss: "dannelsesborgerskapets reformeliter i koalisjon med folkedannelsens reformeliter"²². Dette er en vesensforskjell mel-

²¹ Søby er sitert i Morgenbladets intervjuserie om dannelse. Forøvrig den samme intervjuserie Anders Johansen siteres ifra tidligere. Søby er intervjuet sammen med Lars Løvlie, under tittelen "Digital dannelse". Morgenbladets redaktør, Alf van der Hagen, står for intervjuet. URL:

<http://www.morgenbladet.no/apps/pbcs.dll/article?AID=/20041203/AKTUEL003/112030013>

²² Slagstad 2003:374, etterord i Slagstad, Korsgaard og Løvlie (heretter omtalt Slagstad et al.) 2003

lom det tyske og det dansk/norske dannelsesbegrepet.

For Schwanitz er massemedier som fjernsynet dannelsens kanskje fremste fiende. Fra et fjernsynsteoretisk perspektiv kan han finne støtte hos Neil Postman²³, som mener fjernsynet i seg selv hindrer rasjonell tenkning. Postman hevder at det er nær sammenheng mellom mediet som uttrykker ideene, og innholdet i ideene. Fjernsyn er kun egnet som underholdning, da det trivialisere og banaliserer alt innhold, og tar det ut av kontekst. Ifølge Postman gjør fjernsynet mest skade der det forsøker å formidle seriøst innhold. Søppel-TV er derimot den eneste formen for ”ufarlig” fjernsyn (Postman [1985]1986). Postman forfekter skriftspråket; det trykte ord, som ideal og hevder at de ulike mediene passer til ulike formål. Lesing og skriving er aktive sysler som kan stimulere intellektualitet. Fjernsyn, derimot, virker passiviserende og er kun egnet til underholdning. Ved å fremholde at hvert medium har sitt formål og er ute av stand til å bryte med dette, har Postman omskrevet McLuhans tese om ”the medium is the message” ([1964] 1987) til ”the medium is the metaphor”(1986:3).

Kultursosiologen Pierre Bourdieu følger til en viss grad Postmans tilnærming, om enn ikke like populistisk og deterministisk, når han i sin pamflett *Om fjernsynet* (1998) skriver at fjernsynet under vår tids konkurransepress, og underlagt den økonomiske kapitalens logikk forøvrig, kun har én hensikt – å trekke seere. Resultatet er at alt må bli til underholdning, personifisering og kjendiseri fremfor intellektuell debatt. Imidlertid kritiserer Bourdieu innholdet mer enn mediet selv og ser fjernsynet som en trussel for all kulturproduksjon, politisk liv og for demokratiet. Den eneste løsningen ser Bourdieu i at journalister og intellektuelle selv setter vilkår for fjernsynsdeltakelse, slik han selv gjør ved å fremføre sitt foredrag, *Om fjernsynet*, på nettopp fjernsynet, uten bruk av fjernsynets forstyrrende virkemidler (Bourdieu 1998). Han anerkjenner fjernsynet som en måte å nå ut til et større publikum på, men vil ha seg frabedt å bli gjort til gjenstand for underholdning. Derfor arter Bourdieu sitt foredrag seg nøyaktig slik en forelesning ville arte seg på hans hjemmebane – universitetet. Der Postman mener fjernsyn kun er egnet til innholdsløs underholdning, anser altså Bourdieu fjernsynet som egnet for formidling av kvalitetsinnhold. Imidlertid, påpeker han, må dette

²³ Neil Postman (1931-2003), amerikansk medieteoretiker og kulturkritiker, mest kjent for boken ”Amusing Ourselves to Death. Public Discourse in the Age of Show Business”, utgitt i 1985.

innholdet altfor ofte vike for tanketom underholdning, som resultat av journalistenes hardt pressede arbeidsvilkår (Bourdieu 1998).

Det har tilsynelatende vært et behov i historien, både blant mediekritikere og –aktører, for å sette merkelapp på ”fjernsynets sjel”. Espen Ytreberg (2000) trekker, i sin bok om hvordan fjernsynet overtaler, linjer fra Postman og McLuhan til medieaktører som Dan Børge Akerø og Petter Nome. Begge synger med på visen om underholdning som fjernsynets sjel. Fjernsynet er ikke egnet for fakta, men følelser og opplevelser, sier de. Som igjen kan generere ønske om å oppsøke fakta, riktignok. Ytreberg ser slike påstander fra medieaktører som en slags selvrettferdiggjørelse som bunner ut i en følelse av maktesløshet overfor situasjonen de står overfor:

Påstanden om at underholdning er fjernsynets sjel, og påstanden om at følelser leder til fakta, bør først og fremst sees som forsøk på å definere fjernsynsaktørens strategiske egeninteresse om til allmenne prinsipper. Og når påstandene om fjernsynsmediets sjel er såpass sterke, sier det først og fremst noe om aktørens intense behov for å rettferdiggjøre seg selv i en situasjon der de ikke føler de har noe annet valg en nå drive med i den strømmen som leder mot underholdningens og følelsenes premisser.
Ytreberg 2000:156

Ytreberg fremholder overgangen fra statlig monopol til kommersielt flerkanalsystem som tidspunktet da tanken om underholdning som fjernsynets sjel fikk feste. Med dette skiftet havner kringkastingen nettopp innenfor markedstankegangen Bourdieu kritiserer som en trussel for den seriøse formidlingen. Like forut for fjernsynsmonopolets fall brakte Dan Børge Akerø den internasjonale, kommersielle underholdningen inn i stuen hos det norske folk. Ikke slik å forstå at det ikke hadde vært underholdning i NRK tidligere, for det hadde det. Underholdning har alltid vært sentralt i NRK, ”den måtte bare kunne defineres inn i oppdragerprosjektet på en tilstrekkelig ansvarsfull måte” (Ytreberg 2000:65). Men det nye lå i underholdning for underholdningens skyld, den glamorøse showunderholdningen som motstykke til den tidligere ”underholdning med mening”: ”Dan Børge tok farvel med denne grunntonen av noe sobert og høyverdig, han forkastet denne type selvdisciplinert underholdning som alltid var klar til å vike for alvor” (Ytreberg 2000:150).

Det er viktig å merke seg i diskusjonen om fjernsynet at det til alle tider har hersket dommedagsprofetier mot ethvert nytt medium som har kommet. Gjennomgående har avsenderen vært samfunnets sosiale og kulturelle elite. Ytreberg forklarer dette med

”elitens engstelse over utglidning i massen” (Ytreberg 2000:166), som gir seg utslag i ulike mediepanikker. Det interessante er at de kritiske røstene ofte stilner når atter et nytt medium overtar for det de opprinnelig var så kritiske imot. Filmmediet er her et eksempel på et medium som har gått fra å bli kritisert som ren folkeforlystelse, til å bli anerkjent også som kunstnerisk medium og tilbyder av kunnskapsformidling i form av dokumentarsjangeren. Etter radioen og fjernsynets fremvekst, har filmen nå fått en fot innenfor elitekulturen, og har dermed fått sin egen engstelige elite (Ytreberg 2000).

Ved siden av underholdning som fjernsynets sjel, har kritikken mot fjernsynets egenart i hovedsak dreid seg om det visuelle, bildene, gjerne i konkurranse med ordene. Hovedargumentene har gått i at de mange bildene fjernsynsmediet tilbyr står i veien for et viktigere og renere medium: ordet og språket. Men, påpeker Ytreberg, fjernsynet er et audiovisuelt medium, og ikke et bildemedium. Bildene har ingen verdi uten lyden, som oftest i form av tale, som følger med. Derfor er det ”liten grunn til å oppfatte dem (bildene) som noen altoppslukende overmakt. Mediene blir stadig mer komplekse, med sammenvevde former for meddelelse, og krever derfor at vi som mottakere og mediebrukere benytter oss av alle de fortolkningsredskaper vi har til rådighet. Slik vil det være vår egen evne til tolkning som avgjør hvordan mediet påvirker oss, hevder Ytreberg før han avviser hele ideen om fjernsynets sjel:

Dan Børge Akerø og Neil Postman bygger sine respektive tankeslott på tanken om at fjernsynet har en sjel. Men fjernsynet har ikke sjel. Skal man på død å liv bruke ordet, er nok fremdeles *mennesker* mer aktuelle som eiere av noe slikt.
Ytreberg 2000:176

I lys av de enda nyere medieformene – for eksempel internett, TV-spill og lignende, kan det se ut som om den mest høyrøstede kritikken av fjernsynet har lagt seg. Isteden blir det ifølge Ytreberg viktig å kunne navigere i det stadig utvidete tilbudet. Vi må klare å *se forskjellene* i formidlingen og *vurdere denne forskjellen* (Ytreberg 2000).

Når det gjelder en diskusjon om dannelsesbegrepet er det vesentlig å ta innover seg at nye tider, spesielt med tanke på den teknologiske utviklingen og mediemulighetene, krever reforhandling av begrepsinnhold. Siden dannelse er en livslang prosess for men-

neske så vel som for samfunn, må det også kunne hevdes at å fylle begrepet med innhold er en tilsvarende livslang prosess. Dersom dannelse eksempelvis er en forutsetning for å kunne ta del i samfunnsdebatten, må dannelsesinnholdet til enhver tid innrette seg mot det samfunn og den kultur vi er en del av, og må dermed ta innover seg endringer. Ikke at man ikke skal ta fortiden med seg på veien. Men man må også evne å se terrenget omkring veien man går.

Mot Schwanitz åndssnobberi kan for eksempel innvendes at et begrep som benyttes som mål for skolen såvel som allmennkringkastingen, i 2008 må ta høyde for at massemedier spiller en stor og viktig rolle. Således mener jeg at det innhold Schwanitz tildele dannelsesbegrepet ikke fungerer som begrepsinnhold i dag. Dette underbygges ytterligere når skolefag som «medier og kommunikasjon» omtales som vår tids dannelsesfag (Johansen 2003). Dannelsesbegrepet har som begrep ikke utspilt sin rolle, men det fungerer ikke i sin tradisjonelle betydning som dannelsesideal, litterær kanon og nasjonal vekking²⁴. Imidlertid kan det virke som et «kritisk-konstruktivt begrep, der trenger sig på og utfordrer gamle dannelsesmyter, men også de nye, som har præget uddannelsestænkningen gennem de sidste tiår» (Korsgaard og Løvlie 2003:31f).

Noe av årsaken til at det tradisjonelle dannelsesbegrepet har utspilt sin rolle, ligger, ifølge Løvlie, i den postmoderne tilstand²⁵;

en tilstand der kunnskap, autoritet og pedagogisk målsetting ikke lenger er entydige størrelser, men tvetydige og preget av motsetninger og motsigelser. Det betyr at tradisjonelle forutsetninger om en objektiv eller substansiell kulturarv som skal formidles til den yngre generasjonen, ikke lenger er gyldig. Denne forutsetningen dannet basis for det opprinnelige begrepet om dannelse
Løvlie 2000:212

Løvlie omtaler dannelse som et terskelbegrep – et begrep som markerer grensen mellom det deklorative og det normative, mellom de to klassiske definisjonene av ”danning som allmenn tradisjonsformidling og filosofisk kritikk” (Løvlie 2000:212).

²⁴ Korsgaard og Løvlie 2003, “Indledning” i: Slagstad et al 2003

²⁵ Løvlie opererer med stikkordene det flerkulturelle og det digitale som beskrivelse for den postmoderne tilstand: ”Begge ordene viser til en tilstand der kunnskap, autoritet og pedagogisk målsetting ikke lenger er entydige størrelser, men tvetydige og preget av motsetninger og motsigelser” (Løvlie 2000:212)

Infotainment – eller grenseland mellom opplysning og underholdning

Teoretikere som Postman og Schwanitz ser intet potensial i fjernsynet hva dannelse angår. For dem er det audiovisuelle mediet kun et medium for underholdning, forsøpling og fordumming. Men må underholdende fjernsyn være ensbetydende med søppel-TV og banalisering av kunnskap? Kan vi egentlig trekke et skarpt skille mellom kunnskap og informasjon og underholdning i fjernsynsøyemed? Ifølge Leo Bogart (1995) kan vi ikke det. Ren underholdning kan man kun tale om i sirkus, der informasjon er underlagt behag, slår han fast. Selv om underholdning er overrepresentert i medieinnholdet, representerer media også en søken etter kunnskap – en dobbel betydning Bogart daterer helt tilbake til teatrets opprinnelse. Teatret kombinerte muntlig underholdning med informasjonsspredning – historiene som utspant seg på scenen var ofte hentet fra det virkelige liv. De hadde til hensikt å formidle en felles identitetsfølelse, kunnskap og informasjon om samfunnet, samtidig som de skulle være til underholdning og atspredelse for folket (Bogart 1995). Det samme vil være tilfelle dersom vi ser eksempelvis på våre egne folkeeventyr, sagn og gamle barnesanger – pakket inn i en muntlig fremført fortelling eller sunget i viser, fikk man advarsler så vel som moralske retningslinjer.

Ifølge Bogart preges mediene av det evinnelige spørsmålet om hva som er *i offentlighetens interesse*, og hva som er *av offentlig interesse* – balansegangen mellom hva som må eller bør sies, og hva som vil bli lest, sett eller hørt. Dette, hevder han, er årsaken til at kunnskapsformidling gjøres i en underholdende form (Bogart 1995). Massemedier, som fjernsynet, spiller en vesentlig rolle i vår organisering av kunnskap og mening:

”Few people can claim to be innovators or originators of opinions; we tend to express thoughts we have heard before. We apply to new situations a point of view we acquired from previous exposure to the same or similar protagonists, institutions or political labels. Our most fundamental *beliefs* are molded by our family upbringing, our antecedents, our station in life, our occupation, and our schooling. But it is primarily the mass media through which we acquire our specific opinions on the many matters for which family, school, church, and job provide no automatic positions. The media play an essential but often invisible part in organizing our thoughts, both on distant and abstract matters and on those that are close to home”.

Bogart 1995: 18f

Her kan det være nærliggende å trekke frem John Ellis' (2000) ”working through”-begrep som postulerer at fjernsynsunderholdning hjelper oss til å bearbeide hverdags-erfaringer:

Television is pushed by the demand that it should entertain. It is pulled by the competition for audiences into any amount of trivia and sensationalism. But all these tendencies, whilst forming and limiting television's potential as a forum, also enable it to work through for its overwhelmingly domestic audience the enormity of a world full of information. Television's explicit and flexible generic organization allows it to spread as wide as possible, and to provide many emotional points of contact with the ideas and lifestyles, problems and opportunities, that it is working through.

John Ellis 2000:126

Det er her nærliggende å operere med begrepet infotainment. Vel vitende om at begrepet har en negativ klang, både hos medieforskere og –aktører, velger jeg likevel å bruke det. Programmer i infotainmentsjangeren har som mål å bruke fakta eller informasjonsmaterieell først og fremst i underholdningsøyemed. Imidlertid er det viktig å huske på at det faktum at vi behages eller underholdes av å se slike program, ikke er ensbetydende med at vi ikke kan lære noe av det, eller få en dypere mening ut av det (Crisell 2006). Crisell (2006) skiller mellom infotainmentprogrammer som har informasjon eller undervisning som mål, selv om primæroppgaven er å underholde, og programmer hvis mål er å underholde, men som i en viss grad gjør bruk av faktainformasjon. Det er infotainment i den første forstand som er relevant for denne oppgaven, og en mer spiselig betegnelse vil kanskje være ”programmer i grenseland mellom opplysning/kunnskap og underholdning”. For det er ikke infotainment i amerikansk kommersiell forstand jeg snakker om. Om vi skal bruke infotainmentbegrepet her hjemme, må vi understreke at vi snakker om den flytende grensen mellom kunnskap/opplysning og underholdning, som gjør seg gjeldene i programmer som først og fremst tar sikte på å fortelle oss noe, tilby noe informativt, noe som bunner i fakta og som kan lære oss noe, men som samtidig gjør bruk av virkemidler som er vanlige for underholdningsprogram.

Ta for eksempel et populærvitenskapelig program som Schrödingers katt. Programmet har lang fartstid i NRK, og god sendetid (19:30). Det er laget magasinformat, med korte reportasjer om vitenskap og teknologi. Sett i forhold til Postmans tidligere omtalte fjernsynskritikk, er det interessant å nevne reaksjonene som fulgte ryktene om at ”katta” skulle legges ned. Norske akademikere skrev protestbrev og organiserte kampanjer for å redde programmet og oppnådde massiv medieblest omkring saken (Plyhn

2002). Reaksjonene fra den akademiske eliten i Norge kan kanskje etterlate et inntrykk av at Postmanns syn på fjernsyn ikke er representativt for våre forhold. I alle fall viser det langt på vei at det finnes en oppfatning, også fra intellektuelt hold, om at fjernsynet er egnet til å drive vitenskapsformidling, og at det ikke nødvendigvis er problematisk at utformes på en måte som gjør det tilgjengelig og lett fordøyelig for folk flest. Når jeg så i det videre gjør bruk av infotainmentbegrepet, er det derfor dette grenselandet jeg sikter til. Det er umulig å sette fingeren på eksakt hvor det ene slutter og det andre starter – når noe går fra opplysning/kunnskap til underholdning, eller omvendt. Kanskje flyter grenselandet parallelt med andre grenseland, for eksempel det mellom høykultur og populærkultur.

Bondebjerg (1996) forklarer infotainment som et begrep som beskriver sammenblendingen av informasjon og underholdning, journalistisk fakta og fiksjon og uttrykk som kombinerer det private, følelsesmessige eller hverdagslige med offentlig kommunikasjon mer kontrollerte rasjonalitet og argumentasjon. Videre påpeker han at et slikt fenomen ikke er noe nytt i mediesammenheng. Han trekker linjer tilbake til trykkpressens blomstringstid, der populære underholdningsaviser eksisterte side om side med seriøse, “borgeraviser”. Fjernsynet hadde ifølge Bondebjerg, mer karakteristikk fra trykkpressen i sine tidligere år, før det ble et etablert massemedium. Endringen sidestiller han med Habermas' beskrivelse av reføydaliseringen av samfunnet, der idealistisk demokratisk debatt og argumentasjon måtte vike for statlig byråkratisering og administrasjon som førte til passive istedenfor aktive medborgere, og der kommersiell kulturindustri passiviserte den kulturelle sfære²⁶. Ifølge Bondebjerg er det dette perspektivet som følges opp av mediekritikeren Neil Postman. Bondebjerg, på sin side mener at Postman, i likhet med Habermas, idealiserer tidligere offentlig sfære; Postman ser trykkpressen som idealet, som gradvis ødelegges av nye medieformer; telegraf, fotografi og endelig elektroniske bildemedier. Det talte ord var viktigst, og det trykte ord kunne generere meninger, folk kunne lese lange avisartikler og høre lange, politiske taler. Med fjernsynsmediet kom showbiz - alt skal nå være underholdning. Ingen bakgrunnsforklaringer, ingen dybdeforståelse, kun underholdende fragmenter av informasjon.

²⁶ dette blir fulgt opp av Richard Sennett i “the fall of the public man” fra 1977; ifølge Sennett er det spesielt problematisk når media tar opp elementer fra den private sfære, *følelsessfæren*, og bruker dem i politisk og offentlig sfære. Resultatet er mer fokus på politikeres privatliv enn på politikken de fører (Bondebjerg 1996).

Postman's criticism is not entirely unfounded, and it is a constructive critical comment to a strongly commercial, Americanised television reality, political democracy and culture. But Postman makes the samemistake as both Habermas and Sennett, namely that he shoots the messenger instead of aiming at the culture and society in which the media function
Bondebjerg 1996:46

Habermas, Postman og Sennett glorifiserer ifølge Bondebjerg trykkpressen, men glemmer dens begrensninger. Slik som at den kun var forbeholdt en liten elite av lese- og skrivekyndige, at den virket ekskluderende på grupper som følte at mediene ikke var for dem eller kunne representere dem, og at allerede eksisterende medier inneholdt mye av det de nå kritiserte de elektroniske mediene for å ha ført med seg (Bondebjerg 1996). Vi sosialiseres mest gjennom utdanning, livsstil og den kultur vi er en del av, hevder han videre. Vi velger og vurderer hvilke mediemeddelelser vi skal la oss påvirke av. "There is, therefore, no reason to develop a theory of a degenerating modern public sphere which puts all blame on the media, even if there are certainly tendencies that deserve critical attention" (Bondebjerg 1996:47).

Allmennkringkasting i et dannelsesperspektiv – om fjernsyn, folkeopplysning og oppdragelse

Den norske varianten av folkeopplysning var ”*typisk norske* fellesskapsverdier: likhet, rettferdighet, nøysomhet og litt kos” (Ytreberg 2000:63). Den skiller seg således klart fra tankene om oppdragelse og opplysning i større europeiske land som England og Frankrike. Her hjemme dominerte tanken om ”opplysning *av* folket, *for* folket, *ved* folket”²⁷. Sentralt stod, som for folkedannelsen, folkehøyskolebevegelsen med Christopher Bruun i spissen. Tanken om at opplysning og dannelse ikke kun skulle være forbeholdt embetsmenn og overklasse, skapte grobunn for å spre de grundtvigianske ideer også i Norge, i form av folkehøyskoler som skulle tilby ”opplysning og dannelse på hjemlig grund” (Bruun 1964). Også for NRK har tanken om folkeopplysning og oppdragelse stått sentralt. Som rikskringkaster har NRK siden sin spede begynnelse påtatt seg samfunnsansvar som oppdrager, folkeopplyser eller danningsinstitusjon. I fjernsynets monopoltid var denne funksjonen meget tydelig, man skal ikke lete lenge i NRKs arkiver for å finne eksempler på programmer som var myntet på å oppdra eller å utdanne befolkningen. Som eneveldig kringkaster hadde NRK den fordel å kunne samle hele befolkningen om sine programmer. Opphevelsen av monopolet ble et opp-

²⁷ Gunnar Skirbekk sitert i Ytreberg 2000:63

brudd med NRKs oppdragertanke: ”Det som skjedde med monopolets fall, var ikke så mye at oppdragertanken sluttet å være *riktig*, som at den sluttet å være *effektiv*” (Ytreberg 2000:67).

En oppdrager er ikke lenger en oppdrager når hele oppdrageren og det vedkomne står for, kan velges bort. Eleven kan ikke velge skolen bort, barnet kan ikke velge foreldrene bort, og lenge kunne heller ikke seerne velge NRK bort. Derfor var det ikke til å unngå at avskaffelsen av monopolet førte til en krise i oppdragertanken, og med det til en krise i selve NRKs idégrunnlag.
Ytreberg 2000:66

Etter monopoltiden ble NRK tvunget til å definere sin egen identitet i forhold til andre, konkurrerende kanaler. Resultatet ble begrepet allmennkringkasting, som kan spores tilbake til midten av 80-tallet. Å posisjonere seg under begrepet allmennkringkaster, skulle vise seg enklere sagt enn gjort. I tillegg til at også den konkurrerende kanalen tv2 ble omtalt som allmennkringkaster, talte medieforker Trine Syvertsen i 1990 opp over tretti ulike definisjoner av allmennkringkastingsbegrepet (Ytreberg 2000).

Allmennkringkasting er den norske oversettelsen av det britiske *public service broadcasting* – idealet for de statlige (radio)kringkastingsmonopolene som ble etablert i de fleste vesteuropeiske land rundt 1930 (Gripsrud [1999] 2003). ”Radio – og seinere fjernsynet – skulle være tilgjengelig for hele befolkningen for en rimelig penge, på linje med veier, vann, elektrisitet og andre ”offentlige goder” ” (Gripsrud [1999] 2003:284-285). Sentralt i kravene til kringkastingen var ”en mest mulig objektiv nyhetsformidling og en mest mulig solid og kvalitetsbevisst formidling av allmenn opplysning, diskusjoner, kunst og underholdning” (Gripsrud [1999] 2003:285). Allmennkringkasting skulle bidra til å jevne ut sosiale og kulturelle resursforskjeller ved å gi alle tilgang til ”den sentrale ”bøtten med frø” gjennom kringkastingens såmannsvirkosomhet” (ibid), noe som kommer klart frem av definisjonen Europarådets fjerde ministerkonferanse om mediepolitikk vedtok i 1994. Siden den gang har Europarådet fokusert på allmennkringkasting som fenomen. Vedtektene har vært gjennomgått, men essensen står fast. Hovedelementene i allmennkringkastingsoppdraget oppsummeres slik i 2007²⁸:

a) et universelt tilgjengelig referansepunkt for alle deltakere i offentligheten;

²⁸ St.meld. nr. 30 (2006-2007) Kringkasting i en digital fremtid. Punkt 4.1. Allmennkringkastingsbegrepet URL: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kkd/dok/regpubl/stmeld/2006-2007/Stmeld-nr-30-2006-2007-.html?id=466242>

- b) en kilde til sosial integrasjon og fellesskap for alle enkeltindivider, grupper og samfunn;
- c) en kilde til upartisk og uavhengig informasjon og kommentarer, og for innovativt og variert innhold som holder høy kvalitet og etisk standard;
- d) et forum for en mangfoldig offentlig samtale og et middel til å fremme enkeltindividers demokratiske deltakelse;
- e) en aktiv bidragsyter til audiovisuell kreativitet og produksjon, og til større anerkjennelse og utbredelse av den mangfoldige nasjonale og europeiske kulturarven.

Går vi til Europarådet selv, kan vi lese at allmennkringkastingen fortsatt skal spille en sentral rolle ” in education, media literacy and life-long learning, and should actively contribute to the formation of knowledge-based society”²⁹. Med bruk av begreper som ”media literacy”, ”life-long learning” og ”knowledge-based society, er det nærliggende å tenke på vårt eget begrep om dannelse. Europarådet anser altså allmennkringkastingen for ha et dannelsesansvar og – funksjon.

Europarådet anerkjenner de ulike lands rett til å spesifisere egne kringkastingskriterier og erkjenner dermed at allmennkringkastingsbegrepet ikke er absolutt, men vil variere ut ifra de ulike samfunns behov (St.mld. nr. 30). Heller ikke norske myndigheter ønsker, eller ser det som mulig, å definere allmennkringkastingsbegrepet endelig og autoritativt³⁰. Dette stemmer overens med Trine Syvertsens (1991) understrekning av at allmennkringkastingsbegrepet blir brukt av både medieaktører og medieforskere, uten at det ”finnes noen allmenn enighet om hva ”public service” innebærer (Syvertsen 1991:2). Syvertsen trekker frem tre betydninger av begrepet: kringkasting som et *offentlig gode*, kringkasting *i offentlighetens tjeneste* og kringkasting *i publikums tjeneste*. Den første betydningen beskriver ”kringkastingens teknisk-økonomiske organisasjonsform” (Syvertsen 1991:2). Den andre betydningen er mer relatert til innhold og verdier, mens den tredje betydningen setter fokus på publikum som konsumenter (Syvertsen 1991).

²⁹ utdrag fra punkt 2.e.21. i Recommendation CM/Rec(2007)3 of the Committee of Ministers to member states on the remit of public service media in the information society, punkt 2.e.21. URL: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1089759> Punktet lyder i sin helhet: ”Public service media should continue to play a central role in education, media literacy and life-long learning, and should actively contribute to the formation of knowledge-based society. Public service media should pursue this task, taking full advantage of the new opportunities and including all social groups and generations”.

³⁰ I St.meld. nr. 30 slår departementet fast at allmennkringkasterne ”hele tiden må forholde seg dynamisk og fleksibelt til kontinuerlige endringer i den underleggende teknologien og i samfunnet forøvrig” (s 45). For å få til dette kan man ikke operere med en fastlagt definisjon av allmennkringkastingsbegrepet.

Dersom vi skal innlemme et begrep om dannelse i allmennkringkastingsbegrepet, må vi tilbake til de opprinnelige verdiene³¹ om en paternalistisk programprofil. Ifølge Bondebjerg³² (1990) er nettopp paternalisme, i intellektuell og borgerlig forstand, kjennetegnet for nordisk kringkastings tidlige år. Dette, mener han, henger sammen med den nordiske sosialdemokratiske modellen, med høy grad av statlig innblanding og sterk sosial og kulturell kontrakt, som gav seg utslag blant annet i et utdanningssystem med likhet som førsteprinsipp, og en kulturpolitikk med vekt på kvalitetskultur, grasrotkultur og smalkultur. Dette har hatt mye å si for medieinstitusjonene, og spesielt for allmennkringkasting generelt og fjernsyn spesielt.

It is hardly surprising, but nevertheless an interesting historical fact, that this intellectual/bourgeois project of paternalism in the early public service culture, was very closely related to a sort of moral panic and cultural fear of mass culture and the mass audience, and even the mass media themselves. At one and the same time, the public service project could be founded on very utopian, democratic notions of education and elevation off the stupid mass audience, with very strong elitist overtones, and an equally strong dys-topian fear of the decline of cultural standards.

Bondebjerg 1990:201

For NRK var det et tydelig uttalt mål å fremme befolkningens allmenndannelse. Hans Jacob Ustvedt, NRKs andre kringkastingsjef (fra 1962) anså undervisning som hovedformål med radio og fjernsyn, noe som ble tydelig i programstatistikk: gjennom 1960-årene utgjorde "opplysningsprogrammene" opptil 25 % av sendetiden. Det var lagt vekt på informasjon og opplysning, men også underholding. Bastiansen og Syvertsen understreker at NRK også gjennom monopoltiden opprettholdt "a pervasive social democratic enlightenment ethos" (Bastiansen og Syvertsen 1996:141). Torolf Elster, kringkastingsjef fra 1972, satte seg fore å "minske gapet mellom de informasjonsrike og de informasjonsfattige, og en rekke programmer, både av informativ og underholdende art, hadde som mål å bekjempe passivitet og integrere "svakere grupper" inn i samfunnet"³³. NRKs underholdningsavdeling leverte i denne perioden mange programmer og serier som i dag ville gått under betegnelsen infotainment. Gjennom 1970- og 80-årene kombinerte mange programmer seriøs diskusjon med mer underholdende elementer. "Fra tid til annen brukte NRK også en blanding av in-

³¹ John Reiths kringkastingsfilosofi blir ofte omtalt som grunnlaget for europeisk public service-tradisjon. Reith opererer med fire hovedprinsipper: "Monopol, sikker og uavhengig finansiering, geografisk helhetsdekning og en paternalistisk programprofil" (Syvertsen 1991:4)

³² Ib Bondebjerg (1990) deler dansk fjernsynshistorie inn i tre perioder – den paternalistiske (1951-1964), den klassiske allmennkringkastingsperioden (1964-1980) og perioden for blandet kultur (frem til 1990). Perioden etter 1990 er ifølge ham preget av kommersialisering og internasjonalisering, men infotainment og amerikansk showbiz som hovedresultat. (Bondebjerg 1996).

³³ Bastiansen og Syvertsen 1996:141, min oversettelse.

formasjon, undervisning, underholdning og fiksjon for å informere publikum om et tema eller en sak"³⁴.

Med monopolets fall bleknet altså den strenge formen for paternalismetankegang i allmennkringkastingen. Folkeopplysning og dannelse gjennom ”foredrag og opplysning” ble byttet ut med ”nyheter, informasjon og underholdning” (Syvertsen 1991:10). Syvertsen påpeker at en vesentlig årsak til dette var at de tradisjonelle allmennkringkasterne trengte større handlefrihet i den nye konkurransesituasjonen, og at dette best kunne sikres gjennom å la være å ”binde seg for sterkt til tradisjonelle verdier” (Syvertsen 1991:10). Med økte valgmuligheter endret folks fjernsynshverdag seg dramatisk, og det syntes vanskelig å bedrive kringkasting i et oppdragerperspektiv:

...the television experience has changed. We are no longer attached to an experience of a prepackaged diet of structured health food, brought to us by the managers of the idealistic project of paternalism and cultural education, but are offered the menu of both the fast food culture and the health food culture, the tv-experience is transformed into the experience of flow, unstructured free choice and happy zapping round the channels
Bondebjerg 1990:199

At et så flertydig begrep som allmennkringkasting blir brukt aktivt i dagens kringkastingdebatter, forklarer Syvertsen med ”at de begrepsmessige problemene ikke synes opplagte” (Syvertsen 1991:15), at ”public service” av noen ses som et ”ideal som en kan streve mot, men som aldri kan realiseres” (ibid) og aller viktigst: at begrepet ”er nyttig i den offentlige debatten” (Syvertsen 1991:16).

4 Dokumentanalyse

I min søken etter å finne mer ut om NRK som dannelsesinstitusjon har jeg gått igjennom mange NRK-relaterte dokumenter, det være seg både dokumenter som er produsert av NRK selv, samt dokumenter fra myndigheter og Medietilsynets side. I kildelisten bakerst finnes en oversikt over alle dokumentene som danner bakgrunn for dokumentanalysen. I dette kapitlet vil jeg nøye meg med å presentere mine hovedfunn, konsentrert rundt endringene i NRKs vedtekter, kategorisering av programmet Typisk

³⁴ Bastiansen og Syvertsen 1996:142, min oversettelse.

norsk, samt NRKs virksomhetsidé og hvordan denne kan passe inn hos en dannelsesinstitusjon.

4.1 NRK forlater dannelsesbegrepet

I NRKs første vedtekter, av 30.mars 1996, heter det i §3 at NRK (radio og TV) skal³⁵:

1. Konsekvent fremme ytrings- og informasjonsfriheten, de demokratiske grunnverdier og de grunnleggende menneskerettigheter og det enkelte menneskes frihet og verdighet. Programvirksomheten skal preges av allsidighet, upartiskhet, saklighet og skal legge vekt på det vesentlige.
2. Støtte demokratiet gjennom et mangfoldig tilbud av nyheter, fakta, kommentarer og debatt om samfunnsspørsmål, også for mindretall og spesielle grupper.
3. Støtte, skape og utvikle norsk kultur, kunst og underholdning.
4. *Legge vekt på programtilbudets allmenndannende karakter, og formidle livssynsprogrammer og religiøse programmer*³⁶.
5. Produsere og formidle kvalitetsprogram for barn og ungdom
6. Fremme bruk og respekt for norsk språk og tilse at de to målformene er representert med minst 25 prosent av verbalsendingene i radio og fjernsyn
7. Bidra til å sikre og utvikle samisk språk og kultur
8. Sende program for etniske og språklige minoriteter

Daværende Kultur- og kirkeminister Valgerd Svarstad Haugland orienterte i mai 2004 Stortinget om arbeidet med ”presisering av NRK sitt oppdrag som allmennkringkaster”³⁷. Ministeren oppgir som utgangspunkt kravene i EU-kommisjonens og ESAs retningslinjer for offentlig finansiering av allmennkringkasterne, for å hindre at offentlige midler subsidierer konkurranseutsatt virksomhet. Ministeren sier videre at NRKs oppdrag må presiseres slik at de oppfyller EUs krav, uten at de blir så detaljert at de hindrer nyskaping og utvikling. Under orienteringens punkt 1.2 sier hun:

NRK har eit særskilt ansvar for å fremja demokratiske, sosiale og kulturelle verdiar i samfunnet. NRK spelar ei viktig rolle når det gjeld å fremja kulturelt mangfald, tilby program som er allmenndannande, informera folket på ei objektiv måte, garantera mangfald og tilby kvalitetsprogram (s 2 av 5).

Videre, i orienteringens andre del, går ministeren inn på avgrensning og presisering av allmennkringkastingsoppdraget. Denne orienteringen, sier hun, vil danne grunnlaget for NRKs nye vedtekter som skal fastsettes i generalforsamlingen. I denne delen nev-

³⁵ Vedtekter gjengitt i AKR-rapport 1996, pkt 8.1. Kursivering av punkt 4 er min egen. Ordlyd NRKs formålsparagraf er også gjengitt i NRK-rapporter bpde fra 2001 og 2003.

³⁶ Formuleringen om livssynsprogrammer er i de nåværende vedtektene dekket inn under punkt i) i §3-5: Programkrav (”NRKs samlede riksdekkende programtilbud skal både i radio og fjernsyn i det minste inneholde: [...] i) Livssynsprogrammer og religiøse programmer) (NRKs vedtekter av 7. Oktober 2005)

³⁷ Kultur- og kyrkjeminister Valgerd Svarstad Hauglands orientering til Stortinget om NRK 4. mai 2004: <http://odin.dep.no/kkd/norsk/aktuelt/taler/minister/043011-990004/dok-bn.html>

ner hun ikke begrepet allmenndannelse. Dokumentet sier altså ingenting om hvorfor begrepet ”allmenndannende” er fjernet fra NRKs vedtekter, selv om begrepet fjernes når vedtektene endres i juni samme år. Orienteringen er imidlertid viktig som presisering av NRKs oppdrag, og er således nyttig bakgrunnsinformasjon for oppgaven. Det er også interessant å se at Svarstad Haugland gjør bruk av dannelsesbegrepet i sin tolkning av NRKs særlige ansvar, noe som viser at begrepet fremdeles forbindes med NRKs virksomhet.

Vedtektene har senere vært endret flere ganger, men det har vist seg vanskelig å oppdrive de ulike versjonene. Jeg er i besittelse av ytterligere to utgaver av vedtektene; vedtekter oppdatert i 2004 og de nyeste som er revidert i 2005³⁸. Begge de to sistnevnte avviker fra de opprinnelige vedtektene i §3, og det gjennomgående er at ordlyden ”legge vekt på programtilbudets allmenndannende karakter” ikke lenger står. Nedenfor gjengis NRKs vedtekter endret i ekstraordinær generalforsamling 7. Oktober 2005, §3-3 og §3-4. De gjengitte punktene er identiske med utgaven fra 14. Juni 2004.

§3-3 Overordnede krav til NRKs allmenningkastingstilbud

Det samlede allmenningkastingstilbud skal via fjernsyn, radio og interaktive medier eller likende sikre den norske befolkning et bredt tilbud av programmer og tjenester. I tilbudet skal det tilstrebes høy kvalitet, allsidighet og mangfold. I tilbudet skal det legges avgjørende vekt på hensynet til informasjons- og ytringsfrihet og de demokratiske grunnverdier. Ved informasjonsformidlingen skal det legges vekt på saklighet, analytisk tilnærming, redaksjonell uavhengighet og upartiskhet. Virksomheten skal sikre befolkningen adgang til vesentlig samfunnsinformasjon og debatt. Den skal bidra til å styrke det norske språk, identitet og kultur. Virksomheten skal preges av høy etisk standard og over tid være balansert.

§ 3-4 NRKs kjernevirksomhet

I sin kjernevirksomhet skal NRKs programtilbud:

- Ha tematisk og sjangermessig bredde, både når det gjelder sammensetning av programkategorier og sammensetning innenfor den enkelte programkategori
- Inneholde programmer som er informerende og utviklende, og som øker befolkningens allmennkunnskap
- Ha et innhold som appellerer til brede lag av befolkningen og som ivaretar interessene til minoriteter og særskilte grupper
- I hovedsak bestå av norskspråklige sendinger. Begge de offisielle målformene skal benyttes. Minst 25 pst. Av verbalinnslagene skal være på nynorsk.
- samlet ha en bred samfunnmessig dekning og således avspeile mangfoldet av kultur, livssyn og levekår som finnes i de forskjellige delene av landet.

Utgaver av vedtekter av 20.06.02 (og 21.06.05) mangler i innsamlet materiale, og det er derfor vanskelig å si nøyaktig når endringen av den aktuelle ordlyden fant sted. Si-

³⁸ Reviderte vedtekter etter 2005 omhandler ikke endringer som er aktuelle for oppgavens problemstilling, og er dermed ikke tatt i betraktning.

den vedtektene er omtalt med den opprinnelige ordlyden om allmenndannelse i NRKs egen rapport for 2003, men ikke i vedtektene i 2004, er det sannsynlig at det er i denne generalforsamlingen endringen ble foretatt. Den nevnte orienteringen til Valgerd Svarstad Haugland taler også for at det nettopp er i den påfølgende generalforsamlingen vedtektene ble endret på dette punktet.

Allmennkringkastingsrådet (heretter kalt AKR) har i sine rapporter både forut for, og i etterkant av, kulturminister Svarstad Hauglands orientering i mai 2004 etterlyst en spesifisering av krav til NRK som allmennkringkaster som samsvarer mer med kravene til de øvrige allmennkringkasterne. Dette for å lette arbeidet med evaluering, tilsyn og rapportering. Kan dette være årsaken til at ordlyden er endret, eller er den endret som følge av at kravet om fjernsynets allmenndannende funksjon er umoderne? At dannelsesbegrepet anses som gammeldags og problematisk? Som vi skal se av intervjuanalysen i neste kapittel, har jeg spurt både kringkastingssjef Hans-Tore Bjerkaas og tidligere Kultur- og kirkeminister Valgerd Svarstad Haugland om hvorfor akkurat dannelsesbegrepet falt bort i denne endringen.

Det er begrep som *informerende, utviklende og som øker befolkningens allmennkunnskap* som har erstattet formuleringen ”legge vekt på programtilbudets allmenndannende program” i NRKs vedtekter. Hvorfor måtte NRK kvitte seg med allmenndannelse-begrepet? Det kan, i henhold til begrepsdiskusjonen i teorikapitlet synes som om dannelsesbegrepet favner om alle de tre elementene i de nye vedtektene. Kanskje ser NRK behovet for å presisere dette ytterligere, for å kvitte seg med det paternalistiske stemplet som har hegnet om dem så lenge. Kanskje har de fjernet et begrep som fremdeles kan oppfattes som spissborgerlig og ovenfra og ned, eller atter kanskje har de fjernet et begrep som de ansatte selv er usikre på verdien av. Det er vanskelig å etterstrebe et verdimesig innhold når det ikke hersker enighet om denne verdien. Muligens kan endringen også gjenspeile en slags modernisering av språket i NRKs vedtekter. I så fall kan dannelsesbegrepet generelt og allmenndannelse spesielt ha blitt ansett for et gammeldags begrep som ikke lenger er representativt for NRK. At de har fjernet selve begrepet fra vedtektene trenger imidlertid ikke bety at de har forlatt dannelselse i sin helhet.

Hvis vi går endringene nøyere etter i sømmene, kan vi lese at mens det i de gamle vedtektene het at NRK skulle vektlegge *programtilbudets allmenndannende karakter*, heter det nå at *NRKs programtilbud skal inneholde* programmer som er informerende, utviklende og så videre. Det kan i dette henseende synes som om NRK med de nye vedtektene står friere med hensyn til å besørge befolkningens dannelse. Jeg forstår NRK dit hen at ord som informerende, utviklende og økning av befolkningens allmennkunnskap speiler dannelsesbegrepet slik NRK har brukt det tidligere. Sett i dette perspektivet opprettholder de en dannelsesfunksjon i de nye vedtektene, og endringene kan kanskje anses som en operasjonalisering – en konkretisering av et mer abstrakt og vagt begrep. Den avgjørende forskjellen ligger etter mitt syn annensteds: nettopp at der NRK tidligere tok mål av seg å skulle tilby et programtilbud som i *totalitet* var allmenndannende, begrenser de nå sine lovnader til å skulle innlemme allmenndannende program i sitt totale programtilbud. De nye vedtektene begrenser dermed NRKs plikter som dannelsesinstitusjon. I tillegg er det en vesensforskjell mellom begrepene NRK nå omgir seg med, og dannelsesbegrepet: nemlig dannelsesbegrepets livstidsprosess. Dannelse har ingen slutt, det er noe vi streber mot hele livet (Hellesnes [1969] 2004)– et ideal. Sett i dette perspektivet klarer ikke NRKs erstatningsbegreper å leve opp til det tidligere kravet om et allmenndannende programtilbud.

En annen mulig årsak til endringene kan være knyttet til konkurranse og image. Kanskje ønsker ikke NRK lenger å være forbundet med den oppdragelses- og paternalistiskmetankegang som har ligget til grunn for allmennkringkastingen generelt og NRK spesielt. Som Ytreberg (2000) påpeker det er det ikke lenger ”moderne” å drive oppdragelse, oppdragertanken i fjernsynet fungerer ikke lenger. I tråd med dette er det ikke underlig om NRK ønsker å fremstå som en moderne og underholdende fjernsynskanal, ikke bare en som tilbyr tungt kvalitetsinnhold. Kanskje anses fjerning av et begrep med spissborgerlige overtoner som et skritt vekk fra skolefjernsyns- og høykulturfjernsynsstempelet. Et program som Typisk norsk passer, som vi skal se av programanalysen senere, inn i et slikt resonnement.

4.2 Inkonsekvent programkategorisering

NRK har i sine programsider plassert Typisk norsk i kategorien *vitenskap, kunnskap og undervisning*, mens programmet i NRKs allmennkringkastningsregnskap er plas-

sert i kategorien *underholdning*. Hvorfor det? Kategoriene i programsidene (nett) og allmennkringkastingsregnskapet er ikke like, men TN er altså ikke plassert i kategorien underholdning på programsidene til NRK. Allmennkringkastingsrådets rapport for 2003 stiller spørsmålsteget ved NRKs evne til å oppfylle alle krav til en allmennkringkaster på en god måte. Det pekes spesielt på økningen i antall underholdningsprogram, økt kommersialisering og minkende antall programmer i kategorien for vitenskap og undervisning³⁹. At AKR etterlyser flere programmer i sjangeren kunnskap/vitenskap/undervisning ser dermed ikke ut til å bry NRK, som plasserer TN som et underholdningsprogram når de oppsummerer året sitt. Som jeg vil komme tilbake til i intervjuanalysen, tilskriver kringkastingsjef Bjerkaas denne inkonsekvensen ”NRK-indre årsaker”⁴⁰.

Forøvrig er TN, tross seersuksess gjennom tre sesonger, kun direkte omtalt i NRKs allmennkringkastingsregnskap for 2005⁴¹:

Med «Typisk norsk» har programleder Petter Schjerven lyktes der utallige norsklærere har mislyktes; han har klart å formidle kunnskap om det norske språket på en interessevekkende og underholdende måte. Schjervens naturlige fortellerglede og vitebegjærlige lek med det norske språkets ord og uttrykk, irrganger, finurligheter, opprinnelse og utvikling, har i gjennomsnitt trukket 567 000 TV-seere til NRK1 og «Typisk norsk». Programmet er et av flere eksempler på at det lekne og underholdende ikke trenger å stå i veien for det seriøse. Språkinteresserte i alle leire har uttrykt sin begeistring for «Typisk norsk».

NRK fremholder altså i sin rapport at Typisk norsk formidler kunnskap på en underholdende måte. De bruker programmet som ”bevis” på at underholdning ikke utelukker kunnskap. De andre programkategoriene i rapporten er henholdsvis kultur, nyheter, sport, fakta, barn/ungdom, sámí og distrikt. Det er dermed andre former for kategorisering enn de som var aktuelle på NRKs nettsider da NRK ble sendt. Programmer som Schrödingers Katt og Newton, som på NRKs nettsider var plassert i samme kategori som Typisk norsk (”kunnskap, vitenskap, undervisning”), blir i rapporten omtalt henholdsvis i kategoriene fakta og barn/ungdom. Det kan bare spekuleres i hvor Typisk norsk ville ha vært plassert dersom kategorien ”kunnskap, vitenskap, undervisning” også eksisterte i årsrapporten. NRK konkurrerer, etter monopolets fall, om fjernsynspublikum. I dette henseendet kan plasseringen av Typisk norsk som et un-

³⁹ Artikkelen «Allmennkringkastingsrådet har lagt frem sin siste rapport» 16.12.04 er hentet fra Medietilsynets nettsider: <http://www.medietilsynet.no>

⁴⁰ Bjerkaas i intervju 03.12.07

⁴¹ URL: <http://www6.nrk.no/informasjon/2005/NO/underholdning.htm>

derholdningsprogram i NRKs rapporter også ha en mulig årsak i et ønske om å fremstå som en kanal som har underholdende program – og dermed kaste seg på konkurransen om å være den kanalen i Norge med flest underholdningsprogrammer.

4.3 NRKs virksomhetsidé

I NRKs strategidokument ”Noe for alle. Alltid” tilkjenner NRK sin virksomhetsidé.

Der heter det at

NRK skal skape verdier gjennom å informere, utvikle, utfordre og underholde Norge med mangfoldig, troverdig, viktig og nyskapende innhold formidlet gjennom tekst, lyd og bilde. Dette betyr at allmennkringkasting er vår virksomhetsidé og vårt unike konkurransefortrinn. Vår utfordring er å opprettholde vår sterke posisjon i en digital, kommersiell og interaktiv medievirkelighet og sikre kommunikasjon med våre brukere gjennom både gamle og nye verdikjeder.⁴²

NRK tilkjenner allmennkringkasting som sin virksomhetsidé. I intervjuet med kringkastingssjef Bjerkaas, som presenteres i intervjuanalysen i neste kapittel, slår fast at et dannelsesinnhold er vesentlig for en allmennkringkaster. Han påpeker også at underholdning er den beste måten å nå frem med sitt kvalitetsinnhold til et bredt publikum. Vi kan således tolke det dit hen at han anser infotainmentprogrammer – forstått som programmer i grenseland mellom kunnskap/opplysning og underholdning - som formidler kunnskap på en underholdende måte – som allmenndannende programmer. Bjerkaas hevder også at selve begrepet om dannelse og allmenndannelse er erstattet med noe, etter hans mening, mer konkret; nemlig stikkord som nettopp *informerende, utviklende og allmennkunnskap*. Disse er alle tre begreper som går igjen i NRKs virksomhetsidé.

5 Intervjuanalyse

Som nevnt i metodekapitlet har jeg foretatt e-postintervjuer av ulik art. Fem NRK ansatte mottok et formalisert skjema med spørsmål og rangeringstabeller. Kringkastingssjef Bjerkaas og tidligere Kultur- og kirkeminister Valgerd Svarstad Haugland

⁴² Noe for alle. Alltid. Overordnet strategi for NRK 2002-2006. Sitat om virksomhetsidé er hentet fra side 7. Strategiplan for 2007-2012 kom ut mens jeg arbeidet med denne oppgaven, men jeg anser strategidokumentet fra 2002-2006 som mest relevant for denne oppgaven siden det er innenfor denne perioden vedtektene ble endret. Det er også innenfor denne perioden Typisk norsk-programmet ble sendt i tre sesonger.

fikk samme spørsmål, men med tillegg om endring av NRKs vedtekter og om NRK som kulturbærer og kunnskapsformidler. Til sist ble det gjort et mer oppfølgende e-postintervju med Håkon Bolstad, redaktør for Typisk norsk gjennom alle tre sesonger. Bolstad og jeg har kun snakket om Typisk norsk. Alt i alt synes jeg at jeg har mottatt gode, brukelige svar på spørsmålene jeg stilte. I det følgende vil jeg gå igjennom noen av hovedfunnene i intervjuene.

For å finne ut noe om hva de utvalgte NRK-ansatte tenkte i forhold til NRK fjernsynets programvirksomhet, åpnet jeg spørreskjemaet med å sette opp en rangeringstabell der de intervjuede skulle rangere en rekke begreper i forhold til hvordan de mener disse begrepene samsvarer med NRKs programvirksomhet. Begrepene opplysning, dannelsen, informasjon, kunnskapsformidling, underholdning og folkeopplysning er alle begreper som har vært eller er sentrale i NRKs vedtekter. Svar fra et så lite utvalg av informanter skal selvsagt ikke overtolkes, og man kan ikke generalisere ut ifra dette intervjuet. Flere av begrepene kan også sies å flyte noe i hverandre – og for eksempel begreper som opplysning, dannelsen, og folkeopplysning, ja kanskje sågar kunnskapsformidling, kan være vanskelig å skille fra hverandre. Dette var jeg klar over på forhånd, jeg ønsket å teste ut om NRK-ansatte hadde en mer presis oppfatning enn undertegnede hva angår begreper som har vært / er sentrale for NRK. Det synes ikke å være tilfellet med mitt lille utvalg, noe tabell 1⁴³ viser.

Tabell 1:

Grad av samsvar ⇒ Begrep ↓	1	2	3	4	5	6
Opplysning	HTB+ I			I	I	II
Dannelse	I		I		HTB+ I	II
Informasjon		II	HTB	I	II	
Kunnskapsformidling	I		III	I		HTB
Underholdning	I	HTB+ I		II	I	
Folkeopplysning	I	II	I	HTB		I

Tabell 1:
Resultater etter spørsmål 1 i spørreskjema: "Rangér disse begrepene etter hvilke du mener samsvarer mest med NRKs programvirksomhet. Rangering fra 1-6 der verdi 1 samsvarer mest". NRK-informantenes stemmer er gjengitt med I. Bjerkaas plasseringer i rangeringstabellen er gjengitt med hans initialer, HTB. Svarstad Haugland unnlot å svare på rangeringstabellen.

Tendenser i tabell 1 kan peke i en viss retning: Det er bare ett begrep som samler flere enn én stemme i høyeste kategori – *opplysning*. Begrepet får også høyest prioritering hos kringkastingssjefen. Tilsvarende peker ett begrep seg ut som tabellens taper: *dannelse*.

⁴³ Hans Tore Bjerkaas og Valgerd Svarstad Haugland har som ekspertinformanter ikke svart anonymt på spørreskjemaet. Jeg anser deres svar for å inneha høy grad av autoritet, og de gjengis dermed ved initialer i tabellene.

nelse. Kun én person anser dannelsesbegrepet å samsvare best med NRKs programvirksomhet, mens hele fire informanter plasserer begrepet i de to laveste kategoriene, deriblant kringkastingssjefen selv.

Tendensene forsterkes der informantene blir bedt om å kommentere sin rangering. En av informantene begrunnet sin rangering slik:

Regner opplysning som nr 1, fordi jeg putter nyheter i denne kategorien. Underholdning er en vesentlig del av hva fjernsynet driver med, og utgjør en stor del av programproduksjon. I kunnskapsformidling legger jeg smale program, noe som også er en vesentlig del av produksjon. Info er programmer som FBI og PULS, folkelig informasjon. Dannelse er nummer fem, fordi det har blitt mindre viktig i NRK, mens folkeopplysning er et rart begrep, som jeg ikke mener er fremtredende i NRK i dag. Det kan være fordi jeg assosierer ordet med skolefjernsyn...

Informant 3

En annen informant mener at ” dannelse går mye inn under opplysning og informasjon” (informant 2), mens atter andre påpeker at verdiene er annerledes enn de NRK selv opererer med, og at de kunne tenke seg at det stod ”underholdende” istedenfor underholdning fordi det meste som lages nå må lages på en underholdende måte⁴⁴. Av de få svarene jeg har hentet, kan det altså synes som om de fleste i utvalget mener begreper som både dannelse og folkeopplysning er mindre fremtredende i NRK nå enn tidligere.

Underholdning får tre stemmer i de to høyeste kategoriene, mot kun én i de to laveste. Det samme er tilfellet med *folkeopplysning*. Kringkastingssjefen rangerer selv underholdning som høyere enn folkeopplysning. Kringkastingssjefen rangerer forøvrig begrepet *kunnskapsformidling* som lavest av dem alle.

5.1 Om tolkningsmangfold i begrepene

Jeg hadde ikke på forhånd reflektert så nøye over tolkningsmangfoldet i begrepene jeg opererte med. Begrep som dannelse og allmenndannelse har ingen entydig definisjon, og et bevisst valg fra min side var å ikke foreslå noen definisjon av begrepene for informantene. Dette var fordi jeg ønsket å finne ut hva de selv la i begrepene. Et av spørsmålene i intervjuet var da også ”Hva er dannelse for deg? Og allmenndannelse?”

⁴⁴ Intervjuskjema NRK-ansatte

Svarene jeg fikk varierte mellom dannelse som høflighet og respektfull omgangsform, og dannelse som felles kulturell og normmessig plattform:

Det kan vel egentlig bety det samme, men dannelse virker mer gammeldags. For meg betyr begge begreper noe med ”felles referanser”, ”felles normbegreper” og ”felles basiskunnskap”

Informant 1

Dannelse er knyttet til en høflig og respektfull væremåte, omgangsform. Allmenndannelse er knyttet til kunnskap på et bredt felt.

Informant 3

Det vi før kalte ”god folkeskikk”. Være høflige, ta folk på alvor og lytte.

Informant 4

Her er vi nettopp inne på noe av kjernen i usikkerheten rundt dannelsesbegrepet – hvorvidt dannelse er knyttet til personlig karakter og væremåte, indre refleksjon og åndelighet eller det Imerslund (2000) betegner som et menneskets *holdning*; ”noe som skinner gjennom på alle livets områder”, og som har å gjøre med våre ”forutseneringer for å leve et rikt og meningsfylt liv” (sitat Imerslund 2000). Dannelsesbegrepets borgerlige ferniss (Broström og Hansen 2004), gjør begrepet problematisk og lite allment akseptert. Uttrykk som ”han er en dannet mann, ”hun kan sin Bjørnson” og ”han kommer fra et ”møblert” hjem”, er med på å skape avstand mellom de såkalt dannede, forfinede, og resten. Noe av årsaken kan kanskje ligge i at det ikke lyktes den norske folkedannelsen helt å utkonkurrere den klassiske dannelsen i overgangen fra et klassisk til et folkelig dannelsesideal. Et dannelsesbegrep som innebærer lister for hva man bør ha lest eller hva man bør vite for å kalle seg dannet, virker, som Anders Johansen (2003) påpeker, ekskluderende på mennesker som nettopp ikke har lest det som til enhver tid blir oppfattet som nasjonale eller internasjonale kanoner. Såfremt vi ikke klarer å enes om et dannelsesbegrep, er det også umulig å slå fast hvem som er dannet og hva som er dannelse.

Dersom jeg hadde tilbudt informantene én eller flere definisjoner på dannelsesbegrepet, hadde svarene kanskje vært annerledes, og muligens mer konkrete. Imidlertid hadde jeg ikke kommet noe nærmere et svar på hva folk i NRK selv legger i dannelsesbegrepet. Ved å tilby mine egne, eller andres, oppfatninger av dannelsesbegrepet, hadde jeg kun fått svar på hvordan de ville knyttet mitt begrep om dannelse til NRK som institusjon. Kringkastingssjefen sier at ” siden jeg ikke helt klarer å få tak på be-

grepet ditt om ”dannelse”, så må jeg svare at NRKs tilbud er mer ”allmenndannende” enn ”dannende”⁴⁵. Dette sier han med grunnlag i sin egen definisjon:

For meg er hovedelementet i ”dannelse” personlig karakter, uavhengig av utdanning. I allmenndannelse ligger flere utdanningselementer, knyttet til et minimum av kunnskaper om viktige historiske, filosofiske og samfunnsmessige spørsmål

Bjerkaas 03.12.07

Det kan av dette se ut til at Bjerkaas legger vekt på det personlige aspektet i dannelsesbegrepet, mens han med allmenndannelse heller snakker om det Johansen mener er mer fruktbart: en samfunnsdannelse snarere enn en personlig dannelse (Johansen 2003).

Min nysgjerrighet rundt dannelse er nært knyttet nettopp til det tolkingsmangfold og den usikkerhet som hegner om begrepet. Imidlertid tenkte jeg ikke over at også et begrep som *folkeopplysning* kan tolkes på mange måter. Derfor ble svarende overraskende ulike da jeg ba informantene om å rangere begrepene ut ifra hvilke de mener samsvarer mest med NRKs programvirksomhet (tabell 1). Begrepet folkeopplysning er her representert i så og si alle rangeringsverdiene. Enkelte informanter gav også uttrykk for at de syns folkeopplysning er et gammeldags begrep: ”(...) mens folkeopplysning er et rart begrep, som jeg ikke ser er fremtredende i NRK i dag. Det kan være fordi jeg assosierer ordet med skolefjernsyn....” (informant 3). En annen informant stilte spørsmål til hvorvidt det er noen forskjell mellom begrepene opplysning og folkeopplysning, og mente at ”opplysning er et bedre ord enn det etter mine begrep litt trauste ordet folkeopplysning” (informant 5). Infotainment⁴⁶ kom også opp som et viktig stikkord da informantene fikk mulighet til å kommentere rangeringstabellen. Eller som kringkastingssjefen selv uttrykte det:

Jeg har problemer med kategoriseringen. Årsaken er at fjernsynskravene til opplysning, informasjon, kunnskapsformidling og folkeopplysning på en stor kanal er en underholdende form. Dannelse anser jeg for å være et sekundærbegrep i denne sammenheng, altså en konsekvens av bl.a god opplysning og vettig underholdning

(Bjerkaas i intervju 01.11.07).

⁴⁵ Bjerkaas i intervju 03.12.07

⁴⁶ Infotainment er sammensatt av information og entertainment, og blir således informasjon og underholdning i ett begrep. Se teorikapittel, punkt 3.2.1

Det kan synes som om kringkastingssjefen her gjør et forsøk på å definere dannelsesbegrepet med en enkel formel a la forståelig opplysning + intelligent underholdning = dannelse. I så fall tilkjenner han langt på vei fjernsyn som dannelsesinstitusjon: fjernsynets potensial for opplysning, samt dets talent for underholdning (for ikke å snakke om sjel), utgjør en kombinasjon som kan resultere i dannelse.

Bjerkaas protesterer flere steder mot det han mener er en underliggende oppfatning av motsetning mellom kunnskap og underholdning i mine spørsmål. Jeg vil i dette hen-seende presisere at spørsmålene er formulert på den måten av taktiske årsaker, og ikke fordi jeg selv innehar en klar oppfatning av et slikt skille. Dette er også kringkastingssjefen opplyst om på e-post i etterkant av intervjuet. Imidlertid er det interessant å se at en slik spørsmålsformulering vekker slike høylydte protester hos kringkastingssjefen. Han reagerer sterkest der jeg spør om han anser Typisk norsk primært som et underholdningsprogram eller et kunnskapsprogram, og på spørsmål om hvorfor samme program er kategorisert på forskjellige måter på NRKs nettsider og i NRKs årsrapport. Imidlertid svarer han at Typisk norsk primært er et kunnskapsprogram, og at han anser det for å være et allmenndannende program, noe jeg kommer nærmere tilbake til senere i analysen. Av reaksjonene, kan det for meg virke som om Bjerkaas anser spørsmål om NRKs programmer som primært underholdene eller kunnskapsformid-lende for å være et forsøk på å angripe NRKs som dannelsesinstitusjon. Han sier klart og tydelig, som sitert tidligere, at ”fjernsynskravene til opplysning, informasjon, kunnskapsformidling og folkeopplysning på en stor kanal er en underholdende form”⁴⁷. Det kan således tyde på at han anser infotainment, forstått som grenseland mellom opplysning og underholdning, for å være fjernsynets måte å drive dannelse på i dag. Dette samsvarer i høy grad med rangeringene i tabell 1, der *opplysning* har klart flere topplasseringer enn *underholdning*.

At folkeopplysning og dannelse er begreper som var mer fremtredende i NRKs fortid, er en oppfatning flere av informantene deler. ”Dannelse og folkeopplysning var viktigere før. Nå handler det mer om å være nyskapende og tidvis provosere” (informant 3). Totalt sett er de aller fleste av informantene også enige i påstanden om at NRK hadde et mer allmenndannende programtilbud før (tabell 2), og at NRK må legge sta-

⁴⁷ Bjerkaas i intervju 03.12.07

dig mer vekt på underholdningsprogram for å møte konkurransen fra andre fjernsynskanaler. Imidlertid påpeker kringkastingssjef Bjerkaas at dette med høye seertall var spesielt viktig i forrige periode – og at NRK nå kan sette samfunnsoppdraget mer i fokus. Han påpeker at det er nødvendig med et underholdende perspektiv, og mener det er nettopp dette som er et godt folkeopplysende fjernsynsprogram: ”Et godt, folkeopplysende program er et program om et viktig tema med kunnskapselementer i en underholdende form”⁴⁸. Han får støtte fra flere av de andre informantene. De fremhever programmer som Schrödingers katt, Newton og Typisk norsk som programmer som formidler kunnskap på en god og samtidig underholdende måte. Samtlige intervjuede anser NRK som en viktig folkeopplyser, og mener det er viktig at NRK har programmer som er allmenndannende. Når det kommer til spørsmål om hvorvidt dannelsesbegrepet er gammeldags, og ikke hører hjemme i dagens NRK, er synet mer delt. Fire av informantene er uenig i påstanden, to er usikre, og én sier seg enig.

Tabell 2:

PÅSTAND ↓	HELT ENIG	GANSKE ENIG	VET IKKE	GANSKE UENIG	HELT UENIG
NRK er en viktig folkeopplyser	II	HTB+ VSH+ III			
Det er viktig at NRK kan konkurrere med kommersielle fjernsynskanaler	HTB+ IIIII	VSH			
NRK hadde mer allmenndannende programtilbud før		HTB+ VSH+IIII		I	
NRK må legge stadig mer vekt på underholdningsprogrammer for å møte konkurranse fra andre kanaler	II	HTB+ II		VSH+ I	
Det er viktig at NRK har programmer som er allmenndannende	HTB+ VSH+ II	III			
NRK1 er litt gammeldags		II		HTB+ VSH+ II	I
Lærerrike programmer har en tendens til å være kjedelige				HTB+ VSH+IIII	I
Dannelse er et gammeldags begrep og har ingenting med dagens NRK å gjøre		I	HTB+ I	III	VSH

Tabell 2. Tabellen viser hvordan informantene sier seg enig eller uenig i påstander om NRK. NRK-informantenes stemmer er gjengitt med I. Bjerkaas og Svarstad Hauglands plasseringer i rangeringstabellen er gjengitt med initialer, henholdsvis HTB og VSH.

⁴⁸ Bjerkaas i intervju 01.11.07

Det er gjennomgående høy grad av samstemthet i svarene mellom kringkastingssjef Hans-Tore Bjerkaas og tidligere kirke- og kulturminister Valgerd Svarstad Haugland, med unntak på to punkter. For det første på spørsmål om *NRK må legge stadig mer vekt på underholdningsprogrammer for å møte konkurranse fra andre kanaler*. Her sier kringkastingssjefen seg ganske enig, mens den tidligere ministeren er ganske uenig. Dette kan skyldes rollen Svarstad Haugland har som politiker og representant for myndighetene, en rolle som kan tvinge frem mer prinsipielle holdninger om hva NRK skal være. Bjerkaas, som kringkastingminister, er derimot den som har ansvaret for at NRK klarer å hevde seg i konkurranse med andre kanaler, og må forsvare de virkemidler NRK velger å bruke. De NRK-ansatte som er intervjuet, viser også større grad av enighet med Bjerkaas enn med Svarstad Haugland på dette punktet.

Det andre punktet som skiller Bjerkaas og Svarstad Haugland er nettopp punktet om dannelse. Mens Svarstad Haugland er ganske uenig i påstanden om at *dannelse er et gammeldags begrep og har ingenting med dagens NRK å gjøre*, er Bjerkaas usikker.

Samtlige informanter mener at NRK innehar en dannelsesfunksjon, men de er usikre på omfang og på hvilken måte. Dette kan ha noe å gjøre med de før nevnte tolkningsmuligheter i dannelsesbegrepet. Noen informanter peker på NRK-journalistenes høflige og respektfulle fremtreden som et eksempel til etterfølgelse, og dermed dannende, mens andre legger vekt på at NRK tilbyr et felles referansegrunnlag og minimum av kunnskap til folket. ”NRK har en viktig rolle til å gi alle en mulighet til å søke kunnskap. Allmenndannelse er det som oppleves som viktig å kunne i en kultur” (informant 5). Kringkastingssjefen selv er klar på spørsmålet om hvorvidt NRK bør ha som mål å ha et allmenndannende programtilbud:

Ja. NRK *har* som mål å være allmenndannende. NRK skal dekke kunst, kultur, drama, barn, minoriteter, distrikt og være best på nyheter nasjonalt og internasjonalt. Det meste av NRKs programtilbud er allmenndannende. Og så er det viktig å gjenta at også det allmenndannende programtilbudet må være underholdende hvis mange skal velge å se på.

Bjerkaas i intervju 01.11.07

Han får støtte fra flere informanter. Det å ha et allmenndannende programtilbud er ”grunnleggende for en allmenningkaster” (informant 2).

NRK bør ha som mål å lage viktige program som angår folks hverdag. Høy grad av identifikasjon, høy grad av refleksjon. NRK bør ha som mål å lage program som er mer enn fjas og tanketom underhold-

ning. Det allmenndannende bør gjennomsyre de fleste program - ikke presenteres som egenflate ala undervisningsfjernsynet

Informant 1

Her kommer det underholdende aspektet nok en gang inn. De ansatte som deltok i intervjuet synes å være enig med kringkastingssjefen i at underholdning er riktig virkemiddel:

[NRK bør] Lage programmer om områder som er viktige, men som ikke nødvendigvis er sikre seermagneter. Går likevel an å lage disse programmene på en måte som gjør at mange vil se. F.eks Typisk norsk.

Informant 2

5.2 Om endring av NRKs vedtekter

Både kringkastingssjef, tidligere minister og NRK-ansatte synes altså å være enige om at NRK bør ha som mål å ha et allmenndannende programtilbud. Hvorfor er så denne ordlyden fjernet i NRKs vedtekter? Jeg spurte Bjerkaas og Svarstad Haugland om årsaken til endring av NRKs vedtekter i 2004, der ordlyden ”NRK skal legge vekt på programtilbudets allmenndannende karakter” ble fjernet. Kringkastingssjefen mener årsaken var at formuleringen var upresis, og at erstatningen som sier at NRKs programtilbud skal ”Inneholde programmer som er informerende og utviklende, og som øker befolkningens allmennkunnskap⁴⁹” er mer presis. Ifølge Valgerd Svarstad Haugland sikrer summen av de nye programkravene at programtilbudet har en allmenndannende karakter. Hun viser til de samme begrepene som Bjerkaas siterer, altså *informerende*, *utviklende* og *allmennkunnskap*, og mener disse dekker inn dannelsesbegrepet. Hun presiserer i e-posten der svarskjema er vedlagt at

Det var altså ikkje ei bevisst haldning å ta vekk allmenndanning, men det vart så mange andre begrep som gjorde dette ordet meir unødvendig. Innhaldet i ordet blir dekka av totaliteten i vedtektene, slik eg ser det etter å ha sett på bakgrunnsarbeidet vi gjorde.

Svarstad Haugland i e-post 07.01.08

Selv om dannelsesbegrepet er forlatt i NRKs vedtekter, mener både Svarstad Haugland og Bjerkaas at NRK fremdeles har en viktig dannelsesfunksjon. Denne funksjonen ivaretas av allmennkringkastingsidealet, og befestes i NRKs streben etter å infor-

⁴⁹ Bjerkaas siterer NRKs vedtekter i intervju 01.11.07

mere, utvikle og øke befolkningens allmennkunnskap⁵⁰. Begge ser fjernsynet og i særdeleshet NRKs utfordringer i et mer kommersielt medielandskap, men anerkjenner fjernsynets potensial som dannelsesinstitusjon. ”For befolkningen som helhet er fjernsynet, og ikke minst NRK, en viktig og betydningsfull kulturbærer og folkeopplyser”⁵¹. NRK er seg bevisst sin rolle som kulturbærer og folkeopplyser, mener Svarstad Haugland: ”Er det nokon som tar dette på alvor så er det NRK, men dei må heile tida skjerp seg slik at denne delen av pliktene deira ikkje forvitrar”⁵². Kringkastingsjefen mener på sin side at det å tilby allmenndannende programmer er ”helt avgjørende for en allmennkringkaster”⁵³. Dermed mener han kanskje at NRKs dannelsesfunksjon følger av kravene til allmennkringkastere og ikke trenger å spesifiseres i NRKs vedtekter?

5.3 Om Typisk norsk – sett med en av programskapernes øyne

Håkon Bolstad blir av Nordstrands Blad⁵⁴ omtalt som ”hjernen bak” Typisk norsk, en posisjon han dementerer i første e-postkorrespondanse: “Først av alt vil jeg så og si demtere at jeg er hjernen bak Typisk norsk. Men jeg sådde det første frøet og tok det første initiativet som ble til Typisk norsk. Og er én av hjernene bak”⁵⁵. Det hele begynte da han i 2002 så en episode av “Versta språket” på svensk fjernsyn. Som tekstforfatter og språkinteressert tenkte han umiddelbart at han skulle ønske han hadde laget dette programmet, og at det absolutt burde lages et tilsvarende program om det norske språket. Han tok kontakt med Kristian Westgaard, en tidligere medstudent på Westerdals reklameskole, og sammen begynte de å jobbe med ideer. Produksjonsselskapet Dropout Productions⁵⁶ ble kontaktet, og tok med seg piloten til NRK og TV2 for å forsøke å selge ideen. Begge TV-kanaler var interessert, men Bolstad og Westgaard var mest interessert i å lage programmet for NRK⁵⁷. Han forklarer:

⁵⁰ jfr. NRKs vedtekter av 07.10.2005

⁵¹ Bjerjaas i intervju 03.12.07

⁵² Svarstad Haugland i intervju 07.01.08

⁵³ Bjerkaas i intervju 03.12.07

⁵⁴ Nordstrands Blad: Marianne Solstad ”Typisk norsk bok” 21.10.2005 url: <http://www.nordstrandsblad.no/apps/pbes.dll/article?AID=/20051021/NOKULTUR/110210003>

⁵⁵ Bolstad i intervju 20.02.08

⁵⁶ Produksjonsselskapet Dropout produserte de første to sesonger. Tredje og siste sesong ble produsert av RubiconTV

⁵⁷ Bolstad i intervju 20.02.08

Det [programmet] ville passe bedre med Nrks profil. TV2 har aldri hatt noen programmer som har drevet med folkeopplysning tidligere. Sånn sett kunne det jo vært spennende å brøyte vei for TV2 med noe helt nytt. Det ville jo skilt seg mer ut der. Men det ville ikke passet helt inn. Seerne ville se programmet med mer riktig innfallsvinkel når det kom på NRK. Vi hadde også mer å spille på i forhold til å overraske. Forventningen til seerne i begynnelsen var vel mer at dette skulle være et seriøst og oppbyggelig program. Derfor kunne vi tøye strikken mye med morsomme innfallsvinkler og uventede formgrep.

Bolstad i intervju 12.03.08

Bolstad vektlegger også et generelt høyere seertall hos NRK, samt tilgang til NRKs arkiver som viktige faktorer for valget. Han forklarer videre at de var først i kontakt med TV2, og det var denne kanalen som betalte for piloten. Imidlertid trakk TV2 seg da NRK kom på banen. Daværende sjef for kulturavdelingen i NRK, Turid Birkeland, var ifølge Bolstad fast bestemt på at det var NRK som skulle vise dette programmet, et ønske Bolstad og Westgaard delte. ”Vi liker NRK bedre. De er rett og slett en bedre kanal. I 2003 var de i hvert fall det. Jeg synes det fortsatt, selv om TV2 har blitt bedre”⁵⁸.

Av dokumenter jeg har samlet, fremkommer det en viss inkonsekvens hos NRK i sin egen kategorisering av Typisk norsk. Programmet ble på NRKs nettsider omtalt i kategorien ”kunnskap, vitenskap, undervisning”, mens det i NRKs årsrapport for 2005 ble omtalt som et underholdningsprogram. Da jeg spurte nåværende kringkastingssjef Hans Tore Bjerkaas om dette, fikk jeg til svar at inkonsekvensen i kategoriseringen skyldes interne forhold:

Programmet tilhører kunnskapskategorien, men ble kategorisert som underholdning av NRK - indre årsaker. (Slot for underholdning, OUHA som kvalitetssikringsavdeling). Og igjen protesterer jeg mot din underliggende hypotese, som jeg oppfatter er at det er nærmest pr. definisjon er motstrid mellom kunnskap og underholdende form.

Bjerkaas i intervju 01.11.07

Det er ikke slik at jeg opererer med en antakelse om at de to (kunnskap og underholdning) ikke er forenlige. Imidlertid må alle program kategoriseres på en eller annen måte, og jeg synes det er et interessant element hvordan NRK til sist velger å plassere programmer som ligger i grenseland mellom kunnskap og underholdning. Det hadde kanskje gjort det enklere for kringkastingssjefen om jeg i likhet med Bolstad opererte med infotainmentbegrepet. Bolstad klassifiserer nemlig Typisk norsk som et program i infotainmentsjangeren:

⁵⁸ Bolstad i intervju 12.03.08

Sjangeren heter på godt norsk ”infotainment”. Det vil si underholdende faktaprogram, eller faktabasert underholdning. Det er jo litt sånn som med høna og egget... Men vi har jo hatt faktaformidlingen om språk og kommunikasjon som utgangspunkt. Hvis vi ikke hadde hatt noe interessant å fortelle hadde dette aldri slått an. Jeg hadde heller jobbet med en interessant serie om språk og kommunikasjon, enn å bare tøyse med det.

Bolstad i intervju 12.03.08

Han fremholder at begreper som kunnskap og vitenskap har vært viktig, men er mer skeptisk til å bruke undervisningsbegrepet. Likevel har han fått med seg at mange norsklærere har benyttet programserien i undervisning. Siden redaksjonen aldri har fulgt noen former for pensum i programmene, regner han med at det mest har vært brukt til inspirasjon for elevene, for å få opp interessen for norskfaget.

Det har ikke lyktes Bolstad å fremskaffe de redaksjonelle mål for programserien. Imidlertid forsøker han å huske tilbake, og forklarer at det hele tiden var svært bestemt på at de ikke hadde noe ansvar overfor språkrådet, universitet eller landets norsklærere. Målgruppen var folk mellom 20 og 40 år, fordi “de som er yngre en 20 vil nemlig bli som 20-åringene, og de som er eldre enn 40 vil gjøre alt for å virke yngre”⁵⁹. Avgjørende var det at folk skulle ha noe konkret å snakke om med kollegaer og medstudenter dagen etter:

Vi skrev i konseptbeskrivelsen helt konkret hva vi ønsket at folk skulle tenke etter at de hadde sett et program. Jeg tror det var omtrent noe sånt som dette: ”Jøss! Det visste jeg ikke. Jeg har lært noe nytt, og det var morsomt i tillegg! Haha. Så gøy!”

Bolstad, intervju 20.02.08

Redaksjonen ville at programmet skulle handle om mer enn grammatikk og bokstaver. Tema ble derfor både språk og kommunikasjon. Dette åpnet for flere typer innslag enn tidligere språkprogrammer. Bolstad skriver at NRK tidligere har hatt språkprogrammer på fjernsyn, sist programmet “Ord i mellom og linjelangs” fra 80-tallet, som ifølge ham er fullt av strenge pekefinger. Selv var de fra starten av klare på hva slags program Typisk norsk skulle være:

Vi som jobbet med dette var først og fremst interessert i å lage et morsomt tv-program. Det var ingen av oss som hadde språkfaglig bakgrunn og følte noen forpliktelser i forhold til å skulle opplyse eller vifte med en streng pekefinger. Vi ville at seerne skulle synes at programmet var interessant, lærerikt

⁵⁹ Bolstad i intervju 12.03.08

og morsomt. For hver sesong ble de underholdende sidene ved innholdet mer og mer framtrede. Bolstad, intervju 20.02.08.

Det er etter min mening grunn til å se nærmere på dette sitatet. Av det Bolstad skriver, får man først inntrykk av at det underholdende er det helt avgjørende for programmet. Men to setninger nedenfor sier Bolstad *lærerikt, interessant og morsomt*, med morsomt nettopp på siste plass. Til slutt er han tilbake til igjen å vektlegge det underholdende. Han har allerede kategorisert Typisk norsk som et infotainmentprogram. Av sitatet over kan det imidlertid virke som om han er usikker på de to hovedformene for infotainment Crisell benevner: faktaprogram med underholdende tilsnitt/i underholdende form eller underholdningsprogram med rot i faktaopplysninger (Crisell 2006).

Selv om redaksjonen hadde stor tro på programserien, er en premiere alltid spennende, og avisomtalen dagen derpå lodder stemningen med hensyn til hvorvidt programserien kan anses som en suksess. Bolstad tenker tilbake⁶⁰:

På vei hjem fra nachspillet etter premiefesten gikk noen av oss i redaksjonen innom 7/11 og sjekket om vi hadde fått omtale i avisa. Dagbladet ga en 6-er på terningen og vi ante at dette var en suksess. Det var det jo, og etter første sesong sa NRK at de ville ha to sesonger til.

Og Typisk norsk har vært en suksess for NRK, både hva angår seertall og anmeldelser. Årsakene til dette, forklarer kringkastingssjef Bjerkaas nettopp med kunnskapsinnhold i en underholdende form⁶¹.

6 Typisk norsk – en programanalyse

Språkprogrammet Typisk norsk gikk på lufta første gang 23. Mars 2004. Programmet høstet både lovord og høye seertall⁶², og sesong to og tre ble sendt de to påfølgende år. Det er åtte episoder i hver sesong, og alle er bygd opp på omtrent samme måte.

⁶⁰ Bolstad i intervju 20.02.08

⁶¹ Bjerkaas i intervju 01.11.07

⁶² Gjennomsnittlige seertall for Typisk norsk: 2004: 453 000, 2005: 567 000, 2006: 622 000.
<http://www.vg.no/pub/vgart.hbs?artid=113635>

Med sendetid tidlig på kvelden⁶³, må man kunne anta at NRK så potensialet til å trekke mange seere til programmet. Etter suksessen med første sesong, var det tydelig at NRK gledet seg til å sette i gang sesong to. Den ble presentert slik:

Språk er kommunikasjon, kultur og identitet. Språk er viktig. Ja, selv norsk språk er viktig. Og derfor tilbyr vi nå åtte nye episoder om det norske språket her på NRK.
Hallomann, NRK, 03.03.2005.

Programmet er av NRK selv presentert som et program i kategorien kunnskap, vitenskap og undervisning, sammen med program som Migrapolis, Newton og Schrödingers katt⁶⁴. Det er kanskje nettopp denne kategorien som best av alle viser allmennkringkastingens formål slik det har stått siden den spede begynnelse: ”fjernsynet som et viktig forum for utveksling av kunnskap, informasjon og debatt i offentlighetens regi” (Gjelsvik 2003:16).

Typisk norsk har et magasinformat – hvilket vil si at det er bygget opp av ulike innslag som ikke nødvendigvis har med hverandre å gjøre. Det er noe spesielt folkelig med magasinformatet, vi kjenner det for eksempel igjen i Norge Rundt og Schrödingers katt. Små biter av historier og reportasjer fra dette og hint, lange nok til å gi oss et innblikk, men aldri så lange at de kjeder oss og får oss til å skifte kanal. Vi kan trekke linjer nettopp til folkekulturen, til revy eller varieté, som betyr nettopp ulikheter og avveksling på fransk. Magasinformatet er en suksessoppskrift fjernsynet har gjort bruk av fra den spede begynnelse, i flere sjangere. NRK opererer for eksempel fremdeles med tittel ”Dagsrevyen” på sine nyhetssendinger klokken 19:00.

Selv om Typisk norsk altså består av en serie fragmenterte innslag, er det overordnede tema likevel språk og kommunikasjon, og alle innslag i programmet refererer på en eller annen måte til dette hovedtema. Etter min mening er det nettopp dette som gjør programmet så interessant i et dannelsesperspektiv. Hvis dannelse er kommunikasjon er språket, som viktigste og eldste kommunikasjonsmiddel, helt sentralt. Å vie en hel

⁶³ Sendetider Typisk norsk: sesong 1 – 2004: NRK1 onsdager kl. 19:55, sesong 2 – 2005: NRK1 torsdager kl. 19:55, sesong 3 – 2006 NRK1 søndager kl. 20:50 og NRK2 tirsdager kl. 19:39.

⁶⁴ På NRS's nettsider er programmet presentert i nevnte kategori. I NRKs rapport for kringkastingsåret 2005 (året sesong 2 av TN ble sendt) er programmet imidlertid kategorisert som et underholdningsprogram. Dette er diskutert i dokumentanalysedelen.

programserie til nettopp språket, må da nettopp kunne sies å være litt av et dannelsesprosjekt.

NRK har i mange år hatt språk på programmet. Ord imellom og linjelangs, var 80-tallets språksatsing på fjernsynet. Mer kjent er kanskje radioprogrammet Språkteigen som har lang fartstid og mange trofaste lyttere hver uke. Språkforsker Sylfest Lomheim er fast ekspert, og svarer på lytternes innsendte spørsmål. Det lar seg vanskelig gjøre å sammenligne et radioprogram med et program på fjernsyn. Fjernsynet gjør bruk av visuelle virkemidler radioen åpenbart ikke har tilgang på. Det er likevel mulig å peke på enkelte fellestrekk ved de to programmene. Det er åpenlyst at begge handler om språk – hvordan språket utvikler seg og blir brukt, riktige og gale bruksmåter, og en god del kuriositeter i språket. Hos Språkteigen er sistnevnte ofte knyttet til dialekter og gamle ord, mens i Typisk norsk kan man derimot se en tendens til å legge større vekt på moderne kuriositeter som nye slangord, ”kebabnorsk” (en slags sammenblanding av norsk og språk som snakkes av innvandrerungdom – pakistansk, tyrkisk, libanesisk og som etter hvert også blir adoptert og brukt av etnisk norsk ungdom), baklengssnakking, kj-lydens forsvinning med mer. Men sett bort ifra at temaet er det samme – språket og hvordan vi bruker det – er programmene likevel svært forskjellige. Språkteigen kan karakteriseres som mer ”stivt”, formelt og ”nerdete” enn Typisk norsk. Mye av årsaken skyldes nok forskjellen i uttrykksmåter mellom radio- og fjernsynsmediet - fjernsynet har et helt kobbelt av visuelle virkemidler å benytte seg av. Likefullt er det langt ifra hverdagskost at et vitenskaps- eller kunnskapsprogram høster en slik suksess som har vært tilfellet for Typisk norsk. Det interessante er at Typisk norsk-redaksjonen gjennom sitt program har klart å vekke en språklig interesse som tydeligvis har ligget latent i publikum flest, og som ikke har latt seg fange av smalere produksjoner som NRK radios Språkteigen.

6.1 Programmets oppbygging

Alle Typisk norsk-programmene, med unntak av siste episode i sesong 3⁶⁵, er bygd opp hovedsakelig på samme måte. Som ethvert fjernsynsprogram starter det med *vignetten*. Åpningsvignetten underbygger programmets tittel. Så er også hensikten med

⁶⁵ Siste episode, sesong 3 er i motsetning til de øvrige episodene ikke basert på forskjellige innslag med språk/kommunikasjon som tema, men som en stor bolk med ett tema: våre etterkommere. Schjerven er i USA på jakt etter steder der det norske språket har overlevd.

en fjernsynsvignett nettopp å ”skape oppmerksomhet om programmet, og samtidig gi signaler om hva fjernsynsseere kan forvente seg” (Brinch 2003:8). Rent teknisk er vignetten sammensatt av bilder, tekst og musikk, hvori alle elementer kan sies å besitte stereotypiske norske egenskaper. Til munter folketoneinspirert musikk⁶⁶ får vi se typisk norske gjenstander og ditto mat og landskap fare over skjermen: En stuevegg med furupanel, overlesset med broderte bilder, jakttrofeer og kobbertallerkener. Hardangerløpere og kjøkken fra 60-årene. Hytta i vinterskogen og nystekte vafler med rømme og syltetøy. Treski, bunad, vevde veggtepper, familieportretter og norske aviser – ingenting er glemt i potpurriet av norskhet som ruller over skjermen. Idet musikken stopper fylles tv-skjermen av en hvit løper med Typisk norsk brodert inn med røde bokstaver over en tradisjonell blå broderibord. Her er det virkelig ikke spart på noe – vignetten fremstår som parodien på norskhet, vi snakker nærmest om et nasjonalt ”overkill” med ironisk og lekende tone som antyder noe om programmets art: vi skal ha det gøy. På norsk.

Typisk norsks vignett er ornamental – den fungerer som en utsmykning av programmets idé⁶⁷. Vi oppfatter raskt av vignetten at det er det tradisjonelle norske det skal handle om, at konseptet er nettopp typisk norsk. Imidlertid sier vignetten mer om programmets tittel enn om innhold. Rekke av urnorske gjenstander forteller ingenting om at det er språk det skal handle om. Ifølge Bolstad og Westgaard ble det eksperimentert med å legge til ord og tekst i vignetten, i et forsøk på å få vignetten til å speile programmets innhold bedre. Det viste seg å være et mislykket forsøk, vignetten stod seg bedre uten⁶⁸. Bunken av norske aviser er dermed det eneste i vignetten som antyder at det skal dreie seg om noe språklig, om kommunikasjon.

Faste innslag

Typisk norsk har innslag som går igjen fra program til program. Disse faste innslagene er med på å gjøre programmets konsept kjent og til dels forutsigbart for publikum. Som publikum vil vi forsøke å plassere et tv-program inn i en sjanger – et rammeverk som kan si oss noe om hva vi kan forvente av programmet. At forventninger oppfylles, i form av at programmet er hva det gir seg ut for å være, er viktig for publikums

⁶⁶ Vignettmusikk: Caesar’s revenge av Audun Skau Hansen og Vegard Dahlén Skau Hansen (spitfire)

⁶⁷ Sara Brinch (2003) skiller mellom to former for fjernsynsvignetter: ornament og relieff. Førstnevnte fungerer som en utsmykning av programmets idé, mens den siste viser høydepunkter fra programmet

⁶⁸ Håkon Bolstad og Kristian Westgaard kommenterer i Typisk norsk-DVD sesong 2

følelse av gjenkjennelse. De fleste tv-program vil derfor være bygd opp rundt en relativt fast struktur. Imidlertid er det mulig å løsne litt på denne strukturen for å gi programmet spontanitet og skape økt interesse hos publikum (Larsen 1999 i). Faste innslag og systematikk i for eksempel overgang mellom temaer, er med på å danne Typisk norsks rammestruktur. Programmet legges stort sett opp etter denne strukturen, selv om det forekommer små brudd.

I første episode sitter programleder Petter Schjerven på en utekafé i Oslo og forteller om hva det første programmet skal handle om: ”Språk, kommunikasjon, og sånn, med mer”⁶⁹. Allerede her slår han an tonen for programserien: uakademisk, folkelig, ja, nærmest litt ”klosset”. Om han kun hadde sagt at det skulle handle om språk og kommunikasjon, ville vi nok ha forventet en mer akademisk tilnærming enn det som er tilfellet i Typisk norsk. Nettopp fordi Schjerven legger til fyllordene ”og sånn, med mer”, forstår vi at det handler om noe mer enn bare det alvorlige. Han kunne nesten like gjerne sagt ”språk, kommunikasjon og litt tøys og tull”. Han er overbevisende fornøyd med sammensetningen, og humrer muntert når han *introduserer de ulike tema*. I likhet med en nyhetsoppleser trekker han frem de viktigste temaene i dagens program, en sekvens som går igjen i alle episodene.

Ukens gjest blir introdusert i begynnelsen av programmet, og intervjues som regel lenger ut i sendingen. Gjestene svarer på innsendte spørsmål fra seerne, og får gjerne et par spørsmål om språk fra Schjerven selv. I tillegg legger programlederen opp til en liten quiz, med spørsmål om alt fra fremmedord, grammatikkregler, oversettelse fra norsk til nynorsk, norsk til svensk og lignende. Gjestene i Typisk norsk kan være politikere (f.eks. Kristin Clemet og Inge Lønning), komikere (f.eks. Harald Eia og Knut Nærum), forfattere (f.eks. Anne Holt) og artister (f.eks. Ole Paus og Samsaya). Felles for dem er at de er kjente personer og at de aktivt bruker språk og kommunikasjon i arbeidet sitt.

Seerkonkurransen er på plass allerede fra første sesong. Konkurransen er et innslag på et par minutter. Et menneske med markant dialekt prater, og seerne skal finne ut hvor dialekten kommer fra. Innslaget kan hensette seerne til fordums tider med dialektprøver i grunnskolen. Imidlertid er det hele mye mindre høytidelig enn som så, og man velger tross alt selv om man vil delta. Schjerven leser opp svaralternativer, samtidig

⁶⁹ Programleder Petter Schjerven i episode 1, sesong 1

som stedsnavnene dukker opp på et norgeskart på skjermen. Svarene kan sendes inn via sms eller epost, eller direkte på Typisk norsks nettsider. Premien er så norsk som den kan bli: en ostehøvel med Typisk norsk sin logo inngravert i treskaftet. Igjen denne ironisering over norske gjenstander og norsk folkesjel. Seerkonkurransen representerer en slags interaktivitet da den inviterer publikum til aktivt å ta del i programmet⁷⁰. Denne interaktiviteten blir enda tydeligere i et annet fast innslag – ukens liste.

Ukens liste ble fort et populært innslag. Listen representerer et rent humorinnslag blottet for faglig innhold. Schjerven humrer seg gjennom en liste over de ti rareste gatenavn, morsomste filmtitteloversettelser, merkelige firmanavn, uvanlige etternavn. Redaktøren og redaksjonssjefen forklarer at det av og til har vært så morsomt under sceneinnspilling av dette innslaget, at både kamera- og lydmann har hatt latterkrampe mens Schjerven leser listen⁷¹. Listen leses nedenfra og opp, med ”ukens vinner” til sist. Av og til har det tydeligvis vært så mange gode forslag å ta av at Schjerven er nødt til å lese opp et par som ikke kom med på listen også. Listen blir fortløpende trykket på skjermen, slik at seerne kan se ordene med egne øyne. Etterpå forteller Schjerven hva neste ukes liste skal handle om, og oppfordrer alle til å sende inn nye forslag. På nytt engasjerer han altså publikum – denne gang til å være med på å påvirke programmets innhold med sine forslag.

Overgang mellom temaer foregår på flere måter i Typisk norsk. Schjerven er flink med røde tråder, og får ofte et tema til å gli inn i det neste. I et lengre intervju med Sylfest Lomheim i første episode spør han for eksempel om språkforskeren er flink på dialekter. Dette er inngangsporten til den faste dialektkonkurransen. Senere går Schjerven gatelangs og snakker om norvagisering – om hvordan vi bruker engelske ord på norsk måte. Han forteller at det er annerledes på Island – at de finner på islandske ord istedenfor engelske låneord. Avløserord, kalles de, og introduserer intervjuet med Trine Gedde Dahl. Hun er prosjektleder for Ordsmia som jobber med å finne gode, norske ord som kan erstatte utenlandske låneord. Gjennom Schjervens elegante overganger får vi følelsen av at det ene innslaget flyter inn i det neste, eller i det minste at det kommer som en naturlig etterfølger. Der det kan synes vanskelig eller umulig å prate seg over til det neste innslaget, markerer gjerne en liten bit av vignett-

⁷⁰ Anne Gjelsvik (2003:27) skriver om interaktivitet at den ”er en forlengelse av fjernsynets henvendelse til oss og ber oss om deltakelse eller engasjement”.

⁷¹ Bolstad og Westgaard i kommentatorspor DVD sesong 3.

ten, sammen med et lite stykke av vignettmusikken, selve overgangen fra ett tema til et annet. Slike overganger forekommer ofte før den velkjente ”ukens liste” som skal omtales senere. Ukens liste passer kanskje ikke helt inn i den røde tråden, og dermed kan den like gjerne markeres med et klart brudd. Slike brudd, kalles mellomstikk, og blir ifølge Bolstad og Westgaard hyppig brukt for å komme videre i programmet⁷².

Ekspertintervjuer kan også sies å inneha en fast plass i programmet, siden ingen programmer går av stabelen uten ekspertuttalelser. Ekspertene er gjerne forskere, profesorer og spesialister i et felt tilknyttet språk. Sylfest Lomheim synes å være programets ”hovedekspert”, og dras inn i flere av sendingene. ”Lomheim er størst, sjefen. Han er jo selve språkdirektøren”⁷³. Det er også Lomheim som tilsynelatende overtaler Schjerven til å lage en ny sesong Typisk norsk – sesong to åpner nemlig med at Lomheim ankommer Schjervens gård i limousin med gravalvorlig mine og følgende appell: ”Dei er framleis språkforvirra der ute, Petter. Du må laga ein ny sesong (...) Språk er moro og viktig”⁷⁴. Alt selvsagt redigert til minste detalj.

Bolstad og Westgaard trekker stadig frem egen forundring over hvor enkelt det har vært å få de intervjuede til å stille opp i ulike typer sammenhenger⁷⁵. Blant språkforskerne er det i tillegg til Lomheim Arne Torp som har vært mest brukt av Typisk norsk-redaksjonen. Ekspertene oppsøkes ofte på eget domene – på sine kontorer eller universiteter, eller på andre steder som av en eller annen grunn er viktig for deres virke. Andre ganger intervjues de for eksempel på kafé, på steder som er representative for temaet som tas opp, eller rett og slett midt på gata. Ved slike intervjuer er bakgrunnsstøyen et vesentlig virkemiddel. Suset fra bygatene eller de øvrige kafégjesteres summing gir intervjuet og programmet generelt et uformelt og urbant preg. Det er tidsriktig, det vi snakker om – det skjer her og nå. Det er slettes ikke alvorlig og traurig bare fordi det handler om språk.

Nå er det ikke slik at det utelukkende er språkforskere som brukes som eksperter i Typisk norsk. Andre yrkesgrupper er også representert der det har vært hensiktsmessig. For eksempel har Schjerven intervjuet eiendomsめglere for å avsløre ordlyden i

⁷² Bolstad og Westgaard i kommentatorspor, DVD sesong 2.

⁷³ Bolstad og Westgaard i kommentatorspor, DVD sesong 3.

⁷⁴ Lomheim på Typisk norsk, sesong 2, episode 1: 03.03.05

⁷⁵ Bolstad og Westgaard, kommentarspor DVD sesong 2 og 3.

boligannonser⁷⁶. Også hjerneforsker Per Andersen har vært innom serien ved et par anledninger. Første gang i et innslag som ifølge Bolstad og Westgaard egentlig ble drept allerede på redaksjonsmøtet: et innslag om generativ syntaks⁷⁷. Innslaget er et godt eksempel både hva angår temainnhold i programmet, og bruk av virkemidler. Fra innholdssiden er innslaget et godt eksempel på et relativt tungt og omfattende språkfaglig tema, et tema det er liten sannsynlighet for at brorparten av Typisk norsks publikum ville lest en avhandling om på egenhånd. Med litt kreativitet kan det likevel fremstilles enkelt, informativt og underholdende i et fjernsynsprogram. Løsningen ble å dra temaet ”ned på Typisk norsk-nivå”⁷⁸. Det tunge materialet ble satt inn i en spennende pastisj⁷⁹ fra den animerte programserien ”Det var en gang et menneske”⁸⁰. På den måten talte animasjonen for seg, supplert med samtale mellom Schjerven og Andersen, der Andersen forklarer og utdyper menneskets språktilegnelse, på en enkel og forståelig måte⁸¹.

6.2 Om programmets tematyper

Innslagene i Typisk norsk spenner fra rent humoristiske innslag om for eksempel språklige kuriosa, til relativt tunge språkfaglige innslag. Innslagene kan etter min mening hovedsakelig klassifiseres i tre temagrupper, henholdsvis *tyngre språkfaglige tema*, *ymse språklige fenomen* og til slutt *morsomt og kuriøst om språket*. Vi begynner der vi slapp innslaget om generativ syntaks.

Det ovennevnte eksemplet med generativ syntaks hører inn under tematype *tyngre, språkfaglig tema*. Opprinnelsen til den menneskelige språkevne, er, med utgangspunkt i hjerneforskning og indremedisin, tungt fordøyelig fagmateriale. Typisk norsk har også tatt opp vanskelige temaer som afasi⁸² og dysleksi⁸³ – tilstander som for dem det

⁷⁶ Sesong 1

⁷⁷ Generativ syntakst svarer til ideen om en medfødt menneskelig språkevne. Teorier om generativ syntaks eller generativ grammatikk er utviklet av bl.a. Chomsky mfl. siden tidlig på 50-tallet (Meklenborg Salvesen og Lohndal 2008. url: <http://www.dagbladet.no/kultur/2008/01/25/524897.html>)

⁷⁸ Bolstad og Westgaard, kommentarspor DVD sesong 2.

⁷⁹ En pastisj er en etterligning av en stil, for eksempel i et kunstverk, en film eller i et fjernsynsprogram. En pastisj skiller seg fra en parodi i at den ikke nødvendigvis er ironiserende overfor det den etterligner. TN gjør utstrakt bruk av pastisj som virkemiddel, noe som kommenteres senere

⁸⁰ Fransk animasjonsserie fra 1978, som tar for seg verdenshistorien.

⁸¹ Typisk norsk, episode 8, sesong 2: 28.04.2005

⁸² Afasi: ”helt el. delvis tap av evnen til å forstå og bruke språket på grunn av hjernesykdom el. hjerne-skade” (kilde: ordbok.no: <http://www.dokpro.uio.no/perl/ordboksoek/ordbok.cgi?OPP=afasi&sourceid=Mozilla-search>).

gjelder kan være veldig problematiske, og som kan være lite kjent for andre. I stedet for å la en ekspert uttale seg om de harde fakta om tilstandene på skolemestervis, ble det foretatt personlige intervjuer med folk som er rammet. I sesong 3 kunne publikum møte Hege Stokke Johnsen, en ung kvinne som fikk afasi etter en hjerneoperasjon. I det sterke intervjuet forteller Hege at hun kun hadde ett ord da hun våknet fra operasjonen: pølse. Vi fikk se arkivklipp fra noen år tilbake, der Hege trener opp språket. På den måten fikk publikum innblikk i hvordan det er å leve med afasi, og kanskje ble myten om at afasi kun er noe som rammer eldre og hjerneslagpasienter svekket. Redaksjonen fikk mye respons på innslaget, fordi dette er et vanskelig område som folk var glad for å få vite mer om⁸⁴. Senere i samme sesong ble samme grep brukt i et innslag om dysleksi. Publikum fikk, foruten å møte en ung mann med store dysleksiproblemer, høre politiker Erna Solberg fortelle om sine utfordringer med dysleksi. For redaksjonen har det vært viktig å snakke *med* personer istedenfor å snakke *om* problemene deres, forklarer Bolstad og Westgaard⁸⁵. På den måten viser de at folks språkhverdag er forskjellig, og byr på ulike utfordringer. Eksempler som dette viser at Typisk norsk finner måter å presentere også tungt fordøyelig stoff på, innenfor sitt programformat.

I gruppen *ymse språklige fenomen* plasserer jeg innslag som er lettere fordøyelig enn de såkalt tyngre språkfaglige tema, men som likevel er språkfaglige emner. Herunder har vi språkhistorie, som for eksempel endring av norsk tellemåte, innslag om ulike ords opprinnelse, bruksområde og eventuelt utryddelse, språkregler a la ”alltid to l’er i alltid”, orddeling, riktig bruk av ord, som for eksempel overfor versus ovenfor og lignende, bruk av historisk presens med mer. Temaeksemplene er mange, og hovedtyngden av innslagene på Typisk norsk ligger etter min mening i denne gruppen. For en redaksjon må det være en takknemlig gruppe å jobbe med – fenomenene er relativt enkle å forstå, og dermed også å formidle, og med store muligheter for å gjøre det morsomt, ved for eksempelvis å lage ordspill, finne frem til finurligheter og særheter i språket, tøyse med gamle språkregler og skoleminner og så videre.

⁸³ Dysleksi: lesevansker (kilde ordbok.no: <http://www.dokpro.uio.no/perl/ordboksoek/ordbok.cgi?OPP=dysleksi&sourceid=Mozilla-search>).

⁸⁴ Bolstad og Westgaard i kommentarspor DVD sesong 3.

⁸⁵ DVD sesong 3, kommentarspor

Morsomt og kuriøst om språket er gruppen av innslag som ikke kan sies å inneha stort mer enn en humoristisk verdi. Bolstad og Westgaard nevner selv blandingen av kunnskapsinnhold og ren humor som noe som gjør det vanskelig å plassere programmet. Som eksempel trekker de frem det tidligere nevnte innslaget om afasi, som etterfølges av ”noe som bare er tull og tøys⁸⁶” – et heavy metal-band som fremfører teksten på en notis Schjerven tilsynelatende finner på en oppslagstavle. Notisen er autentisk, og teksten oppfordrer kvinner til å være med i en gruppe som møtes en dag i uken og spiller fotball. Den har tittelen ”etterlysning”, med påfølgende 48 utropstegn, og virkemidler som store bokstaver, anførselstegn og utropstegn er brukt ukritisk. Ifølge Schjerven kan denne typen tekst kun fremføres skrikende. Den ukentlige listen er også blant eksemplene på innslag av ren humoristisk art.

Enkelte tema kan trekke utover én av de tre kategoriene. Med dette mener jeg at et i utgangspunktet språkfaglig tema i noen tilfeller kan trekkes ut i innslag som kun er ment å være humoristiske. Et eksempel vil her være innslaget om norvagisering, eller om engelskens fremmarsj i Norge, i første episode av *Typisk norsk*. Et humoristisk, ikke faglig innslag om dette temaet må sies å være intervjuet med klarsynte Lili Bendriss, som fremfører spådommer om status for det norske språk om 500 år.

6.3 Om programmets virkemidler

Det har hele tiden vært viktig for *Typisk norsk*-redaksjonen å ikke bli oppfattet som et skolefjernsynsprogram⁸⁷. For å hindre skolefjernsynsstempelet tar de i bruk ulike virkemidler for å myke opp vanskelige tema og gjøre dem mer tilgjengelig for folk flest. Grunnregelen redaksjonen har levd etter, er ifølge Bolstad og Westgaard at de skal være der folk er, og snakke om det språket folket snakker, på en eller annen måte. Visualisering ved hjelp av bilder har i dette henseendet vært svært viktig, selv om de innrømmer at løsningene og virkemidlene til tider har vært i overkant ”fiffige”⁸⁸. Det er mye å ta av hva angår virkemidler i *Typisk norsk*. Det viktigste og mest gjennomgående ligger, etter min mening, i selve formatet. Magasinformatet skaper avveksling og hindrer publikum i å kjede seg. Samtidig drives programmet fremover av vår forventning til det neste innslaget. Innenfor dette formatet benytter *Typisk norsk* seg av

⁸⁶ Bolstad og Westgaard i kommentarspor, sesong 3

⁸⁷ Bolstad og Westgaard i ”Bakomfilm”, DVD sesong 1.

⁸⁸ Bolstad og Westgaard i kommentarspor, DVD seson 1

en rekke virkemidler. Vi skal imidlertid nøye oss med noen få, men sentrale og svært utbredte - nemlig bruk av fortelling, pastisj, det jeg har valgt å kalle uformell skoletime, samt intimisering eller folkeliggjøring.

Fortelling

Fortellinger er ifølge Gripsrud ([1999] 2003) en kulturell grunnform som finnes i ulike former i alle samfunn – det være seg i hverdagslivet, som en vits fortalt over middagsbordet, en nyhet i avisen, eller, som her, et lite innslag i et fjernsynsprogram. Narratologien – læren om fortellingen – har en idé om at kjernen i alle fortellinger stort sett er den samme, selv om fortellingene på overflaten kan fortone seg svært ulikt (Hausken 1999). Felles for alle fortellinger er imidlertid at de har et budskap – skjult eller åpenbart. Medier forteller historier i forskjellige former, for eksempel gjennom bøker og TV. I et tv-analytisk perspektiv er det spesielt viktig hvordan en fortelling blir fortalt (den narrative diskurs) samt hva som fortelles, altså innholdet i fortellingen (historien) (Hausken 1999). Schjerven bedriver fortellingsvirksomhet hele veien gjennom programmet. Tydeligst der han introduserer et tema, for så å overlate til andre (eksempelvis en fortellerstemme, en dramatisering/film, skuespill eller en ekspertuttalelse), men også mindre tydelig der han selv er fortelleren og bygger opp en historie underveis i programmet.

Typisk norsk gjør utstrakt bruk av fortellinger og illustrasjoner for å forklare sine tema, både ved hjelp av stillbilder, skrift direkte på skjermen og mer filmatiske, dramatiske og parodierende virkemidler. En form for fortelling som er utbredt i programserien, er *dramatiseringen*, for eksempel den såkalte ”språkterminatoren”. Vi møter ham i første program, i en dramatisering over vårt utrydningstruede språk om 200 år. Nede i katakombene er det en liten gruppe mennesker som kjemper for å holde liv i det norske språk. De terper på regler av typen ”alltid to l’er i alltid, aldri to l’er i aldri”, og ”hver gang *når*, den gang *da*”. Språkterminatoren finner dem i kjent actionfilmstil, der han kommer brasende inn døren iført matrix-frakk og bærende på maskingevær. ”You”, sier han på amerikansk med dårlig skjult norsk aksent. ”Illegal use of Norwegian language. Mission priority: terminate all use of Æ, Ø and Å”. Hans misjon er å utrydde alle spor av norsk én gang for alle. ”Die”, roper han mens han plaffer løs med maskingeværet og dreper siste skanse av det norske språks forkjempere. Fortellingen om språkterminatoren fremstår som en overdrivelse av et språklig feno-

men, nemlig fremveksten av det engelskspråklige også i norsk. Overdramatiseringen blir komplett når fortellingen fremsettes som en parodi på kjente actionfilmer som ”the Terminator” og ”The Matrix”. Vi kan trekke på smilebåndene av henvisningene til Schwarzenegger og the terminator, samtidig som vi har forstått poenget: vi må kjempe dersom vi skal beholde det norske språk i fremtiden.

Pastisj

Det kan synes som om redaksjonen bak Typisk norsk har en spesiell forkjærlighet for pastisj som virkemiddel. Flere ganger i programserien etterligner de scener fra kjente filmer eller sågar hele plot. Eksempelet med generativ syntaks i ”det var en gang et menneske” -skikkelse, er ett eksempel. Et annet er når vi i sesong 3 blir bedre kjent med språkforsker Arne Torp og hans skuespillerdatter Ane Dahl Torp. I en pastisj på ”Alt om min far⁸⁹” er selv tittelen på innslaget nesten identisk: ”Alt om min pappa”. Her får vi se en ung Ane Dahl Torp og glimt fra hennes liv med sin far som både er Arne – språkforsker og moderne mediemann, og Arni – en mann fra 1200-tallet som ikke forstår dagens språk. Til forskjell fra innslaget om generativ syntaks er ”Alt om min pappa” ifølge Bolstad og Westgaard en ”ren tøyseidé”. Men både Arne og Ane tente på idéen, som hadde elementer de kunne kjenne seg igjen i⁹⁰. Pastisjer på film noir, detektivfilmer, vignetter og gamle filmaviser føyer seg inn i rekken. Forskjellen mellom disse, og eksemplet med språkterminatoren overfor, er at sistnevnte fremstår som en parodi snarere enn en pastisj på kjente actionfilmer.

Uformell skoletime

Kart, enkle tegninger og modelleringer, samt sågar flip-over og tavle blir brukt aktivt i Typisk norsk-programmene. Det kan gi assosiasjoner til skolebenken, men er likevel ikke nok til å gi oss følelsen av ”skolemesterfjernsyn”. Schjerven tegner og forklarer med all sin iver og entusiasme. For å forklare riktig bruk av ovenfor og overfor fremstår ordene som skrift på skjermen, henholdsvis ovenfor og overfor Schjerven selv⁹¹. For å illustrere resultatet av feilaktig bruk av orddeling, viser han frem en boks hermetiske ananas i en dagligvareforretning. Ananas ringer, står det trykket på forsiden.

⁸⁹ Even Benestads prisbelønte dokumentar om livet med sin far, Espen ”Esther Pirelli” Benestad. (Films tittel er også i seg selv en pastisj av tittelen ”Todo sobre mi madre” (Alt om min mor), en spillefilm av Pedro Almodóvar)

⁹⁰ Bolstad og Westgaard, kommentarspor, DVD sesong 3

⁹¹ episode 1, sesong 1.

Schjerven trenger bare å sette hermetikkboksen opp til øret og utbryte et spørrende ”hallo”, og poenget er umiddelbart forståelig⁹². At han hele tiden beveger seg - det være seg i bybildet, i en butikk eller på annen (ofte relevant) lokalisering er med på å myke opp et eventuelt skolemesterpreg. Litt utradisjonelle kamaeravinklinger og følelsen av ”håndholdt kamera” gjør også slike sekvenser mindre formelle.

Intimisering og folkeliggjøring

Typisk norsk gjør ofte bruk av såkalte ”*Mannen i gata*”-intervjuer. ”Vi har spurt folket”, sier Schjerven ironisk, og ”folket mener at...”. Folket blir spurt om alt fra hvilke banneord de bruker, til hva de synes om forskjellige ord og uttrykk. De blir oppsøkt på gata, eller i butikker der de er i ferd med å titte på varer som gjerne har en sammenheng med ordet eller uttrykket det er snakk om. På den måten får han testet ut hvordan temaene som tas opp i programmet har appell hos ”menigmann”, om ”mannen i gata” mener noe om dette. I tillegg understreker vanlige folks kommentarer viktigheten av emnet og programmet som sådan – det viser seerne at dette er noe ”folk flest” er opptatt av. Dermed kan slike ”mannen i gata”-intervjuer være med på å aktualisere et tema og således hele programmet. Her er vi inne på noe av det sentrale med fjernsynsmediet, nemlig det fjernsynsforskeren John Corner kaller den indeksiale kvaliteten. Den gjør at ”fjernsynsbildet forstås som et avtrykk av virkeligheten eller som et bevis på at noe faktisk har skjedd” (Gjelsvik 2003:15). Intervjuer med disse ”vanlige menneskene, gir en følelse av intimitet, og virker forsterkende på oppfatningen om fjernsynet som vitne (Ellis 2000). Mannen-i-gata-intervjuer kan lett oppfattes av publikum som direkte, uredigerte innslag, og dermed tillegges de samme type sannhetsinnhold som en livesending. Bolstad og Westgaard fremhever i kommentarsporene til sesong 2 og 3 at det var forbausende enkelt å få folk til å stille opp til ”mannen i gata”-intervjuer. De forklarer det med at språket er noe alle har et nært forhold til. Dette, hevder de, er også mye av kjernen til programmets suksess.

De fleste innslagene i Typisk norsk har blitt til som følge av tips og forespørsler fra publikum. Enkelte ganger blir sågar forslagstillerne selv dratt inn i programmet. Dette er for eksempel tilfelle i første sesong, der en kvinne forteller om sin opplevelse da hun skulle kjøpe nytt kjøkken. Imidlertid, sier kvinnen, ble hun møtt av en voksen mann som gjerne ville selge henne et nytt ”sjøkken”. Mannen ble i kvinnens øyne re-

⁹² Sesong 2

dusert bokstavelig talt til en liten bleieunge med barnslig talemåte, noe redaksjonen understreket ved å rekonstruere hendelsen med selgeren iført tøybleie. Kvinnen konkluderte med at riktignok kunne hun kjøpe et dyrt kjøkken, men det var for henne komplett umulig å bruke flere hundretusen kroner på et ”sjøkken”. Dermed var nok et språkfenomen illustrert i et Typisk norsk-program: kj-lydens som utdøende språklyd. Ved å ta tak i saken ved hjelp av innsenderen selv, har redaksjonen gjort nok et grep for å folkeligjøre programmet i seg selv. Det er vanlige mennesker, som deg og meg, som opplever og engasjeres av dette.

Og folk har virkelig latt seg engasjere. Bolstad og Westergaard forteller om et stort antall e-post fra seere som har påpekt feil som har blitt begått i programserien. En gang fikk de sågar to e-post i løpet av programmets sendetid, med kommentarer på feil i den aktuelle episoden⁹³.

Dersom NRK hadde operert med sjangeren infotainment, ville dette kanskje ha vært den mest betegnende kategorien å plassere Typisk norsk under. Forutsatt altså at man forstår infotainmentbegrepet som grenseland mellom kunnskap/opplysning og underholdning. Programmet har sitt utgangspunkt i språk og kommunikasjon, med grunnlag i faktainformasjon på området. Det er altså et underholdende program som baserer seg på fakta. Om vi skal utdype det ytterligere, kan vi kanskje si at programmets semantiske aspekt – selve innholdet - hovedsakelig vitenskapelig og kunnskapsmessig, mens programmet uttrykksmessig er gitt en kulturjournalistisk og underholdende form⁹⁴. I sine egne programanmeldelser skriver NRK om Typisk norsk:

I løpet av åtte programmer ser programleder Petter Schjerven på det norske språkets utvikling, han spør språkforskerne om hvordan de tror vi snakker om 50 år, han undersøker hva utlendinger synes om norsk, og han setter søkelys på slang, sjargong, retorikk, språkstriden og på det litterære språket⁹⁵.

⁹³ Bolstad og Westergaard, kommentarspor til DVD, sesong 3.

⁹⁴ Litteraturforskeren Tzvetran Todorov (1978 i Larsen 1999 i)) skiller mellom en sjangers ulike aspekter: *det semantiske* (innholdet; tema, stoff, motiv), *det uttrykksmessige* (uttrykk, materiell form), *det syntaktiske* (oppbygging, organisering og komposisjon av tekster) og *det pragmatiske* (den sosiale kontekst). Innenfor en sjanger kan altså de ulike egenskapene ved et program bevege seg på ulike nivåer og inneha flere forskjellige tekstlige aspekter.

⁹⁵ Nr.no URL:

http://www.nrk.no/kanal/programoversikt/?p_otr_prog_id=OKFV16000504&p_otr_sendedato=20040421&p_otr_antid=19.55&p_otr_kanal=NRK1&p_knapp=Omtale&p_artikkel_id=0

6.4 Reaksjoner

I første episode av Typisk norsk geleidet programleder Petter Schjerven oss gjennom forskjellige språkfinurligheter; hvordan det norske språket står i fare for å bli utryddet av det engelske, riktig bruk av overfor og ovenfor, hva de midterste tre tærne heter, og hva som er Norges rareste stedsnavn. I etterkant var kritikerne fulle av lovord: ”Mg+ i norsk”, ”Petter Schjervens program ble en blanding av god humor og læring sydd sammen i et moderne tv-språk”, ”en god grunn til å benke familien foran skjermen”, ”Språkets Team Antonsen”⁹⁶, ”Programleder Petter Schjerven har klart det nesten umulige: å gjøre det norske språket til stor underholdning”,⁹⁷ ”Typisk norsk” er et riktig idékarneval av et språkprogram, med kjappe skifter og rastløs nysgjerrighet. Her skal det ikke oppstå et kjedelig øyeblikk”⁹⁸. Dette er bare noen av lovordene som har haglet over programmet. I flere av dem er det nettopp magasinformatet som hylles, noe som kommer frem både av henvisninger til ”Team Antonsen” – et humorprogram i magasinformat, og i betegnelsene idékarneval, kjappe skifter, ingen kjedelige øyeblikk.

I tillegg til gode anmeldelser og høye seertall, har programmet vunnet flere priser⁹⁹, og publikum har premiært programmet med personlig engasjement, positive tilbakemeldinger og konstruktiv kritikk. Som Bolstad og Westgaard påpeker, er svært mange av innslagene på Typisk norsk et resultat av tips fra publikum. I tillegg har det ikke skortet på tilbakemeldinger i etterkant av episoder der noe er stavet eller uttalt galt, eller der redaksjonen rett og slett har trådt feil. Særlig episoden der ordet ”altan” ble gravlagt, vakte furore blant publikum. Faktisk var reaksjonene så sterke at redaksjonen måtte la ordet gjenoppstå i neste sesong. Ordet eksisterer i beste velgående, definert og forklart byggeteknisk av arkitekt Thomas Theis Evensen. ”Altan” ble kalt tilbake til livet av presten Einar Gelius i en seanse enkelte blant publikum mente var å gå for langt¹⁰⁰. Imidlertid har flertallet av tilbakemeldinger vært av positiv art.

⁹⁶ Stalsberg, Tom: 25.03.04:

<http://www.dagbladet.no/tekstarkiv/artikkel.php?id=5001040046830&tag=item&words=petter%3Bschjerven>

⁹⁷ Alver, Eirik W. 26.03.04

<http://www.dagbladet.no/tekstarkiv/artikkel.php?id=5001050046723&tag=item&words=petter%3Bschjerven>

⁹⁸ Haddal, Per, Aftenposten, sitert på nrk.no: Anmeldelsene har kommet. God mottagelse av Typisk norsk. 25.03.2004: http://www.nrk.no/programmer/tv/typisk_norsk/3648050.html

⁹⁹ Typisk norsk vant i 2005 Gullruten både for beste magasin- eller kulturprogram, samt for beste mannlige programleder. I 2006 vant programmet Den Store Journalistprisen.

¹⁰⁰ Bolstad og Westgaard, kommentarspor DVD sesong 3.

29.04.2005 gjennomførte NRK et nettmøte der programleder Petter Schjerven besvarte spørsmål og kommentarer fra seerne. Her følger noen utdrag som vitner om at publikum har omfavnet programmet som både underholdende og lærerikt:

Hei, takk for et kjempegodt program. Har dessverre ikke fått med meg alle episodene, vet jeg kan ta det igjen på nett, men lurder på om dere tilbyr dem til salgs på DVD? De er ypperlige til norskundervisning, som jeg driver med. (...)

Hei Petter. Ville bare takke for et suverent program! Jeg liker å boltre meg i språk og underviser for tida i norsk. Etter et av dine program var bokstaven kjell (kj-lyden foreslått som egen bokstav. Min anm.) et emne en hel norsk time, og aldri har 6. klasse diskutert så vilt. (...).

Takket være deg har jeg fått interesse for det norske sprog. Skulle bare ønske at du kom på TV litt tidligere, til dømes før jeg hadde norsk eksamen. (...)

Hei. Jeg går siste året på videregående og syns norskfaget er vanvittig tørt. Typisk norsk derimot syns jeg er et av de bedre programmene på tv for tiden, selv om det er mye av det samme stoffet som i norsktimene.
(NRK Nett 29.04.2005¹⁰¹)

Etter disse seertilbakemeldingene å dømme, kan det se ut til at Bolstad, Westgaard, Schjerven og resten av redaksjonen har lyktes med sin målsetting om å lage et program som både underholder oss, lærer oss noe om språket, og ikke minst vekker interessen vår til å lære mer om det norske språket. Selv sier mennene bak Typisk norsk at de gjerne skulle ha utdypet mange av temaene mer, men at ”frykten for fjernkontrollen” står sterkt. De fremhever Språkteigen (NRK radio) som mer egnet for de dypere dykkene i språkvitenskapen¹⁰². Men det har ifølge redaksjonen vært et viktig prinsipp for programserien at det skal være fakta, det skal være underholdende og det skal vekke folks nysgjerrighet for språket¹⁰³. Klipper Jørgen Steinheim og Regissør Ole Martin Hafsmo trekker paralleller til Michael Moore, TV2 hjelper deg og Norge rundt. De føler TN trekker dem litt tilbake til TV-barndommen – NRK som allmennkringkaster av typen ”vi skal lære folk ett eller annet”¹⁰⁴. Formen er moderne, men tilbake i tid hva angår innhold. Parallellen her er programmet ”Ord i mellom og linje-

101 Sitatene er hentet fra Nettmøte med programleder Petter Schjerven 29.04.05:
<http://www2.nrk.no/meldingsadmin/webmelding.aspx?prosjektid=788>

¹⁰² Bolstad og Westgaard i kommentarspor, sesong 2

¹⁰³ Bolstad og Westgaard i bakomfilm, DVD sesong 1

¹⁰⁴ Steinheim kommenterer i bakomfilm, DVD sesong 1

langs” – språkprogram i typisk skolefjernsynsstil¹⁰⁵. Typisk norsk har funnet sin nisje i å formidle språkregler så vel som historiske hendelser i språkhistorien og samtidens språkutfordringer, iblandet språklig kuriosa, og det de selv velger å kalle ”rent tøys og tull”.

For NRK har programmet i alle fall vært en suksess – både i forhold til seertall og med hensyn til å opprettholde sitt rykte som en ansvarlig allmennkringkaster som tilbyr publikum kunnskapsrike og kulturformidlende, for ikke å si allmenndannende, program.

7 Avslutning og konklusjon

”Har NRK forlatt sitt dannelsesoppdrag?” spurte jeg innledningsvis. Ved hjelp av intervjuer med sentrale aktører fra NRK og myndighetene, analyser av programserien Typisk norsk, analyse av dokumenter vedrørende NRK og allmennkringkasting, både fra NRK selv og fra myndigheter, samt en lengre teoretisk diskusjon om dannelsesbegrepet og fjernsynsmediet, har jeg i denne oppgaven forsøkt å belyse NRK som dannelsesinstitusjon i dag.

Dannelse er intet enkelt begrep, bestående av en tydelig definisjon det er bred enighet om. Jeg har derfor funnet det nødvendig å foreta en utførlig teoretisk diskusjon av begrepet, der jeg har hentet betydninger innenfor dannelsens tradisjonelle retninger – pedagogikken og retorikken, samt fra klassisk dannelse, for å så å ende opp i det jeg oppfatter som dannelsens område i dag: kommunikasjonen og mediene. Jeg har videre forsøkt å få frem fjernsynets potensial som dannelsesinstitusjon, ved å imøtegå den skarpe kritikk fjernsynsmediet har vært utsatt for, spesielt med tanke på å være totalt uforenlig med et dannelsesbegrep. Ved å se kommunikasjon som vår tids dannelse, gjøres språket og kommunikasjonen til det sentrale. Språket er selve grunnlaget for dannelse. Jeg følger Schwanitz hit, men ikke lenger. Der han navigerer mellom hva man bør og ikke bør vite for å komme frem til dannelsens kjerne, velger jeg å følge språket, ikke som noe man behersker riktig eller galt, ikke som selve *innholdet* i dannelsen, men som *bruken* av det – kommunikasjonen. Og jeg hevder at fjernsynet har

¹⁰⁵ Steinheim og Hofsmo kommenterer i bakomfilm, DVD sesong 1

en unik posisjon i dette henseendet. Fordi det bruker språket, det talte språket, slik retorikken omtaler det; det er ikke bare den skrevne teksten på et stykke papir, det er også fremførelsen av det, innlevelsen i det – helheten som kommer frem når ordene og betydningene blir vist, når betydningen blir *levd*. Og fjernsynet kombinerer nettopp talen, innlevelsen, formidlingen. Fjernsynet har både et unikt formidlingspotensial - nettopp på grunn av, ikke på tross av, sin blanding av bilde og lyd – og et dannelsespotensial fordi det gjør kunnskap tilgjengelig for alle. Forutsetningen er at vi snakker om et public service-perspektiv, om allmennkringkastningen. Forskjellen mellom den amerikanske, kommersielle kringkastningen og allmennkringkastningen slik vi kjenner den er stor, og Postman ville kanskje ikke talt like dogmatisk og kritisk om fjernsynet dersom det var norsk allmennkringkasting, og ikke amerikansk kommersielt fjernsyn, han la til grunn.

Ved å anerkjenne fjernsynet som en dannelsesinstitusjon går vi nettopp tilbake til den tidligste kommunikasjonsvitenskap: retorikken. Det betyr at vi henter det muntlige, talen, tilbake inn i dannelsesbegrepet, uten at vi kaster ut det skriftlige av den grunn. Nei, vi innlemmer alt – all kommunikasjon – i et helhetlig og oppdatert dannelsesbegrep. Fordi vi ikke kan tale om dannelse uten språk, uten kommunikasjon. Det er gjennom språket - og bruken av det - vi tilegner oss den kunnskap, de verdier, perspektiver og holdninger som utvikler oss gjennom livet, og som danner bakgrunn for vårt virke som handlende mennesker. Fjernsynsmediet representerer en kommunikasjonsform som gjør det mulig å formidle kunnskap, verdier og perspektiver som bidrar i denne menneskelige utviklingsprosess. Fordi det er tilgjengelig for alle, og har mulighet til å formidle komplekse tema på en allment forståelig måte, er det unikt nettopp i en dannelsessammenheng, som en sentral allmenndanner; som en viktig dannelsesinstitusjon. Avgjørende er naturligvis hva man velger å fylle det med, og hvor mange som velger å se på. For fjernsynet er avhengig av seertall, ikke bare i et økonomisk perspektiv, men også i et dannelsesperspektiv. Man er tross alt helt avhengig av mottakere for å kunne tale om formidling overhodet. For å sikre seere må et program gjøres interessant, og et viktig virkemiddel har blitt å underholde. Underholdning appellerer. Det er, som Ytreberg (2000) påpeker, ingen som ønsker å bli oppdratt lenger. Men vi ønsker å bli underholdt. Og innpakket i underholdning godtar vi mer enn gjerne et kunnskapsinnhold. Det kan synes som om NRK i grenselandet mellom

opplysning og underholdning (for ikke å kalle det infotainment) har funnet en effektiv måte å oppdra oss i det skjulte.

NRKs kamuflerte dannelsesprosjekt

Over til Typisk norsk. Hva er vel bedre egnet til å illustrere fjernsynets dannelsesfunksjon enn nettopp et fjernsynsprogram om språk og kommunikasjon? Godt plassert i grenselandet mellom kunnskap/opplysning og underholdning handler Typisk norsk om nettopp det Petter Schjerven lover i første episode: ”Om språk, kommunikasjon, og sånn, med mer”¹⁰⁶. Programmets suksess både hos et stort publikum, og ikke minst hos fagfolk som språkforskere og lærere, vitner om en oppskrift som fungerer. Typisk norsk posisjonerer seg i smørøyet av fjernsynets dannelsespotensial. Ved å ta utgangspunkt i kommunikasjonen og språket, vår tids dannelse, gir det oss ikke bare morsomme minutter foran fjernsynsskjermen, men også et kunnskapsinnhold vi kan ta med videre. Vi lærer mer om kommunikasjon, om språket, vi blir sågar kanskje flinkere til å kommunisere. Og i tillegg har vi det moro i prosessen.

Så til det store spørsmålet. Har NRK forlatt sitt dannelsesprosjekt? Til det må jeg svare nei. Selv om NRK ikke lenger har plass for et dannelsesbegrep i sine vedtekter, mener jeg at rikskringkasteren viser tydelige tegn på en institusjon som fremdeles tar mål av seg å virke dannende på befolkningen. Dette kommer for det første tydelig til uttrykk i NRKs virksomhetsidé, selv om de har valgt andre, mindre idealistiske, men ifølge dem selv mer forståelige, ord som informerende, utviklende, utfordrende. For det andre fremstår dagens vedtekter med ord som, om de ikke er synonyme med dannelse, hver fall kan sies å være sentrale for dannelse: informerende, utviklende, allmennkunnskap. Her kan det altså innvendes at NRK har gjort et forsøk på å fristille seg fra den altomfattende dannelsesstanken representert ved formuleringer som at ”NRK skal ha et allmenndannende programtilbud”. Nå lover de kun at det totale programtilbudet også skal inneholde program som har allmenndannende kvaliteter (er informerende, utviklende, øker befolkningens allmennkunnskap). Men det er min mening at NRK, ved å tilby programmer som Typisk norsk, fremdeles er opptatt av sin dannelsesfunksjon. I alle fall skinner den fremdeles igjennom i programmene de velger å sende. Sett i lys av dette mener jeg at dannelsesstanken fremdeles kan sies å være

¹⁰⁶ Schjerven i episode 1, sesong 1.

fremtredende i NRK, sågar så grunnleggende at den er gjengitt i selve ideen om NRKs virke. Men de ønsker altså ikke lenger å kalle det dannelse. NRK har verken forlatt eller forkastet dannelsesoppdraget sitt. De har bare sluttet å snakke høyt om det.

Referanser

Litteratur

Bastiansen, Henrik og Syvertsen, Trude (1996) Towards a Norwegian Television History. I: Ib Bondebjerg og Francesco Bono (red): Television in Scandinavia. History, Politics and Aesthetics. Acamedia Research Monograph 20. Luton: John Libbey Media

Bogart, Leo (1995) Commercial Culture. The media system and the public interest. New York: Oxford University Press

Bondebjerg, Ib: (1996) Modern Danish Television - after the Monopoly Era. I: Ib Bondebjerg og Francesco Bono (red): Television in Scandinavia. History, Politics and Aesthetics. Acamedia Research Monograph 20. Luton: John Libbey Media

Ib Bondebjerg (1990) Paternalism, modernism and postmodernism; the changing of Public service TV. i: Trine Syvertsen (red) *1992 and after: nordic television in transition. Nordiske TV-dager 1990*. Conference report nr 10. Universitetet i Bergen

Bourdieu, Pierre: (1998) Om fjernsynet (norsk utgave). Gjøvik: Gyldendal Norsk Forlag ASA

Brinch, Sara (2003) Anslagens blikkfang: En studie i fjernsynvignettens visuelle utsmykninger. I Anne Gjelsvik og Gunnar Iversen: *Blikkfang. Fjernsyn, form og estetikk*. Oslo: Universitetsforlaget

Broström, Stig og Hansen, Mogens (2004) Didaktikk og danning. Lærebiblioteket. Oslo: Damm og Søn AS

Bruun, Christopher (1964) Folkelige grundtanker. Oslo : Bøndenes forlag

Creswell, John (2003) Researc Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. 2nd ed. California: Sage Publications

Ellis, John (2000) Seeing things. Television in the Age of Uncertainty. London: Tauris

Eriksen, Trond Berg (1995) Nordmenns nistepakke, en kritikk av den norske kanon. Cappelen upopulære skrifter ; 25. Oslo: Cappelen akademisk forlag

Gentikow, Barbara (2005) Hvordan utforsker man medieerfaringer? Kvalitativ metode. Revidert utgave. Kristiansand: IJ-forlaget

Gentikow, Barbara (2007) The role of media in developing literacies and cultural techniques. I: Digital kompetanse. Nordic journal of digital literacy. 2. Årgang. Oslo: Universitetsforlaget

Gjelsvik, Anne (2003) Fjernsyn og estetikk, en motsetning? I Anne Gjelsvik og Gunnar Iversen: *Blikkfang. Fjernsyn, form og estetikk*. Oslo: Universitetsforlaget

Gripsrud, Jostein ([1999] 2002) Mediekultur, mediasamfunn. Oslo: Universitetsforlaget (2. Oppl).

Hausken, Liv (1999) Mediefortellinger. I: Peter Larsen og Liv Hausken: *Medievitenskap Bind 2. Medier – tekstteori og tekstanalyse*. Bergen: Fagbokforlaget

Hellesnes, Jon ([1969] 2004) Ein utdana mann og eit dana menneske. Framlegg til eit utvida daningsgrep. I: Erling Lars Dale (red). Pedagogisk filosofi. Oslo: Gyldendal

Imerslund, Knut (2000). Danning og kompetanse. Hva er skolens oppgave i et nytt årtusen. Samtiden 5/6 2000

Johansen, Anders ([2002] 2003) Talerens troverdighet. Tekniske og kulturelle betingelser for politisk retorikk. Oslo: Universitetsforlaget

- Johansen, Anders** (2003) Samtalens tynne tråd. Skriveerfaringer: Spartacus Forlag
- Korsgaard, Ove og Løvlie, Lars** (2003) Indledning. I: Slagstad Korsgaard og Løvlie (red.) Dannelses forvandlinger. Oslo: Pax forlag
- Larsen, Leif Ove** (2003): Muntre perspektiv: Fjernsynskomediens estetikk. I Anne Gjelsvik og Gunnar Iversen: *Blikkfang. Fjernsyn, form og estetikk*. Oslo: Universitetsforlaget 2003
- Larsen, Peter** (1999a) Genrer og formater. I Peter Larsen og Liv Hausken (red): *Medievitenskap Bind 2. Medier – tekstteori og tekstanalyse*. Bergen: Fagbokforlaget
- Larsen, Peter** (1999b) Samspill: Tekst, musikk og levende bilder. I Peter Larsen og Liv Hausken (red): *Bind 2. Medier – tekstteori og tekstanalyse*. Bergen: Fagbokforlaget
- Larsen, Peter** (1999c) Medier og tekster. I: Peter Larsen og Liv Hausken (red): *Medievitenskap bind 2: Medier, tekstteori og tekstanalyse*. Bergen: Fagbokforlaget
- Lindhardt, Jan** (1999) : Dannelse. I: Ø. Andersen (red) *Dannelse humanitas paideia*. Oslo: Sypress Forlag
- Løvlie, Lars** (2000): Mot et utvidet danningsbegrep. I: Andersen, Lie, Melhus (red.). KULT- i kulturforskningens tegn. En antologi. Pax Forlag A/S
- McLuhan, Marshall** ([1964] 1987): Understanding media: the extensions of man. London: Routledge
- Ong, Walter J.** 1982 (1991) Orality and literacy. The technologizing of the world. London, New York: Routledge
- Plyhn, Magnus Rosenberg** (2002) Schrödingers Katt – a postcard from the world of science. Masteroppgave, Samfunnsvitenskapelig Fakultet, Universitetet i Oslo
- Postman, Neil:** ([1985] 1986) Amusing Ourselves to Death: Public Discourse in the Age of Show Business. New York 1986: Penguin Books (første gang utgitt 1985)
- Ringdal, Kristen** (2001): Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode. Bergen: Fagbokforlaget
- Ryen, Anne** (2002) Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid. Bergen: Fagbokforlaget
- Schwanitz, Dietrich** (2002) Dannelse. Alt det du må vite. Oslo: Pax Forlag
- Slagstad, Rune** (2001) De nasjonale Strateger. Oslo: Pax Forlag
- Slagstad, Rune** (2003) Etterord. I: Slagstad Korsgaard og Løvlie (red.) Dannelses forvandlinger. Oslo: Pax forlag
- Syvertsen, Trine** (1991) Kringkasting i 1990-åra: hvem er mest ”public service”. Oppr. I: U. Carlsson (red) *Medier, människor, samhälle*. Göteborg: Nordicom 1991. Nettutgave: URL: <http://home.chello.no/~trine.syvvertsen/PSB/anita.htm>
- Trippstad, Tom Are** (2003) Mistillitens sosiologi. I: Slagstad Korsgaard og Løvlie (red.) Dannelses forvandlinger. Oslo: Pax forlag
- Ytreberg, Espen:** (2000) Brede smil og spisse albuer: Hvordan fjernsynet overtaler. Oslo: Aschehoug
- Østbye, Helge, Helland, Knut, Knapkog, Karl Atle, Larsen, Leif Ove** (2007) Metodebok for medievitenskap. Bergen: Fagbokforlaget

Dokumenter

Kultur- og kyrkjeminister Valgerd Svarstad Hauglands orientering til Stortinget om NRK 4. mai 2004:
<http://odin.dep.no/kkd/norsk/aktuelt/taler/minister/043011-990004/dok-bn.html> (02.05.05)

NRK:

Årsrapporter 2002 – 2006

Noe for alle. Alltid. Overordnet strategi for NRK 2002-2006

NRKs formålsparagraf av 1996, gjengitt i NRK-rapport for 2003

Vedtekter for NRK AS av 14. Juni 2004 og 7. Oktober 2005

Allmennkringkastingsrådet og Medietilsynet:

Medietilsynet: *Allmennkringkastingsrådet har lagt frem sin siste rapport:*

<http://www.smf.no/sw2162.asp> (02.05.05)

Allmennkringkastingsrådets rapporter 1996, 2003 og 2005

Europarådet:

Recommendation CM/Rec(2007)3 of the Committee of Ministers to member states on the remit of public service media in the information society URL: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1089759>

Avisartikler, nettsider

Dagbladet 08.02.05: *Trenger et felles minne*: Trond Berg Eriksen intervjuet av Eva Bratholm. URL:
<http://www.dagbladet.no/tekstarkiv/artikkel.php?id=5001050038514&tag=&words=trond%3Bberg%3Beriksen>

Dagbladet 10.02.05: *Tvangslesing dreper boka* : Aslak Sira Myhre intervjuet av Eva Bratholm. URL:
<http://www.dagbladet.no/kultur/2005/02/10/422998.html>

Morgenbladet 03.12.04: *Digital dannelse*. Lars Løvlie og Morten Søby intervjuet av Alf van der Hagen. URL:
<http://www.morgenbladet.no/apps/pbcs.dll/article?AID=/20041203/AKTUEL003/112030013>

Morgenbladet 08.10.04: *Dannelse er omdannelse*. Bergljót Jónsdóttir og Anders Johansen intervjuet av Alf van der Hagen. URL:

Nordstrands Blad 21.10.2005”*Typisk norsk*” av Marianne Solstad url: <http://www.nordstrands-blad.no/apps/pbcs.dll/article?AID=/20051021/NOKULTUR/110210003>

NRK nett: «God mottakelse av Typisk norsk» 25.03.2004:
http://www.nrk.no/programmer/tv/tyoisk_norsk/3648050.html (01.05.05)

Dagbladets nettarkiv: «Ordkunstneren» byline: Eirik W. Alver, 26.03.2005
[http://www.dagbladet.no/tekstarkiv/artikkel.php?id=5001050046723&tag=item&words=petter%3Bschjerven\(01.01.05\)](http://www.dagbladet.no/tekstarkiv/artikkel.php?id=5001050046723&tag=item&words=petter%3Bschjerven(01.01.05))

Dagbladets nettarkiv «Mg+ i norsk»: byline: Tom Stalsberg, 25.03.2004:
<http://www.dagbladet.no/tekstarkiv/artikkel.php?id=5001040046830&tag=item&words=petter%3Bschjerven> (01.05.05)

Dagbladet kronikk 25.01.08 Christine Meklenborg Salvesen, og Terje Lohndahl: *Bare ett språk?* Kronikk i dagbladet 25.01.2008 URL: <http://www.dagbladet.no/kultur/2008/01/25/524897.html>

NRK nett: Nettmøte med Petter Schjerven 29.04.05:

<http://www2.nrk.no/meldingsadmin/webmelding.aspx?prosjektid=788> (01.05.05)

Ordbok.no: oppslagsord *Allmenn*. URL:

<http://www.dokpro.uio.no/perl/ordboksoek/ordbok.cgi?OPP=allmenn&sourceid=Mozilla-search>

Annet

Aschehoug og Gyldendals store norske leksikon (1995), bind 1: A-Az. 3. utgave, 2. opplag. (Petter Henriksen red).Oslo: Kunnskapsforlaget