

Børns mediebrug

Et spørgsmål om kompetence

JESPER OLESEN

Børns mediebrug diskuteres ofte som et spørgsmål om kompetence. Kompetenceperspektivet på børns mediebrug kan forekomme så naturligt, at det ikke behøver nogen nærmere begrundelse. Det siger tilsyneladende sig selv, at børn bruger medier med det formål at tilegne sig mediekompetencer eller omvendt ikke behersker medierne, fordi de ikke er i besiddelse af de nødvendige kompetencer. Det er et perspektiv, der af gode grunde er centralt indenfor skolesystemet, men som også er fremherskende i børnenes familier og i den videnskabelige debat. Det er til gengæld et perspektiv, der kun undtagelsesvist bliver anlagt på voksnes mediebrug. Den foretrækker vi at diskutere som et spørgsmål om forskelle i smag og receptionsstrategier og forholde den til sociale variable som klasse, køn, etnicitet, livsstil, beskæftigelse etc. Hvis kompetence i denne sammenhæng bliver sat på forskningsdagsordenen, er det ofte som et spørgsmål om mediernes forståelighed eller deres mangel på samme. I disse tilfælde rettes kritikken ikke mod publikums eventuelle manglende mediekompetencer, men mod de programmer, der ikke imødekommer publikum på deres niveau¹. Den forskel i vores måde at betragte børns- og voksnes mediebrug, kan man forstå på baggrund af de meget udbredte forestillinger om børn som mindre psykologisk kompetente end de voksne befolkningsgrupper. Antagelsen bygger i et vist omfang på psykologisk viden om børn som gruppe. Men som generaliseret antagelse rummer den en stor risiko for både at undervurdere børns virkelige mediekompetencer og tilsvarende overvurdere voksnes mediekompetencer².

Autonom mediekompetence

Som nævnt har kompetenceperspektivet på børns mediebrug sin institutionelle forankring i skolesystemet. Det er her, der systematisk arbejdes på at give eleverne et beredskab til at forholde sig til medietekster, som de møder i det omgivende samfund. Det er derfor ikke overraskende, at børns mediebrug fortrinsvis diskuteres og vurderes i forhold til, hvilke kompetencer det bringer dem og hvilke kompetencer, de måtte have behov for at få tilført. Christa L. Christensen (1997) går tæt på den kompetenceopfattelse, der er fremherskende indenfor skolesystemet med udgangspunkt i en undersøgelse,

der foregår i gymnasieskolen. Udgangspunktet for hendes undersøgelse er en begrundet skepsis overfor den populære opfattelse, at nutidens unge skulle være særligt gode billedlæsere, fordi de omgiver sig med flere billeder end de forrige generationer. Den påstand sætter hun sig for at efterprøve. Hun beder derfor et antal gymnasieelever om at analysere et reklamebillede fra en reklamekampagne for et rejsebureau og vurderer efterfølgende deres besvarelser i forhold til en indholdsanalyse, som hun selv på forhånd har gennemført³. De billedanalytiske kompetencer som de unge angiveligt besidder til overmål bliver således vurderet på skolesystemets egen kompetenceskala. Christensen er fuldt bevidst om, at det ikke er en universelt gyldig skala, hun måler de unges billedkompetencer på, men derimod nogle kriterier der er særligt fremherskende indenfor den kontekst, som skolen udgør. Blandt andet fordi Christensen lægger en distance til det, man opfatter som kompetence i gymnasiet, giver hendes undersøgelse et godt indtryk af, at gymnasiets kompetencebegreb inkluderer visse evner, samtidig med at det ekskluderer andre.

En af de vigtigste karaktertræk ved den dominerende opfattelse af kompetence i skolen er, at mediekompetence betragtes som en autonom færdighed, som det lader sig gøre at studere og vurdere meningsfuldt uafhængigt af kulturelle og sociale brugskontekster. Christensen gør opmærksom på, at billedreceptionen med stor sandsynlighed ville have været en anden i en situation, hvor eleverne tilfældigt og i private omgivelser støde på reklamen i et blad og måske blot kommenterede den sammen med nogle venner (ibid.: 144). Det dekontekstualiserede kompetencebegreb som skolen betjener sig af kommer blandt andet til udtryk ved, at der forventes individuelle besvarelser. Formålet er naturligvis at give plads for personlige fortolkninger, men herved lægger man også afstand til mange af de receptionssituationer, hvor reklamer spiller en rolle for de unge udenfor skolen. Dekontekstualiseringen eliminerer indflydelsen fra toneangivende kammerater og andre venner som den enkelte unge omgiver sig med i frikvarterer og udenfor skolen. Når man i skolesystemet kan tillade sig at se bort fra den sociale brugsammenhæng, er det fordi, man opfatter mediekompetence som en individuel besiddelse. Denne ejendom antages at kunne tilegnes og anvendes uafhængigt af de sociale kontekster, hvor de unge møder og bruger billeder, hvorfor den også med rimelighed kan vurderes uafhængigt af disse kontekster.

Gymnasieskolens dekontekstualiserede kompetencebegreb hviler desuden på en antagelse om, at betydningen er knyttet mere til billedet end til seeren. Selvom det er de færreste dansklærere, der vil hævde, at der kun findes een sand tolkning af en tekst eller et billede, finder mange det i praksis meningsfuldt at holde elevernes tolkninger op mod deres egen autoritative fortolkning. Det er i praksis også svært at finde et alternativ til denne metode, idet det ellers kan være meget vanskeligt at gennemføre en bedømmelse af eleverne og sætte et standpunkt for deres analytiske kompetencer. Det er eleverne godt klar over, hvorfor deres analytiske bestræbelser let kan få karakter af en efter-søgning af lærerens forhåndsanalyse, som i praksis kan komme til at fremstå

som – hvis ikke rigtig – så dybere og mere indsigtsfuld. Et af problemerne ved det autonome kompetencebegreb, som Christensen påpeger (ibid. 124), er, at det ikke får fat i de former for billederfaringer, som størstedelen af de unge i dag oparbejder i deres fritidskultur i brugen af flere og forskellige billedmedier.

Social mediekompetence

Et godt eksempel på nogle former for kompetencer, som ikke opfanges af det autonome kompetencebegreb, kan man få fra Anne Jerslevs igangværende projekt om nogle grupper af unge, der ser action- og horrorfilm. Jerslev⁴ har blandt andet interviewet et antal piger om, hvordan de ser horrorfilm. Hun argumenterer for, at pigerne benytter den særlige genre til at skabe et emotionelt rum, hvor de kan udforske følelsen af angst. Ifølge Jerslev er de unge bevidste om, hvordan forskellige genrer kan benyttes til at fremkalde bestemte stemninger og følelser. Samtidig udtrykker pigerne et klart ønske om at dele disse følelser med en gruppe af venner. De unges evne til at iscenesætte bestemte følelser i et socialt rum ved hjælp af medietekster kunne med rette beskrives som social mediekompetence. Det er en form for mediekompetence som de unge opbygger og praktiserer i kammeratskabsgrupper. Den er derfor knyttet til bestemte sociale kontekster, hvor seerne deler en række konventioner for mediebrug.

Selvom Jerslev giver et præcist signalement af den form for mediekompetence, benytter hun ikke det begreb i sin undersøgelse. Det er imidlertid ikke overraskende, fordi det dominerende autonome kompetencebegreb, som vi kender fra skolesystemet for det første opfatter kompetence som en individuel besiddelse. Det er naturligvis vanskeligt at anvende i forhold til fortolkningsfællesskaber som kammeratskabsgrupper og familier, hvor kompetence udøves som en fælles aktivitet. For det andet kan man ikke indenfor rammerne af et autonomt kompetencebegreb anerkende evner, der er bundet til bestemte kontekster. I mange undersøgelser bliver mediekompetence derfor diskuteret isoleret fra den sociale brug i mediekulturen⁵ ligesom undersøgelser af mediekultur til gengæld sjældent relaterer sine resultater til debatten om mediekompetence. Tove Arendt Rasmussens "Actionfilm og drengekultur" (1996) er en undtagelse. På baggrund af en etnografisk undersøgelse af en gruppe drenge, der ser actionfilm i en ungdomsklub, spørger Rasmussen, om de kompetencer drengene har opnået i én kontekst kan overføres og anvendes i andre kontekster udenfor ungdomsklubben. I ungdomsklubben bliver videosening brugt som kontekst for nogle magtspil, som nogle af drengene behersker bedre end andre. Magtspillene udfolder sig omkring en relativt snæver kategori af actionfilm, og Rasmussen rejser derfor spørgsmålet, om de mediekompetencer, som drengene tilegner sig og i udstrakt grad perfektionerer, er anvendelige i andre sammenhænge, hvor de møder andre typer af medietekster. Det er af-

gjort et relevant spørgsmål, som samtidig afføder et identisk spørgsmål til den type af kompetencer, som elever og lærere i fællesskab oparbejder indenfor den kontekst som skolesystemet udgør. Hvor relevante er de mediekompetencer, som opbygges og påskønnes i skolen for børn og unge i andre mediekontekster? Opfattelsen af mediekompetence som socialt forankrede evner og kvalifikationer sætter spørgsmålstegn ved opfattelsen af kompetence som en entydig størrelse, som kan anerkendes af alle, og som kan benyttes som målestok på alle andre områder. Buckingham (1993) argumenterer for en opfattelse af kompetence (literacy) som en afhængig variabel af de kulturelle og institutionelle kontekster, hvor den anvendes:

“Literacy is seen here, not as an independent variable whose consequences can be studied in isolation, but inevitable embedded in specific social practises which are in turn embedded in specific cultural and institutional contexts. The skills and competencies which accompany the acquisition of literacy do not simply follow from the ‘inherent’ qualities of the written word: they are socially constructed in the practise of that literacy, and hence cannot be seen as neutral or merely ‘technical’. What literacy ‘means’ depends on the processes by which it is learnt, the purposes for which it is used, and the institutions in which it takes place. In effect, the model dispenses with the notion of single literacy, and replaces it with the idea of plural literacies, which are defined by the meanings they produce and the social uses they serve.”
(Buckingham 1993:33)

En social teori om mediekompetence vil begynde med at anerkende, at børns mediebrug er en integreret aktivitet i deres hverdagsliv, hvor særligt børns relationer til familie, kammerater og professionelle voksne spiller en rolle. Det betyder naturligvis ikke, at de opfattelser af kompetence, som f.eks. anvendes i familiernes mediepraksis, repræsenterer sociale kompetencemodeller. Langt fra. Men studier baseret på en social teori om mediekompetence har et godt blik for, hvordan børns mediebrug bliver betragtet – ikke blot i et kompetenceperspektiv – men ud fra bestemte kompetencemodeller. Disse kompetencemodeller udgør ikke en neutral optik. De har indbygget nogle særlige forestillinger om børn og medier.

Mediekompetence i familien

Med udgangspunkt i en bestemt social kontekst, familien, vil jeg give et signalment af de opfattelser af kompetence, som familiemedlemmerne trækker på, når de forholder sig til børns tv-sening og videosening⁶. Derefter vil jeg diskutere, hvad det betyder for børns mediebrug, at den bliver opfattet og fortolket som et spørgsmål om kompetence. Familiernes forståelse af børns mediebrug som noget, der har med kompetence at gøre, viser sig på mange forskellige måder. Det viser sig bl.a. som den viden, børn kan tilegne sig ved at se dokumentarfilm, som børns kontrol over computerteknologi, som kropslig selvkontrol i receptionssituationen, som kulturel kapital udtrykt ved smag og af-

smag for bestemte medier og programmer og som kritisk kompetence i den forstand, at seeren er istand til at holde en kritisk distance til uønsket mediepåvirkning. Dette tilfældige udvalg antyder, at opfattelser af kompetence berører en lang række aspekter af familiens mediebrug og at de trækker på nogle meget brede kulturelle diskurser. Disse diskurser kan opstilles som et sæt af dikotomier: indhold/udtryk; rationalitet/følelser; finkultur/populærkultur.

Indhold/udtryk

Henriks (11 år) familie har fire fjernsyn i hjemmet. Forældrene fortalte, at de var glade for at se fjernsyn, og under tiden så de meget fjernsyn. For at forklare hvorfor de i perioder havde et højt fjernsynsforbrug, benyttede Henriks mor, Helene, en kompetencediskurs. Hun sagde, at hele familien var meget interesseret i naturen, hvorfor de så en del programmer på Discovery kanalen. Det var den slags programmer, man kunne lære noget af. Hun delte derfor ikke bekymringen for, at børn kunne se for meget fjernsyn og spille for meget computerspil. Tværtimod var hun af den opfattelse, at børnene ville blive mere kompetente end den voksne generation, lige præcis fordi de lærte så meget gennem medierne.

Det er en kompetenceopfattelse, der lægger vægt på indholdet af programmerne. Det fremgår af eksemplet, at det er i kraft af indholdet af naturprogrammer, børn kan lære om den omkringliggende natur. Det er en opfattelse af kompetence, der bedst bygges op om faktaprogrammer, fordi de kan efterlade det indtryk, at de formidler et neutralt budskab. I denne diskurs er kompetence et resultat af at se fjernsyn. I modsætning hertil står den kritiske diskurs, som hævder, at kompetence er en forudsætning for at se fjernsyn⁷.

Lad mig give et andet eksempel på den kompetencediskurs, der fokuserer på programindhold. Tobias (11 år) forældre fortalte mig, at de så nyheder hver dag, hvilket var en type programmer, børnene ikke var særligt interesserede i. Tobias mor mente heller ikke, at han fik særligt meget ud af at se nyhedsprogrammer, hvorimod hans storebror Sune (14 år) fik et større udbytte. Hun illustrerede forskellen på drengenes kompetenceniveau med følgende historie. Begge drenge havde set et nyhedsindslag om lederen af den konservative folketingsgruppe Per Stig Møller. Han var for nyligt blevet udpeget som afløser for Hans Engell, som havde fået en dom for spirituskørsel. Nu viste det sig imidlertid, at Per Stig Møller selv havde en 30 år gammel dom for en lignende forseelse. Den konservative folketingsgruppe skulle derfor tage stilling til, om de nye oplysninger skulle have konsekvenser for hans lederskab. Tobias mor havde ikke selv set indslaget og spurgte derfor drengene efter tur. Tobias gav det forkerte svar, at Per Stig Møller var trådt tilbage som formand, hvorimod Sune havde været istand til at gengive den rigtige historie, nemlig at folketingsgruppen ikke mente, at den gamle dom havde nogen relevans idag.

I den opfattelse af kompetence, som Tobias mor refererer til, er programindholdet også det væsentligste. Hun er interesseret i en rigtig gengivelse af nyhe-

den. Den er til gengæld ikke tilgængelig for hvem som helst. I modsætning til det forrige eksempel om naturprogrammerne på Discovery kanalen fremgår det, at seeren må være i besiddelse af nogle grundlæggende kompetencer for at kunne realisere indholdet af nyhederne. Seeren har brug for en baggrundsviden om den bredere kontekst, nyheden er placeret i, for at lette afkodningen. Æstetiske kompetencer og viden om tv's formsprog synes til gengæld ikke at være påkrævet. I eksemplet er tv repræsenteret som et neutralt medie, der overfører mere eller mindre konnotationsfrie budskaber.

Rationalitet/følelse

Christians (11 år) mor, Benedicte, trækker på en ganske anden opfattelse af kompetence. Hun hæfter sig ikke ved den viden, der kan hentes fra indholdet af tv-programmer. Derimod er hun optaget af den kompetence, seeren skal være i besiddelse af, inden han/hun udsætter sig for en mediepåvirkning. Benedicte fortalte, at hun var bange for, at fjernsynet skulle styre hendes tid og forlede hende til at se programmer, hun ikke havde bestemt, hun skulle se. Hun oplevede, at når først hun havde tændt for fjernsynet, så skulle hun lige se lidt mere og så lidt til. Man kan sige, at tv har en forførende effekt på Benedicte. Det er ikke så meget de enkelte programmer, som det er et træk ved tv-mediet som sådan. For at dæmme op for tv's forførende effekt anvender Benedicte et udvalg af teknikker, som under ét kan forstås som rationel mediekompetence. Det indebærer blandt andet at planlægge sin sening med tv-programmet fra avisen. Først at tænde for tv, når det valgte program begynder og slukke umiddelbart efter, det er forbi. Placere stuens møbler på en måde, så man ikke opfordres til spontant at tænde for fjernsynet og lægge tv's fjernbetjening udenfor rækkevidde. I denne opfattelse af kompetence er det passende at anlægge en rationel attitude overfor et medium, der fortrinsvist henvender sig til følelserne. Derved skabes der en modsætning mellem den ideale rationelle seeradfærd og mediets følelsesmæssige appel.

Den aften jeg så fjernsyn med Christians familie, var der ”Strisser på Samsø”⁸. Benedicte mente ikke, at Christians lillesøster Puk (6 år) endnu var i besiddelse af den nødvendige rationalitet til at se aftenens afsnit. Hun forklarede, at Puk var bange for rockere, og hun vidste fra avisens tv-program, at afsnittet blandt andet handlede om en gruppe rockere, der kom til øen. Hun havde derfor forberedt Puk på, hvad hun skulle se. Puk virkede ikke bange under seningen, hvad enten det skyldes forberedelsen eller at afsnittet alligevel ikke var for uhyggeligt. Under alle omstændigheder kan forberedelsen af børn til at se et program ses som udtryk for den opfattelse, at børn skal gives et tilskud af rationalitet, som de ikke har udviklet selv på et givet alderstrin.

Christian (11 år) gav direkte udtryk for, at han ikke delte sin mors rationelle seeradfærd. Han sagde, at han personligt foretrak uden videre at tænde for fjernsynet fremfor først at se programoversigten i avisen. Nogle gange kunne

han finde på at tænde for fjernsynet tyve minutter før, der kom et program, han ville se. Så ville han zappe mellem kanalerne for sjov skyld. Hvis man betragter Christians seeradfærd fra et rationelt kompetenceperspektiv, bringer han sig i en meget udsat position, hvor han opfattes som værende et nemt offer for mediets forførende kræfter.

Senere på aftenen havde Christian en interessant meningsudveksling med sin mor om fortolkningen af en hændelse, der havde fundet sted to dage før. Christians ven Ole (11 år) havde været på besøg lørdag aften, hvor de havde set "Fluen 2" på tv. Benedicte fortalte, at Ole ikke kunne sidde stille. Han havde været nødt til at komme med en masse kommentarer hele tiden for overhovedet at holde ud at se den. Den udlægning af hændelsen tog Christian afstand fra. Bag Benedictes fortolkning af hændelsen ligger en opfattelse af, at stille tv-sening viser, at seeren har kontrol over sine følelser, hvorimod støjende seeradfærd afslører, at følelserne styrer seeren. På den måde kobler hun stille seeradfærd sammen med kompetent seeradfærd. Uenigheden kan derfor ses som en kamp om, hvordan drengenes mediebrug skal fortolkes, hvor Christian afviser kompetence som den relevante fortolkningsramme.

Finkultur/populærkultur

Kompetence er ofte knyttet tæt til kulturelle værdier og smag. For at give et signalement af kompetencediskursen i familierne er den klassiske skelnen mellem finkultur og populærkultur stadig nyttig. Personer med præference for kulturprodukter fra den øverste ende af det kulturelle hierarki opfattes ofte som særligt kompetente, hvorimod personer der forbruger de mest populære massekulturprodukter opfattes som mindre vidende og inkompetente. Den måde at forbinde kultur og kompetence ignorerer, at nogle genrer i bunden af det kulturelle hierarki tit er dem, der gør brug af det mest komplekse formsprog. Tegnefilm, musikvideoer og reklamer er ofte de mest eksperimenterende genrer i tv og dermed fjernsynets avantgarde. Ikke desto mindre er mange familier med til at etablere og fastholde kulturelle hierarkier på flere dimensioner:

- lån af videofilm på folkebiblioteket rangerer over lejefilm fra kommercielle videoforretninger
- trykte medier rangerer over elektroniske medier
- produktivitet rangerer over underholdning
- fakta rangerer over fiktion

Lad mig give nogle eksempler fra familiekonteksten. Jeg havde igennem et stykke tid forsøgt at få en aftale på plads med Stines (12 år) familie om at se video sammen med dem. De hørte til en af de få familier i Danmark, der ikke har et tv-apparat. Nogle gange lånte de en videoafspiller og forbandt den til

computerskærmen, så de kunne se film på den. En dag ringede Stines mor, Mette, og fortalte, at Stine havde lånt en videofilm på folkebiblioteket. Det var "Strit og Stumme", der er baseret på en bog af Bent Haller, sagde hun. Desværre kunne jeg ikke den weekend, så jeg forsøgte at lave en alternativ aftale. Det var tilgængelig ikke så nemt, fordi man skulle skrives op til de gode videofilm på biblioteket, og ventetiden var på flere uger.

Episoden er interessant af den grund, at den viser, at det ikke er en mulighed for Mette at leje en videofilm. De skal lånes på folkebiblioteket, selvom man skal vente længe på de film, man godt vil se. Det kan man tolke som en kulturel ytring, hvor både det at låne og leje bærer på nogle kulturelle værdier. Denne fortolkning støttes af, at "Strit og Stumme" ikke tilhører det ordinære udvalg i videoforretninger. Mette understregede også, at den bygger på en roman af Bent Haller, der er kendt som en progressiv forfatter af børne- og ungdomsbøger. Det er derfor værd at vente lang tid på den videofilm, selvom en række andre videofilm vil være til rådighed i en videoforretning. I Stines familie drejer det sig derfor ikke om at se video, men om at se en bestemt video.

Nogle familier tildeler computeren en særlig rolle i forhold til at opbygge børns kompetence. Det gælder f.eks. Henriks mor, som mente, at hendes søn kunne lære en masse af at se fjernsyn og spille computerspil. Særligt med computeren kunne hun se, at han var blevet dygtigere. Denne positive vurdering af computeren hænger muligvis sammen med, at computerkompetence har en høj grad af synlighed. I modsætning til tv-sening har computerbrug et oplagt fysisk element af interaktivitet. Det betyder, at computerbrugeren demonstrerer sin mediekompetence samtidig med, at han/hun f.eks. spiller et spil. Selvom tv-sening betragtes som noget positivt i Henriks familie er computerbrug dog bedre, set i et kompetenceperspektiv.

I Abelones (12 år) familie er der også eksempler på, at computeren vurderes højere end tv. Abelones far interesserede sig åbenlyst ikke for at se tv udover de daglige nyheder. Hans holdning til fjernsyn stod i modsætning til hans engagement i den multimediecomputer, som familien lige havde købt. Den tog han sig tid til at vise mig. Han fortalte om computerens kapacitet, og at de havde købt en farveprinter til den af hensyn til børnene. Det er bemærkelsesværdigt, at computere stadig kan fremvises uden at blive tændt. Teknologien i sig selv og den skinbarlige viden om computerens kraft anses som tilstrækkeligt til at bringe beundringen frem hos betragteren. Det er noget et slukket fjernsyn har været ude af stand til i flere årtier. Mens vi stod og betragtede computeren, fortalte han om sin søns (Tim 9 år) computerfærdigheder, og at Tim også kunne lære Abelone nogle ting.

Der kan etableres et hierarki mellem skrevne og elektroniske medier. Det kan illustreres ved at fornævnte Christians mor insisterede på at benytte programoversigten i avisen. Christian blev to gange sendt ud i køkkenet for at undersøge programtider i avisen. Det var klart, at fjernsynets egne programoversigter, spots og tekst-tv ikke skulle benyttes til det. Christian kiggede i avisen, men opponerede senere imod det ved at sige, at han foretrak at tænde for

fjernsynet for at finde ud af, hvad der blev sendt. Nogle gange brugte han også tekst-tv, sagde han.

Der er et fælles træk ved alle tre diskurser, nemlig at de deler et billede af børn som nogle, der mangler kompetence. I indhold/udtryk diskursen placeres børn som modtagere af viden og informationer. De har et behov for viden om verden, som særligt tv's faktaprogrammer menes at kunne bibringe dem. Alternativt mangler børn basal viden om samfundet og dets processer, hvilket gør det vanskeligt for dem at realisere indholdet af nyhedsprogrammer. Diskursen om rationalitet/følelser afslører et billede af børn som særligt udsatte overfor de visuelle mediers følelsesmæssige påvirkning af publikum. Børn er ikke fra naturens hånd udstyret med et skjold af rationalitet. Rationalitet er noget, børn først skal lære. Indtil de er istand til at beskytte sig selv, er de afhængige af voksen beskyttelse. For det tredje finder man store dele af børns mediebrug i den nedre ende af de kulturelle hierarkier. Det er en almindelig antagelse, at børn benytter de mest populære genrer fra de mest kommercielle kanaler, medier og videoforretninger, ligesom de foretrækker visuelle medier på bekostning af trykte medier. Det er et brugsmønster, der antageligt ikke højner deres kompetenceniveau. Som en undtagelse betragtes børns computerbrug ikke udelukkende som en trussel mod de gamle medier. Computere har også en stærk forbindelse til noget produktivt og nyttigt, hvilket placerer dem godt i en kulturel sammenhæng.

Børns holdninger til kompetencediskurser

Det næste spørgsmål, der rejser sig, er, hvordan børn forholder sig til, at deres mediebrug bliver betragtet som et spørgsmål om kompetence. Er det noget, børn accepterer i respekt for kompetencediskursens gennemslagskraft, eller forholder de sig mere distanceret og strategisk til den? Er en kompetencediskurs overhovedet tilgængelig for børn i familiekonteksten, og hvad sker der, hvis børn benytter den. Lad mig tage udgangspunkt i et empirisk eksempel, hvor Pernille (11 år) faktisk benytter kompetencediskursen for at forsvare en venindes omfattende tv-forbrug.

Den aften jeg tilbragte sammen med Pernilles familie, fortalte hun om en veninde, der så meget tv. For et stykke tid siden, mente Pernille, at hun havde set omkring tre timer om dagen, men nu var hun nede på cirka halvanden time om dagen. Pernilles mor, Jette, supplerede med en historie om, at veninden engang havde været i sommerhuset med dem. Veninden kunne simpelthen ikke forstå, at hun ikke kunne se fjernsyn hele natten. Ifølge Jette havde veninden svaret: "Hvorfor ikke? Der kommer jo en film til." Den historie fik Pernille ud i et forsvar for veninden. Hun påpegede, at veninden havde fået en stor viden om forskellige film og skuespillere, men nøgleargumentet var, at hun var blevet meget god til at tale engelsk ved at se alle de film. Den pointe understregede hun ved at fortælle om, hvordan veninden konkurrerede med sin far om,

hvem der hurtigst kunne finde en dansk oversættelse af et engelsk ord. Pernilles rolle i konkurrencen var at finde på de danske ord. Hele eksemplet viser, hvordan Pernille vælger at tolke sin venindes store tv-forbrug som en måde at højne sin kompetence, for derved at styrke sit argument. Det er et stærkt argument, fordi hendes forældre kun vanskeligt kan være uenige i, at det er nyttigt at lære engelsk. Det er oven i købet en type kompetence, der har sin klare plads i uddannelsessystemet.

Børn kan altså med succes benytte en kompetencediskurs, men det er en risikabel sag, der kan have mindre ønskværdige bivirkninger set fra børnenes synsvinkel. Et eksempel taget fra den samme fjernsynsaften hos Pernilles familie viser at brugen af en kompetencediskurs kan blive opfattet som en invitation til at undervise børn om verden. Familien så nyhederne, som bragte en historie om Greenpeace. Pernille spurgte sin mor, hvad 'Greenpeace' betød. Det opfattede Jette som en opfordring til at forklare Pernille om organisationen og dens aktiviteter. Inden længe blev hun stoppet af Pernille, som præciserede, at alt det vidste hun allerede. Hun havde bare spurgt om, hvad selve ordet 'Greenpeace' betød. Jeg fortolker denne hændelse på den måde, at Pernille godt vil have svar på et spørgsmål, men at hun ikke ønsker at indgå i en lærer-elev-relation til sin mor. Slet ikke når der er en medieforsker tilstede.

René og Michael indtog en mere afvisende holdning til, at deres tv-sening skulle betragtes som noget, der havde med kompetence at gøre. Denne gang var det mig selv og ikke deres forældre, der lagde forståelsesrammen ned over deres mediebrug. Jeg skulle lave et interview med drengene i deres fritidsklub⁹. Det skulle handle om tegnefilmen "Bonkers", der i en periode indgik som én ud af fire forskellige tegnefilm i det ugentlige program "Disneysjov" på DR 1. "Disneysjov" er en blanding af gamle tegnefilm fra min egen barndom og nogle nye, som jeg personligt har svært ved at se det interessante og sjove i. Efter at have spurgt venner, der har børn, som ser "Bonkers", er jeg blevet klar over, at jeg ikke er alene om det indtryk, at "Bonkers" er særligt irriterende. Omvendt synes mange børn godt om tegnefilmen, og de har tilsyneladende heller ikke svært ved at følge med i handlingen og begribe de finere detaljer i historien. Denne tilsyneladende klare opdeling i børns og voksnes præferencer gjorde mig interesseret i at undersøge fænomenet "Bonkers" nærmere. Jeg må indrømme, at jeg i første omgang havde lidt besvær med at følge den røde tråd i afsnittene, men efter at have set nogle stykker begyndte det at gå bedre. Det virkede som om, jeg gradvist vænnede mig til den måde, historien blev fortalt på. Jeg lærte figurerne og det særlige formsprog bedre at kende. Som forberedelse til interviewet forsøgte jeg derfor at få overblik over nogle af de æstetiske udfordringer, som "Bonkers" stiller seeren overfor.

- Et nøglebegreb i serien er en 'toon'. En 'toon' er en figur i en tegnefilm (på engelsk 'cartoon'), men ligesom figurer i spillefilm bliver spillet af skuespillere, der måske er stjerner og lever et fashionabelt liv i Hollywood, har en 'toon' et liv udenfor lærredet. "Bonkers" låner væsentlige

træk fra de virkelige Hollywoodstjernes liv. ‘Toon’erne’ nyder den samme berømmelse som de virkelige stjerner, og de deler deres bekymringer.

- I “Bonkers” univers er en ‘toon’ en tegneseriefigur både på lærredet og udenfor. De har derfor den evne til at overskride naturlovene, som genren tillader.
- Nu skulle man måske tro, at alle figurerne i “Bonkers” er ‘toons’, men det er de ikke. Der optræder både ‘toons’ og ‘ikke-toons’, hvis handlinger er underlagt menneskelige begrænsninger. Man kan blandt andet kende dem på, at de ikke har så strålende farver som ‘toons’ og at de ikke er lige-så glade.
- Der kombineres en række forskellige genretræk, men på tegnefilmens præmisser.
- Fortælletempoet er meget højt.

Alle disse træk er med til at gøre “Bonkers” vanskelig tilgængelig for den uerfarne seer. I interviewet gik jeg ud fra, at voksne ikke brød sig om “Bonkers”, fordi de fortælle-mæssige træk udgjorde en hindring for receptionen, hvorimod børn i almindelighed havde tilegnet sig de nødvendige kompetencer ved løbende at have set de moderne tegnefilm. “Bonkers” var blot et af de seneste stadier i genrens udvikling. Gennem hele interviewet forfulgte jeg denne tankegang, men uden at børnene ville acceptere det som en rimelig præmis for deres sening af “Bonkers”.

I: “Men er det noget...skal man nærmest lære det?”

M: “Nej det er bare en tegnefilm, man ser...”

R: “Nej, man skal ikke lære at se det, jo nogle gange så skal man lige vende sig til, at der er kommet noget helt nyt. Hvis nu der har været noget med nogle runde hoveder og så der kom nogle firkantede, så skulle man nok lige vende sig til det. Ligesom med “Krummerne”, der er der også kommet en ny krumme, så skal man også lige vende sig til det. Men ellers når man ser en film, så kan man kigge lidt på den og se om man synes den er god. Og hvis man ikke synes det, så kan man jo bare lade være med at se den.” (René og Michael 3.12.1996:3)

Tydeligvis var hverken René eller Michael særligt indstillede på at diskutere deres tv-sening som et spørgsmål om kompetence. Deres svar på mine spørgsmål har istedet en tendens til at glide over i en diskurs om smag og afsmag. René var villig til at gå så langt som til, at det var nødvendigt at være tålmodig som seer. For eksempel mente han ikke, at man kunne gå rundt og lege, når fjernsynet var tændt. Man var nødt til at sidde stille og roligt og se programmerne (ibid. s.8). Michael var enig i, at nye programmer ikke fænger med det samme. Første gang man ser et børneprogram, er det ikke ens yndlingsprogram, forklarede han. Hvis det skal blive ens yndlingsprogram, er man nødt til at se det flere gange (ibid. s. 9). Længere ville de ikke gå med den kompetence-

tolkning, som jeg lagde ned over deres sening af "Bonkers". Michael demonstrerer en endnu kraftigere afvisning, da jeg foreslår, at man skal være dygtig for at se den.

I: "skal man i virkeligheden være ret god, hvis man kan sige det, til at se tegnefilm for at få noget ud af denne her. Den handler jo om tegnefilm og tegnefigurer... (M over: nej det er for sjov, man har fjernsyn) Ja, ok ja."

M: "Det er bare sådan...hvad er det nu det hedder...man har det istedet for kede sig." (René og Michael 3.12.1996:9)

Michael opponerer direkte mod forestillingen om, at det handler om kompetence, selvom et bekræftende svar på mit spørgsmål vil have forbundet ham med et højt kompetenceniveau. Ingen af drengene accepterede min præmis om, at børn er dygtigere til at se tegnefilm end voksne. De afviste kompetence som forståelsesramme og foreslog istedet smag og præferencer. Det er vigtigt at understrege, at børnene indtog en så afvisende position udenfor familie-konteksten. De blev som sagt interviewet i deres fritidsklub, som børnene selv definerer som et sted, hvor de er sammen med deres kammerater og har det sjovt. Det er ikke et sted, hvor de skal lære noget, men et sted de går hen, når de har fri.

En social teori om kompetence argumenterer for, at mediekompetence ikke kan studeres uden at tage hensyn til den sociale kontekst, som mediebru- gen foregår i, fordi den er forankret i seernes hverdagsliv. Jeg har i artiklen gi- vet eksempler på, hvordan familien er en kontekst, hvor der benyttes en vifte af diskurser om kompetence for at give mening til børns (og i nogen grad til egen) mediebrug. Når børns tv-sening fortolkes som et spørgsmål om kompe- tence i familiekonteksten, så placeres børn samtidig ofte i en position som in- kompetente, dvs. som individer, der har brug for viden, rationalitet og kulturel kapital for at komme til at beherske medierne bedre. Disse kompetencer skal tilføres børnene udefra f.eks. fra voksne som formodes at have de nødvendige kompetencer. Børnene er tydeligvis ikke ubekendte med disse kompetence- diskurser, og de er også istand til at bruge dem strategisk i familien. Det kan der være nogle fordele ved, fordi disse diskurser er privilegerede i familiekon- teksten. Da jeg derimod i et interview i en fritidsklub foreslog kompetence som en forståelsesramme til tegneserien "Bonkers", blev den bestemt afvist. Det kan på sin vis undre, eftersom jeg netop lagde vægt på at tale ud fra en so- cial kompetencemodel. Den fokuserer ikke ensidigt på børnenes mangler, men netop på de kompetencer som de selv har været istand til at opbygge, og som værdsættes indenfor deres kammeratskabsgrupper. Drengenes reaktion er alligevel ganske forståelig, eftersom de kompetencediskurser, som børnene sædvanligvis møder i skolen og i familien, for det meste efterlader et billede af dem som inkompetente. Man kan derfor forstå drengenes afvisning som et forsøg på at sikre sig selv en sfære, hvor deres mediebrug ikke bliver målt på en kompetenceskala.

Noter

1. Flere danske forskningsprojekter har behandlet offentlige myndigheders kommunikation med borgerne. Analyserne har blandt andet peget på en række sproglige problemer i Danmarks Radios nyhedsudsendelser og vejrudsigter. Størstedelen af lytterne havde store problemer med bare at huske de indslag, de netop havde hørt i en radioavis og afgøre hvordan vejret ville blive, der hvor de boede. Disse analyser var del af en større kritik af offentlige myndigheders formidlingspraksis, som blev kritiseret for at tale hen over hovedet på de borgere, de skulle yde en service til. Se f.eks. Leif Jensen (1985) *Vejrudsigten og den sproglige usigtbarhed* og Frands Mortensen (1972) *22.00-radioavis: kommunikationskritisk analyse af 22-radioavisen*.
2. For en filosofisk udvikling af dette argument se Freddy Mortier (1997) "Competence in Children: A Philosophical Perspective" i Red. Eugeen Verhellen: *Understanding Children's Rights – collected papers presented at the second international interdisciplinary course on children's rights*. Children's Rights Center. University of Gent.
3. I Christensens undersøgelse blev et antal gymnasieelever bedt om at analysere et reklamebillede for et rejsebureau. De involverede klasser fik fjorten dage til opgaven, som skulle besvares skriftligt. Denne opgave lå udenfor det almindelige skolearbejde, men havde alligevel en form, som ikke afveg nævneværdigt fra den type opgaver eleverne iøvrigt blev stillet overfor i gymnasiet. De stile, som eleverne skrev om reklamebilledet, blev sammenholdt med en billedanalyse som forskeren selv havde gennemført. Formålet var at vurdere elevernes billedanalytiske kompetencer, hvilket i denne sammenhæng vil sige, om de var istand til skriftligt at beskrive de formelle træk i billedet og knytte dem sammen med oplevelseskvaliteter, som billedlæsningen gav dem selv. De skulle med andre ord kunne begrunde deres oplevelse i en beskrivelse af billedmaterielet.
4. Anne Jerslevs projekt er gengivet på basis af et paper hun præsenterede på Center for UngdomsMediers afslutningskonference i København den 4. Juni 1998.
5. Se f.eks. Clifford, Gunter, McAleer (1995) og Messaris (1993).
6. Artiklens analyser bygger på et kvalitativt materiale, der dokumenterer elementer af børns fjernsyns- og videobrug i familie og med kammerater. De deltagende børn er mellem 10 og 12 år. Materialet danner grundlag for en ph.d. afhandling om børns mediebrug i forskellige sociale kontekster med titlen "Børn som publikum" (Olesen 1999). For en diskussion af materialets metodiske problemer se afhanlingens metodekapitel.
7. Argumentet er at mediekompetence gør det muligt for seeren at afvise uønsket mediepåvirkning f.eks. fra reklame, volds- og sexskildringer. Kompetence er derfor noget seeren skal have i forvejen for at bruge medierne i modsætning til noget seeren får fra medierne.
8. "Strisser på Samsø" var en populær tv-serie om en storbybetjent, der blev overflyttet til et lille ø-samfund, grundet en personlig tragedie. De første 6 afsnit blev vist i foråret 1997, og grundet seriens succes blev der produceret yderligere 6 afsnit som blev vist året efter.
9. Interviewet med René og Michael fandt sted på en større fritidsklub på Østerbro i København. Det foregik på den måde, at drengene først så et afsnit af "Bonkers", hvorefter vi talte om det pågældende afsnit. Begge drenge er 11 år og kammerater. Interviewet foreligger i transkription under titlen: René og Michael 3.12.96.

Litteratur

- Buckingham, D. red. (1993) *Reading Audiences – Young People and the Media*. Manchester University Press.
- Christensen, C.L. (1997) "Billeder, medier, betydninger: Om gymnasieelevers billedkompetence", i red. Drotner, K. & Povlsen, K.K.: *Tankestreger: nye medier, andre unge*. København: Borgens Forlag.
- Clifford, Gunter, McAleer (1995) *Television and Children – program evaluation, comprehension and impact*. Hove UK: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Jensen, L. (1985) *Vejrudsigten og den sproglige usigtbarhed: rapport om et forsøg med sproglig rådgivning på Meteorologisk Institut*. Institut for Uddannelsesforskning, Medieforskning og Videnskabs-teori, Roskilde Universitetscenter.
- Messaris, P. (1993) "Visual 'Literacy': A Theoretical Synthesis". *Communication Theory*, november p. 277-294.
- Mortensen, F. (1972) *22.00-radioavis: kommunikationskritisk analyse af 22-radioavisen*. København: Forlaget GMT.
- Mortier, F. (1997) "Competence in Children: A Philosophical Perspective" i Red. Eugeen Verhellen: *Understanding Children's Rights – collected papers presented at the second international interdisciplinary course on children's rights*. Children's Rights Center. University of Gent.
- Olesen, J. (1999) *Børn som publikum*. Ph.d. afhandling (under færdiggørelse), Syddansk Universitet, Esbjerg.
- Rasmussen, T.A. (1995) *Actionfilm og drengekultur*. Aalborg: Institut for Kommunikation, Aalborg Universitet.