

**[tema]:**

## digital kompetanse

Marte Lindstad Næss:  
**Digitale fortellinger**

Side 4

Bente Aasheim:  
**Innføring  
i animasjonsfilm**

Side 16

Kjetil Bjørke og  
Kristoffer Pahle:  
**Digital historiefortelling  
- å fange folks interesse**

Side 29

Jan-Arve Overland:  
**Web 2.0**

Side 35

David Buckingham:  
**Den digitale genera-  
sjonen på skolebenken**

Side 45

Ingrid Dokka:  
**The National Film  
Board of Canada**

Side 65

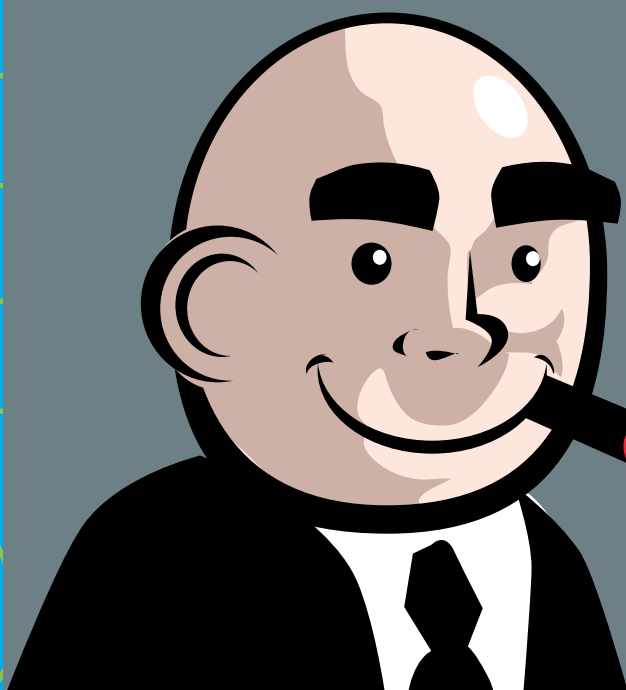
**Medieressurser på nett**

Side 72

**Hvor kompetente er  
elevene ved Medier og  
kommunikasjon?**

Side 82

Om hundre år er det like avlegs å drømme sine egne drømmer som det er å bake sitt eget brød.



V O L L E 2 0 0 2

## Redaksjonens adresse:

Redaktør Per Terje Naalsund,  
Blomsterveien 5c, 1450 Nesoddtangen  
Epost: perilie@mac.com  
Tlf: 402 36 034

Redaksjonsråd: Mai Gythfeldt, Carsten Ohlmann,  
Trygve Panhoff, Mette Indrehus, Jan V. Steen og  
Bente Aasheim.

Lay out: Elisabeth Høisveen, ehoi@broadpark.no

Trykk: Mediehuset GAN, Oslo

## Distribusjon:

Trygve Panhoff,  
Filips gate 4, 0655 Oslo  
Tlf: 984 05 650

[tilt] sendes til samtlige av LMU's medlemmer og  
en del andre med tilknytning til medier.  
Opplag dette nr.: 700

Annonsebestillinger: Ta kontakt med redaktøren

POST TIL LMU SENDES TIL LEDER  
POST TIL BLADET SENDES REDAKTØR

## LMU's styre valgt på årsmøtet 2007:

Elisabeth S. Aase (leder)  
Gymnasvn. 18, 5700 Voss  
Mobil: 988 71 191  
E-post: elisabeth\_aase@hotmail.com

Carsten Ohlmann  
Hauchsgate 9, 0175 Oslo  
Mobil: 932 09 732  
E-post: Carsten.Ohlmann@jbi.hio.no

Mai Gythfeldt  
Langbølgen 42, 1150 Oslo  
Mobil: 975 96 495  
E-post: mai.gythfeldt@gan.aschehoug.no

Jan-Arve Overland  
Fleksåsia 9, 3620 Flesberg  
Mobil: 934 53 140  
E-post: jao@nettpedagogen.no

Per Terje Naalsund  
(se over)

Varamedlemmer:  
Olav Håberg  
Svend Foynsgrt 121, 4016 Stavanger  
Mobil: 951 51521  
E-post: olavhaa@yahoo.no

Esben Kamstrup  
Heimstadv. 8, 7041 Trondheim  
Mobil: 913 48 854  
E-post: esben@kamstrup.org

Stig Nilsen  
Brinkvegen 72, 9012 Tromsø  
Mobil: 915 98 181

Else Gerd Jørpeland  
Dronningåsen 28, 4032 Stavanger  
Mobil: 402 28 061  
E-post: elsegerdj@yahoo.no

Bente Aasheim  
Karls Staaffs vei 2, 0665 Oslo  
Mobil: 938 71 261  
E-post: beaas\_19@hotmail.com

Redaktør for www.lmu.no:  
Jan Arve Overland  
E-post: jao@nettpedagogen.no

Forsidellustrasjon: Fra Karstein Volle: Kors på  
halsen. 75 Fakta fra verden (Jippi forlag, 2004).

Medlemskontingent kr 250 (priv.);  
kr 300 (skole/instit.);  
Abonnement uten medlemskap hhv.  
kr 200 / 250 / 240 (bibliotek)

# leder

## Kjære lesar!

Det første året i Kunnskapsløftet er snart over – eit år prega av sterk tiltakslust, entusiasme og glede for nokre lærarar, av frustrasjon, slit og stress for andre. Mange er framleis sinte for at reforma vart utvikla altfor fort, med altfor lita tid til refleksjon.

Men no er Kunnskapsløftet her. No må det vera klokt å sjå etter kva for positive sider denne reforma ber i seg, i staden for å sutra over korleis mangt kunne ha vore.

Så kva er det naturleg å fokusera på for oss i Landslaget for medieundervisning?

Med Kunnskapsløftet ser det ut til at ein opnar meir enn før for at eleven sine aktivitetar utafor skulestova kan få breiare plass i skulekvardagen – aktivitetar som ofte er knytte til media på eit eller anna vis. Det vil nokså sikkert bety at fleire born og unge vil meina at skularbeid vil verka meir motiverande og meningsfullt. Skulen har ofte vore karakterisert som ein *motkultur* til den såkalla ungdomskulturen. Det er kjent stoff at mange elevar har hatt ei sterk kjensle av at det har vore stort sprik mellom det skulen legg opp til, og det ein gjer utanom skule og lekser.

LMU har tidlegare vist til at det no i dei fleste læreplanane på alle trinn i grunnutdanninga er formulerte ein del kompetansemål som meir eller mindre peikar mot eleven sin mediekvardag. I utdanningsprogram for studiespesialisering, vg1, seier til dømes eitt kompetansemål at *eleven skal kunne kombinere muntlige, skriftlige, visuelle og auditive uttrykksformer i framføringer og presentasjoner*. Elevane sin mediekompetanse er naturleg basis her. Sjølv har eg prøvd ut dette med stor glede – elevane gjekk raskt i gang og laga verkeleg solide multimediepresentasjonar med utgangs-



punkt i gode og viktige problemstillingar. Dette engasjerte alle elevane!

I andre kompetansemål skal mediebodskapar vera mål i seg sjølv. Eit døme er *film*, som er utgangspunkt for ulike aktivitetar, alt etter fag og nivå. Elles skal elevane mellom anna utvikla ulike typar mediebodskapar.

No når elevane kan få trekkja inn sider ved fritidssyslane sine i skularbeidet sterkare enn før, handlar det verkeleg om å motivera *lærarane* til å gå inn i dette, mellom anna ved å tilby kursing.

## Kva gjer LMU? Nokre døme:

Organisasjonen har i år ansvar for ein sesjon på NKUL i Trondheim som går på digitale historieforteljingar, eit multimedieopplegg som kan brukast i mange samanhengar i ulike fag – og som appellerer til born og ungdom. I Oslo er LMU med i eit opplæringsprosjekt for elevar på barnetrinnet der animasjon står i sentrum.

Elles har LMU årsvist juryansvar i Amandus-filmkonkurransen for barn og unge, og vi delar ut Gullparaplyen for første gong til vinnarar av elevfilmkonkurransen i knytning til landskonferansen i Bergen for medielærarar i den vidaregåande skulen.

Voss i mai, 2007  
Elisabeth Sølberg Aase  
styreleiar i LMU

# redaktør

Trygve Panhoff takket for seg som redaktør med forrige nummer – etter å ha redigert og i stor grad skrevet medlemsbladene til Landslaget for medieundervisning i nøyaktig tyve år! Da medlemsbladet stort sett har vært laget gjennom det som må kalles frivillighetsarbeid, har en arbeidsom ildsjel som Trygve vært uvurderlig for at bladet har overlevd og utviklet seg til tidsskriftet [tilt].

De to siste årene har vi gitt ut 2 enkeltnummer og 1 dobbeltnummer. I

2007 vil det bare komme 2 numre, men de er til gjengjeld like innholdsrike som det dobbeltnumrene har vært. Reduksjonen av utgivelser skyldes at redaksjonen har innsett at frivillighetsarbeid gir best resultater når man konsentrerer kreftene. Enda bedre kan tidsskriftet bli dersom medlemmene tar seg tid til å komme med tilbakemeldinger, tips og egne artikler. Medienes plass i skolehverdagen har gode framtidssutsikter, så vi håper på minst tyve nye år. God lesning!

Per Terje Naalsund

04/  
29



Digitale fortellinger er en sjanger som kombinerer skriftlig, muntlig og digital kompetanse. Sjangerens historie fortelles av Marte Næss (bildet); Bjørke og Pahle forklarer prinsippene.

16



Bente Aasheim har lang erfaring med animasjonsfilm i grunnskolen. Hun forteller hvordan man lager figurer, bakgrunner og forteller med film.

45



Elevenes fritid er grunnleggende preget av digitalt utstyr, men det er ikke skolen. Hvordan kan skolen gjøre elevene i stand til å mestre den digitale hverdagen? spør David Buckingham.

[tilt]

## innhold

### TEMA – DIGITAL KOMPETANSE

- 04 Marte Lindstad Næss:  
Digitale fortellinger
- 12 Per Terje Naalsund:  
Filmskapere i skolen
- 16 Bente Aasheim:  
Innføring i animasjonsfilm
- 24 Kristina Meyn Krogvold:  
Stjerner i boka for Dvoted
- 29 Kjetil Bjørke og Kristoffer Pahle:  
Digital historiefortelling – å fange folks interesse
- 35 Jan-Arve Overland:  
Web 2.0
- 45 David Buckingham:  
Den digitale generasjonen på skolebenken
- 65 Ingrid Dokka:  
The National Film Board of Canada

### FASTE SPALTER, KRITIKK & NOTISER

- 09 Stortingsmeldinga. Ei satsing på film i skolen?
- 10 Tilt & panorering
- 27 Amandus
- 28 Lyd: Fiolinstens fem
- 38 Slik gjør vi elevenes kompetanse synlig
- 41 Filmspråket til Marius Holst
- 43 David Buckingham
- 64 medienorge
- 70 Nordicom
- 72 Medieressurser på nett
- 76 DVD-anmeldelser
- 82 Hvor kompetente er elevene ved Medier og kommunikasjon?

### TEGNESERIE

Tegneseriestripene er hentet fra Karstein Volles «Fakta fra verden» (Jippi forlag).

# Digitale FORTELLINGER

På Internett finnes det i dag et stort utvalg videofilmer, som er både produsert og publisert av «vanlige» mennesker. Én type filmer skiller seg ut, og det er den verkstedutviklede digitale fortellingen. 13 år etter den første workshopen i California, og 3 år etter at Flimmerfilm i Bergen brakte sjangeren til Norge, er den nå på vei inn i skolene som et velegnet verktøy for å jobbe med ferdighetsmålene i Kunnskapsløftet.

Tekst og foto: Marte Lindstad Næss





*Digitale fortellinger forsterker inntrykket av autensitet ved at hovedpersonen selv spiller inn fortellerstemmen.*

### **Historiefortelling**

Siden tidens morgen har vi brukt fortellinger til å spre informasjon, underholdning og ikke minst kunnskap. Men med store samfunnsendringer har fortellingens sosiale funksjon endret seg. Filosofen Walter Benjamin mener at informasjonsalderen brøt med «fortellingens tid», og at den spesielle rollen den muntlige fortellerformen hadde som erfarings- og kunnskapsformidlende form, mistet sin kraft i tråd med moderniseringen av samfunnet.

Selv om Benjamin hevder at store samfunnsendringer reduserte fortellingens plass og betydning i samfunnet, lever fortellingen videre i nye former.

På 1800-tallet kom f.eks. romaner som ble massedistribuert som føljetonger i avisene. På 1900-tallet ble fortellingene formidlet gjennom nye medier som radioen og filmen. I dag brukes personlige historier og fortellinger i stadig større grad også i journalistikken, ettersom det å fortelle en historie har en enestående evne til å engasjere et publikum.

Digital historiefortelling er en relativt ny form for historiefortelling som kombinerer den klassiske historiefortellingen med nye digitale teknologier. De digitale fortellingene som skapes i denne fortellertradisjonen, er på mange måter lik fortellingene som

ble fortalt rundt leirbålet, men konteksten og verktøyene har endret seg.

### **Center for Digital Storytelling**

Generelt sett kan begrepet digital historiefortelling romme alle prosesser hvor fortellinger blir til ved bruk av digitale hjelpemidler. Likeledes kan alle fortellinger som presenteres ved hjelp av digitale hjelpemidler, som eksempelvis Internett, klassifiseres som digitale fortellinger. Til tross for at begrepene kan brukes veldig generelt, benyttes de i noen miljøer for å henvise til en konkret fortellerform og en bestemt type fortellinger. Denne fortellerformen

# “ Det er vanlig at fortellingene tar utgangspunkt i de sterkeste følelsene i oss

har sitt utspring i Center for Digital Storytelling (CDS) i California, USA. Fortellingene som lages her blir skapt i gruppesammenheng på workshoper. Deltagerne trenger ikke å være gode historiefortellere, og de må heller ikke være kyndige databrukere eller fortrolige med Internett. Noe av målet med digital historiefortelling er nettopp at folk skal lære seg å gjøre bruk av dataprogramvare.

Pioneren innen digitale fortellinger er amerikaneren Dana Atchley (1941-2000). Han var en mann med mange jern i ilden, og jobbet blant annet som regissør og kunstner. Atchley hadde samlet sammen fotografier, video- og 8 mm filmer, brev og andre personlige gjenstander. Av dette materialet lagde han i overkant av 60 korte filmer om sitt eget liv. Filmene viste han på både store universiteter og små lokalforeninger over hele USA, under en turne som han kalte «Next Exit».

Selv om fortellingene var fra Atchleys liv, kjente folk seg igjen i fortellingene, ettersom det er lett å identifisere seg med personlige historier. Atchley fikk etter hvert henvendelser fra folk som hadde sett forestillingen hans, og som ønsket å lage lignende fortellinger fra deres egne liv. Dette ble grunnlaget for at Atchley sammen med en tidligere kollega, Joe Lambert, utviklet en modell for en tre dagers workshop. På workshopene skulle folk få bistand i å lage sine egne fortellinger. Dette var grunnlaget for at CDS ble opprettet.

Den første workshopen CDS arrangerte var i 1993 i San Francisco. CDS har siden dette og frem til i dag arrangert workshoper i 26 stater i USA og i 10 land. CDS krever rundt kr. 3000 i betaling for deltagelse på deres workshoper, og til sammen er mer enn 10 000 digitale fortellinger produsert i regi av organisasjonen.

## Fremgangsmåte på workshop

På workshopene samles mennesker som ikke nødvendigvis kjenner

hverandre fra før, men hvor alle har til felles at de ønsker å lage en digital fortelling. CDS opererer med bestemte retningslinjer til de digitale fortellingens innhold og form, som deltagerne må forholde seg til. Dette er nødvendig for at de skal rekke å lage en fortelling i løpet av tiden de har til rådighet. I tillegg er retningslinjene med på å gi en viss kvalitetsikring av fortellingen.

Deltagerne må før de kommer på workshopen ha vurdert hvilken historie de ønsker å fortelle. Fortellingen skal ha et personlig innhold, noe som uttrykkes ved at det er fortelleren som selv har fortellerstemmen. Det er vanlig at fortellingene tar utgangspunkt i de sterkeste følelsene i oss, som kjærlighet, sorg og glede. Dette igjen gir fortellinger som ofte handler om en persons relasjon til et annet menneske, et sted eller interesse. Fortellingen skal helst være på rundt 250-300 ord, som tilsvarer en ferdig fortelling på to til tre minutter. Deltagerne medbringer det de ønsker å bruke av visuelt innhold. Dette kan være alt fra fotografier og avisutklipp, til gamle kjærlighetsbrev og video. Deltagerne kan også ha med musikk dersom de ønsker å ha det i fortellingen.

På workshopen får deltagerne veiledning i å bygge opp historien og i selve fremføringen av den. Etter at fortellingen er skrevet ferdig på workshopen, leser fortelleren selv manuset på et lydspor. Gamle bilder og andre elementer som danner det visuelle innholdet i fortellingene skannes inn, slik at deltagerne kan jobbe med dette på hver sin datamaskin. Disse elementene plasseres i sammenhengende rekkefølge med en start, et midtpunkt og en slutt, som gir en lineær fortelling. Oppbygningen av en digital fortelling er derfor mer eller mindre lik den klassiske fortellingen. Deltagerne jobber i både bildebehandlingsprogram og videoredigeringsprogram. Hos CDS bruker de først og fremst Mac, og programvaren Adobe Photoshop og Adobe Premiere. Under

hele workshopen brukes en digital fortelling som «prototyp», for å eksemplifisere hvordan man jobber i programvaren. Denne fortellingen ble laget på workshop hos CDS, og er også publisert på hjemmesiden til CDS som eksempel på en digital fortelling.

Ved workshopens slutt sitter alle deltagerne igjen med hver sin fortelling, som de har laget selv med veiledning fra CDS. Fortellingene vises så på storskjerm, der deltagerens venner og familie også kan komme. Mange blir rørt over resultatet, både på egne og andres vegne. Deltagerne får etter endt workshop med seg fortellingene sine på CD-ROM eller DVD. Fortellingen kan deretter legges ut på deltagerens hjemmeside, blogg eller lignende, dersom han eller hun skulle ønske det. Fortellingene blir ikke publisert på en felles publiseringsplattform gjennom CDS, som kun har prototypfortellingen liggende på sin hjemmeside.

Ved hjelp av produksjonsmidlene i digital historiefortelling kan man skape bevegelse både i og mellom fotografiene og de andre visuelle elementene. Dette gjør at fortellingene ligner små filmer. Videre minner de mest om dokumentarfilmen, ved at den som lager filmen bruker sin egen stemme som fortellerstemme. De deler også likhetstrekk med dokumentaren ettersom fortellingene hovedsakelig illustreres med personlige fotografier eller andre private gjenstander.

## BBC

Utenfor USA er det først og fremst i Storbritannia, gjennom BBC, at digital historiefortelling har blitt kjent. BBC ble introdusert for digitale fortellinger av Daniel Meadows, som er doktor i journalistikk ved Cardiff University i Wales. Han var på workshop hos CDS i 2000, og ble både fascinert og inspirert av fortellerformen. Samtidig hadde BBC i Wales satset på en ny interaktiv strategi, BBCi, hvor fokus var på å tilby lokalstoff på BBCs



*Eldre mennesker har et helt liv å lage en digital fortelling ut av. Sjangeren er dermed et godt verktøy for å la folk som ikke tilhører den «digitale generasjonen» bli fortrolig med digital teknologi.*

nettsider. I tillegg skulle nye medier brukes som et verktøy for å ta vare på, hedre og fortelle historier fra mennesker i hele Wales. Som allmennkringkaster ønsket BBC at lisensbetalerne skulle få større mulighet til å delta i utformingen av medieinnholdet, og at Internett skulle brukes i denne prosessen. Digitale fortellinger passer derfor godt inn i BBCs strategi.

Sammen med Cardiff University startet BBC opp et pilotprosjekt i digitale fortellinger i 2001. BBC inviterte CDS til Wales, slik at CDS kunne bistå dem i oppstartfasen. Workshopen til BBC ble bygd opp etter modellen til CDS, men ble utvidet fra tre til fem dager. Prosjektet ble døpt Capture Wales og Meadows fikk ansvaret for det. Det som i utgangspunktet startet opp som et kortvarig pilotprosjekt, eksisterer den dag i dag.

Workshopen har plass til 10 deltagere, og er åpen for folk fra Wales som ønsker å lage en digital fortelling. Meadows sitt team reiser rundt i hele Wales med et mobilt verksted. Dette

består i hovedsak av bærbare datamasjiner, digitale kameraer, skannere og innspillingsutstyr til lyd. De besøker både byer og mindre tettsteder. Workshopen blir arrangert på offentlige steder som folk har en tilknytning til, som bibliotek og samfunnshus. For å skaffe deltagere annonserer de på sin egen hjemmeside om kommende workshops, i tillegg til å ta kontakt med lokale foreninger på stedene de skal besøke og annonserer i lokalaviser.

Siden 2001 og frem til i dag har over 450 personer laget digitale fortellinger gjennom Capture Wales. I motsetning til hos CDS betaler ikke deltagerne for workshopen. Dette medfører imidlertid at BBC får rettighetene på fortellingene. For BBC var satsningen på digital historiefortelling et ledd i at folk skulle få mulighet til å publisere egen historier på BBCs nettsider. Alle fortellingene som lages legges derfor ut på hjemmesiden til Capture Wales, noe som også skiller seg ut fra publiseringssaksen til

CDS. Flere fortellinger har også blitt kringkastet etter at den første digitale fortellingen ble vist i på BBC i 2002. Da hadde programsjefer og redaktører i tv-avdelingen sett et utvalg digitale fortellinger og blitt overbevist om at de også hadde sendekvalitet for tv.

Capture Wales har på mange måter blitt en suksess, og har også hentet hjem en rekke høythengende priser. Blant annet ble den kvinnelige prosjektlederen på Capture Wales kåret til Wales' women of technology i 2003. Etter suksessen i Wales ønsket BBC i England å følge i fotsporene til BBC Wales. I 2002 startet de opp med et tilsvarende prosjekt i digital historiefortelling, men da under navnet Telling Lives. Dette prosjektet ble lagt ned i 2005, da BBC mente kostnadene ble for store. Imidlertid eksisterer nettsiden fremdeles, men uten at den blir oppdatert. I løpet av de årene Telling Lives eksisterte, ble det produsert over 300 fortellinger hos dem. 80 av disse ble kringkastet på BBC. BBC kuttet i en periode også ned på de regionale tv-nyhetene for å få plass til digitale fortellinger på slutten av nyhetssendingene.

Publiseringen av fortellinger hos Telling Lives og Capture Wales er nå så stor at disse sannsynligvis er de største samlingene av digitale fortellinger på verdensbasis. Dette står i sterk kontrast til CDS, som ikke har praksis med å publisere fortellinger. BBC har i motsetning til CDS, men i likhet med blant annet NRK, avtaler som gjør at de kan sende et visst antall sekunder frikjøpt musikk. CDS har ingen lignende avtaler og publiserer derfor heller ikke fortellingene, ettersom disse muligens kan inneholde musikk, eventuelt også andre elementer, som er rettighetsbelagt. Hos CDS er det viktigste at fortelleren får laget et produkt slik han vil ha det, uten rettighetsføringer, enn at de får publisere fortellingene.

#### **Digitale fortellinger i Skandinavia**

Digitale fortellinger er ikke bare et utenlandsk fenomen. Siden 2004 har produksjonsselskapet Flimmerfilm i Bergen arrangert workshoper i digital historiefortelling, for både privatpersoner og organisasjoner. De har mottatt støtte fra både Norsk Filmfond og Fritt Ord for deres satsning på fortellerformen. Over 70 fortellinger er produsert her og publisert på deres nettside. Jazzmontør er en annen gruppe som arrangerer workshoper i Norge. De er



## Relevante nettsider

Capture Wales (BBC)	<a href="http://www.bbc.co.uk/wales/capturewales/">http://www.bbc.co.uk/wales/capturewales/</a>
Center for Digital Storytelling (USA)	<a href="http://www.storycenter.org/">http://www.storycenter.org/</a>
Daniel Meadows hjemmeside (Wales)	<a href="http://www.photobus.co.uk/">http://www.photobus.co.uk/</a>
Digitalbridge (Sverige)	<a href="http://www.digitalbridge.nu">www.digitalbridge.nu</a>
Digitale fortellinger (Norge)	<a href="http://www.digitalefortellinger.com">http://www.digitalefortellinger.com</a>
Dusty (USA)	<a href="http://oaklanddusty.org/index.php">http://oaklanddusty.org/index.php</a>
Macricopa Center for Learning & Instruction (USA)	<a href="http://www.mcli.dist.maricopa.edu/learnshops/digital/examples.php">http://www.mcli.dist.maricopa.edu/learnshops/digital/examples.php</a>
Rum för Berättande (Sverige)	<a href="http://www.ur.se/rfb/">http://www.ur.se/rfb/</a>
Telling Lives (BBC)	<a href="http://www.bbc.co.uk/tellinglives">http://www.bbc.co.uk/tellinglives</a>

stasjonert ved Enhet for Nyutvikling ved Høyskolen i Oslo, og har arrangert workshoper for ansatte ved høyskolen, studenter og privatpersoner. Ved Universitetet i Oslo vil det fra og med høsten 2007 bli undervist i digitale fortellinger med en teoretisk innfallsvinkel, for masterstudenter i medievitenskap.

I Sverige har digitale fortellinger slått mer rot enn her til lands. Blant annet er flere rapporter skrevet om fortellerformen av studenter ved Høyskolen i Malmö. I Sverige eksisterer også den ideelle foreningen Digitalbridge, som har som mål å fremme utviklingen av digital historiefortelling i Skandinavia. Prosjektet Rum för Berättande viser at svenskene har kommet langt i å ta til seg fortellerformen. Nettsiden til prosjektet, som bistår svensker i alle aldre til å lage digitale fortellinger, inneholder over 300 digitale fortellinger.

### I undervisning

Flere skoler, og da spesielt i USA, har erfart at digitale fortellinger kan brukes i undervisningen. Fortellerformen kan være et verktøy for å skape bedre ferdigheter innen IKT. Denne tilnærmingen gir en flerfaglig undervisningsform, hvor eleven både får opplæring i å skape en fortelling, og deretter bruke de digitale verktøyene for å sette fortellingen sammen og gi den liv. Det er hittil ikke vanlig at skoler publiserer digitale fortellinger på hjemmesidene sine, men unntak finnes. I Kentucky (USA) har elever og lærere ved barneskoler laget digitale fortellinger som er publisert på en felles nettside.

I USA har flere universiteter kurs for lærerstudenter i digitale fortellinger. Hensikten er at studentene skal lære seg å bruke fortellerformen som didaktisk verktøy i undervisningen. Blant annet har CDS holdt flere kurs ved University of Berkeley i California. Dette har båret frukter og blant annet skapt prosjektet DUSTY (Digital Underground Story Telling for Youth). Prosjektet drives i hovedsak av Graduate School of Education ved Berkeley. Etter skoletid kan elever i barne- og ungdomsskolen i bydelen Oakland komme til DUSTYs lokaler. Her får de veiledning av ansatte og studenter fra Berkeley i å lage digitale fortellinger.

Man kan få et inntrykk av hvor stort omfang digitale fortellinger er i ferd med å få innen skolevesenet i USA, ved å se på noen av foredragene som ble holdt i 2006 på SITE (Society for Information Technology), en konferanse i USA om informasjonsteknologi og lærerutdanning. Her var hele 25 foredrag sortert under temaet «Digital Storytelling».

Også skoler i andre land har oppdaget digital historiefortelling, og da blant annet i Norge. Huseby ungdomsskole i Trondheim har markert seg som en av skolene her til lands som har kommet langt i bruken av multimediale uttrykk for å formidle og presentere fagstoff. Her har de brukt digital historiefortelling som en del av undervisningen. Etter den nye læreplanen er det å kunne bruke digitale verktøy én av de fem grunnleggende ferdighetene elevene skal tilegne seg. Digital historiefortelling kan være et nyttig og spennende pedagogisk verktøy for å fremme dette.



*Marte Lindstad Næss er medieviter. Hun har skrevet «En kartlegging av digital historiefortelling» (2005) og masteroppgaven Digital historiefortelling (2006) ved Institutt for medier og kommunikasjon, Universitetet i Oslo.*

Stortingsmeldinga.

# Ei satsing på film i skulen?

Stortingsmeldinga «Veiviseren» frå Kultur- og kirkedepartementet kjem ganske sikkert til å leggje sterke føringar for framtidens satsing på film i Noreg, òg når det gjeld arbeidet mot barn og unge. Meldinga seier at innsatsen overfor barn og unge skal vere «en prioritert og integrert del av den samlede filmpolitikken», og at «Film skal ha en sterk posisjon blant unge som publikum og utøver i skole og fritid». Det er ikkje umogleg at dei kan lukkast med forsterke satsninga på film i fritida, men korleis skal dei lukkast med satsing på film i skulen?

Av Per Terje Naalsund

Ein bør ha i mente at dei to viktigaste dokumenta frå det tidlegare Utdanningsdepartementet på dette feltet, «Ei blot til lyst» og «Den generelle læreplanen», ikkje kjem satsing på film i møte. I «Ei blot til lyst» er film knapt nemnd som ei kunstretning som skulen er oppteken av; og i «Den generelle læreplanen» er media framstilt som ein trussel mot ungdommars evne til å orientere seg i verda.

Heller ikkje i dei nye læreplanane frå Kunnskapsdepartementet har film fått nokon tydeleg rolle – i norskfaget er han skjult bak omgrepet «sammen-satte tekstar», og heilt likestilt med «bildebøker, aviser, reklame, nettsider, sangtekster (...) og teater»; i kunst & handverkfaget har han ei viss rolle i ungdomsskulen sjølv om ordet «film» berre er nemnt ein gong og då på linje med «reklame (...) nettsteder og dataspill»; sjølv ikkje i medier og kommunikasjon er filmen løfta fram som eit medie ein særskilt skal satse på, han er skjult bak omgrepet «medieprodukt».

Kulturdepartementet og Kunnskapsdepartementet er truleg ikkje særleg samde om denne satsninga på film, like lite som dei til dømes har vore samde om Den kulturelle skulesekken, som kunne ha vore ei satsning som gjekk like mykje ut frå skolens eigen satsing på kunstfag, som

ho er ei satsing frå kultursektoren mot skulen.

Filmmeldinga gir Film&Kino ei sentral rolle i framtidens filmsatsning på barn og unge, og ikkje Filmminstutttet, slik som det er i nabolanda Sverige og Danmark. Dette skuldast, trur eg, at Norsk filmminstutt ikkje har brukt særleg ressursar mot skulesektoren dei seinaste åra. Dei er jo eit organ under Kulturdepartementet, dei òg, og har sett seg nødt til å prioritere å stimulere barn og unges skapande arbeid med film på fritida.

Film&Kino har derimot auka satsing si mot skuleverket – gjennom skulekinoverksemda si. At denne kontakten med skulen er spinkel på dei fleste stadane i landet og ikkje minst utgjør ein liten del av bruken av film i undervisninga, særleg gjennom ulovleg dvd-bruk, er i denne samanhengen truleg uvesentleg. Denne sparsame kontakten med skulen er nok for eit Kulturdepartement som må ha sett at skal dei løfte filmengasjementet hos barn og unge må dei orientere seg mot den viktigaste institusjonen til barna – skulen – enda han ligg utanfor virkefeltet deira.

Kan denne satsing på film i skulen bli meir enn eit slag i lufta?

Først i avsnittet om Departementets «anbefalinger» i kapitlet om barn og unge står det nokre kryptiske setnin-

gar: «Barn og unge er innovatører på mediefeltet, og deres medievaner på i stadig endring og utvikling». Setningane blir ikkje følgd opp, og blir ståande ganske isolerte til tross for at dei tener som ei slags begrunning for kvifor ein skal satse på film for barn og unge.

Kunne ein sjå for seg ei satsing som tok utgangspunkt i medie-ungdommen framfor den vaksne filmproduksjonen og dei to godt etablerte institusjonane Film&Kino og Norsk filmminstutt? Ei satsing der ein sørga for at «innovatørane» blei tatt godt vare på – og kraftig stimulerte – i institusjonane dei er bundne til? Rett og slett ei satsing på barn og unge gjennom at ein satsa på lærarane?

I Stortingsmeldinga står det at det er «mange instanser som må handle sammen om målene for satsingen på barn og unge skal nås. Det bør derfor utarbeides en handlingsplan for denne satsingen i samarbeid mellom FILM&KINO, det nye filmminstuttet og Kultur- og kirkedepartementet. *Andre aktører som er sentrale på dette området vil bli invitert med i dette arbeidet.* I den forbindelse må også ansvarsfordelingen på området gjennomgås og avklares.» Kan hende bør nokon frå skulen – Landslaget for medieundervisning, til dømes – invitere seg sjølv dit?



Fra «Houdinis Hund» (Regi: Sara Johnsen.) Bildeutlån: NFI.

## Norden i Bio

Foreningen Norden er bekymret for den internordiske språkforståelsen. En undersøkelse fra 2005 viser at ungdommer i de nordiske landene har blitt dårligere til å forstå hverandres språk. Halvparten av elevene oppga at de ikke hadde fått noen undervisning i de nordiske språkene, verken i grunnskolen eller på gymnaset.

Foreningen Norden forsøker å bøte på dette med dvd-utgivelser som følges av et lærerkompensium og nettressurser. I 2006 var temaet for filmene «humor», i 2007 er det «oppvekst». DVD inneholder én kortfilm fra hver av de fem nordiske landene, og filmene retter seg mot 10-12-åringene. Ikke alle filmene i 2007-utgivelsen er klare, men

den norske filmen er Sara Johnsens Houdinis Hund, danskenes er Esben Tønnesens Lille Mand og svenskenes er Björn Carlströms og Stefan Thunbergs Foräldramötet. I 2006 var halvparten av brukerne av dvd'en svenske skoler, mens norske skoler utgjorde en fjerdedel av brukerne.

For mer informasjon, se [www.nordenibio.org](http://www.nordenibio.org)

### FILM & KINO NEDLEGGES?

Mens organisasjonen FILM&KINO lever i beste velgående og kom såpass styrket ut av Stortingsmeldingen «Veiviseren» at direktør Lene Løken fikk Kinosjefenes hederspris i år, trues det med å legge ned tidsskriftet «Film & Kino». Tidsskriftet er Norges eldste filmtidsskrift, og har eksistert siden 1930. Nå har det nettopp fått ny redaktør, Ingvald Bergsagel, etter at Kalle Løchen fikk stilling som kortfilmkonsulent i Filmfondet. I et forsøk på å redde tidsskriftet gjennomgås alle utgifter, og derfor er det for første gang i [tilt]s historie ingen annonse fra Film & Kino i [tilt] denne gangen. Vi krysser likevel fingrene for at de kommunale kinoene ombestemmer seg.



Victor Boulet. Bildeutlån: Nordic Light.

### MEDIELÆRERSEMINAR

Fotofestivalen Nordic Light inviterer til seminar for medielærere 29.–30. august. Seminaret veksler mellom foredrag fra fotografer, fagseksjon med fokus på fotografi og mediegrafikerfager og hygge. Kontaktpersoner: Trond Hjelle – [hjtr@online.no](mailto:hjtr@online.no) – og Ann Olaug Slatlem – [annolaug@nle.no](mailto:annolaug@nle.no)

En av foredragsholderne 29. august er Victor Boulet, som «skyr forklarende tekster omkring sin fotografiske produksjon. For å befeste forvirringen gir han ut bøker med uforståelige budskap som omfatter alt annet enn hans fotografiske oeuvre», i følge Nordic Lights hjemmeside. Det tegner til å bli et interessant foredrag.

### FILMARKIVET OG FILMARKIVET

Vi har tidligere skrevet om Filmarkivet.no som Norsk filminstitutt står bak sammen med Kristiansandsbaserte Norgesfilm. De tilbyr «klikkefilmer» til kr 45, og øker stadig reportoaret sitt med både norske og utenlandske filmer.

Det finnes også et mer uautorisert Filmarkiv. Det sørger for at filmhistorisk viktige filmer som blir lagt ut på Google video, fanges opp og blir lett tilgjengelige. I tillegg skrives det korte introduksjoner til filmene. Bildekvaliteten på filmene er ikke noe å skryte av, men det kan gjøre nytte som en selv-læringsressurs i filmhistorie. Blant filmene som ligger der nå er f.eks Marx Brothers *Horse Feathers*, Howard Hawks *His Girl Friday*, Leni Riefenstahls *Olympia* og *Viljens triumf*, Dziga Vertovs *Mannen med filmkameraet* og Akira Kurosawas *Rashomon*. Det kommer ikke fram av siden hvem som står bak den, men mye tyder på at det er en medielærer. Se: <http://filmarkivet.dimag.no>



Fra «Drabantbybarn» (Regi: Catti Edfeldt, Ylva Gustavsson.) Bildeutlån: Barnefilmfestivalen.

## Barnefilmfestivalen i Kristiansand 2007

FILM&KINOs barnefilmpris til beste film i hovedprogrammet, gikk til den svenske *Drabantbybarn*, som også vant den internasjonale CIFEJ-prisen. Juryen sa om filmen at den «får oss til å forlate kinosalen med et smil om munnen, selv om den også har fått oss til å felle en tåre underveis. Filmen er fortalt med varme, humor og alvor. Den har fantastiske barn i hovedrollene, og et minnerikt birollegalleri. Og vi blir oppriktig glad i karakterene. Filmen bruker svært vellykkete musikale innslag som gir filmen energi og appell.

Den er fortalt i barns øyehøyde, men appellerer til alle aldre. Vinnerfilmen har mye på hjertet og den behandler et viktig tema på en intelligent, sjarmende og overbevisende måte.»

Toyaprisen og Ludiprisen som begge går til publikums favoritt, gikk i år til Petter Næss svensknorske *Hoppet*.

Mens beste film i ungdomsprogrammet og vinner av Don Quiote-prisen ble den tyske filmen *Skyen (Die Wolke)*. Begrunnelsen var at «Denne filmen setter de viktige globale spørsmålene om menneskers påvirkning av miljøet på

dagsorden. I dette tilfelle er det følgene etter en atomkraftulykke sett gjennom øynene til en ung dame. Fra starten fanger historien oppmerksomheten til det unge publikum, gjennom dens realistiske tilnærming. Filmens skuespillere og her spesielt hovedrollen Hannah fremstiller redselen og kaoset av situasjonen og gir utfordringer til enkeltindividene. Livene deres er for alltid endret og filmen viser oss betydningen av kjærlighet, mot og vennskap.»

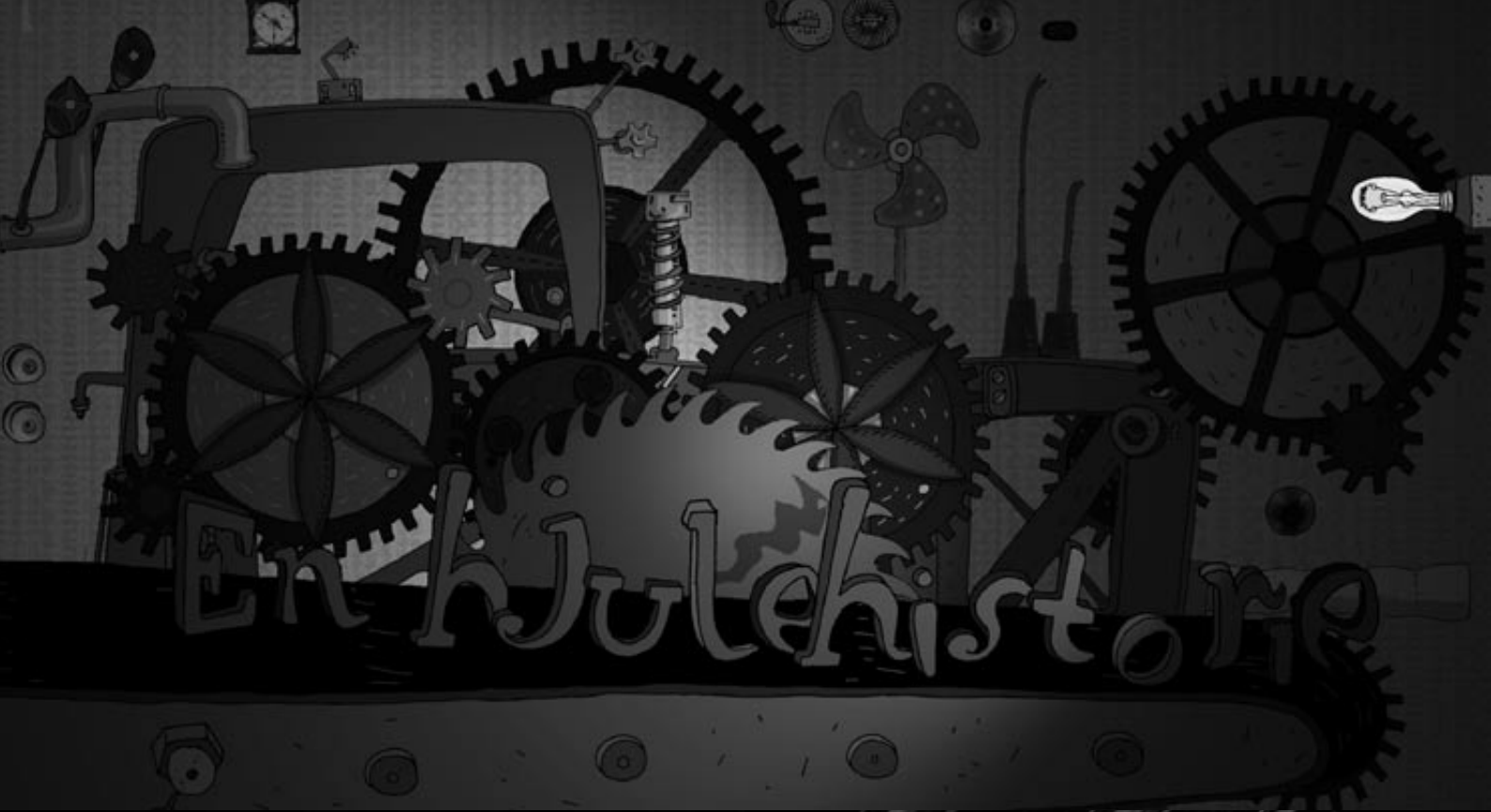
---

## Digital radio

I [tilt] nr 1/2006 skrev vi om digital radio. I den nye stortingsmeldingen «Kringkasting i en digital fremtid» blir digitaliseringen av radiomediet behandlet, og der stilles det tre krav til avviklingen av analoge FM-sendinger. 1) Minst halvparten av norske husholdninger må ha anskaffet digitale radioapparater. 2) Hele befolkningen må ha tilgang til et digitalt radiotilbud. 3) Det digitale radiotilbudet må representere en merverdi for lytterne. Med det siste menes det at det bør føre til bedre lyd kvalitet enn i dag og/eller et større og bedre (?) utvalg av kanaler. Det settes ingen dato for avviklingen.







Bildetekst: Øverst fra «En hulehistorie» (Saugstad Helland og Norberg, 2007); de tre nederste fra «Si at alt går bra» (Jacobsen og Trovatten, 2004).

# Filmskaperne i skolen

To av dem som har fått mest erfaring med animasjonsfilmskaping i grunnskolen de siste årene, er de unge filmskaperne Karin Jacobsen og Annette Saugestad Helland.

Av Per Terje Naalsund

Karin Jacobsen er opprinnelig lærer, men debuterte med kortfilmen *Si at alt går bra*, som hun laget sammen med Maria Trovatten, i 2004. Nå jobber hun nesten heltid med filmprosjekter i skolen gjennom Den kulturelle skolesekken og på Høgskolen i Oslo, der hun holder videreutdanningskurs for lærere.

Annette Saugestad Helland debuterer i år på Kortfilmfestivalen med animasjonsfilmen *God dag herr Hulemann (En hjulehistorie)*, som hun har laget sammen med Tora Norberg. Hun gjennomfører filmverksteder både for Ås medieverkstedet og alene i regi av Den kulturelle skolesekken.

– *Hva synes dere barna er dyktige til?*

– De har utrolig fantasi. Det virker som om de har en innebygd evne til å komme opp med historier, og når de først er i gang, stopper de ikke. Ofte får de enda flere nye innfall mens de står under kamera, forteller Helland.

– Jeg synes elevene er utrolig gode til å lage figurer med plastilina. Det hender jeg blir inspirert selv av figurene deres, sier Jacobsen.

– Ja, og så blir de raskt veldig flinke til å animere på egen hånd, selv om de først gjerne er litt usikre, og trenger at vi viser dem mulighetene, skyter Helland inn.

– Viser du dem animasjonsfilmer på forhånd slik at de ser hva de kan gjøre? spør Jacobsen.

– Ja da, men det sjelden at de husker hvilke muligheter de har når det er deres tur til å sette i gang med å animere. Jeg forklarer dem gjerne litt om hvordan personer beveger seg og viser dem med min egen kropp.

Dessuten lar jeg dem prøve-filme litt, så de ser hvordan bevegelsene blir.

– Elevene glemmer fort filmen min

også, når de går i gang med sin egen film. Men jeg tror det er fordi animasjonen i *Si at alt går bra* er helt annerledes enn det de får jobbe med, og derfor blir litt fjern for dem. Det de lærer av den, er at de kan overdrive utseendet på en person.

– *Hva er det viktigste for dere når dere gjennomfører animasjonsverksteder?*

– Det er viktig at elevene har det gøy og at de opplever at de mestrer noe. For meg er det også viktig at de opplever hele gangen i et filmprosjekt, slik at de får følelsen av å ha laget en hel film, der de har gjort alt fra idé til å uttrykke den med animasjonsfilm. Det tror jeg de lærer mye av, forteller Helland.

– Animasjonsfilm krever så mange egenskaper, så det er ikke nødvendig å legge vekt på selve animeringen med absolutt alle, synes jeg. Det viktigste er at elevene finner frem til sitt eget talent – som for eksempel kan være å lage figurene i filmen, svarer Jacobsen.

– I en klasse jeg var, hadde de en elev som irriterte de andre med mange unoter og en hang til å lage merkelige lyder hele tiden. Da vi skulle legge på lyd, sa de til ham at endelig er det noe du kan bruke lydene dine til. Og det stemte: Han var kjempegod, særlig på lyden av biler, forteller Helland videre.

– *Hvordan gjennomfører dere verkstedene?*

– Jeg viser dem alltid filmen som Maria og jeg har laget først. Filmen er med på å fortelle dem hvem jeg er. For å inspirere dem forteller jeg at jeg har drømt om å lage film helt siden jeg var ti år. Etter å ha beskrevet forskjellige måter å lage animasjon på, lar jeg dem lage en prøvefilm selv ved hjelp av figurer og bakgrunner som jeg har med meg. På det mest omfattende filmverkstedet mitt,

som varer i en uke, så har elevene svart på 14 spørsmål på forhånd. Svarene setter jeg sammen til et manus, som jeg brenner ned før jeg drar til skolen. Da gjelder det å ha med litt fra alle besvarelsene, slik at alle kjenner igjen noe som sitt eget. Jeg tegner også et storyboard for elevene etter den første dagen, slik at de får oversikt over hvilke scener vi skal ha med og kan krysse dem ut etter hvert som de blir ferdige, forteller Jacobsen.

– Jeg bruker å legge opp til at elevene tegner storyboard selv, skyter Helland inn.

– *Tar ikke det lang tid?*

– Vi lager jo kortere filmer enn det du gjør. Jeg synes dette er god trening i å tenke bilder. I første omgang skjønner de absolutt ikke vitsen med det, fordi de har filmen sin inne i hodet sitt og tror de vet hva de skal lage. Men når en gruppe skal lage storyboard sammen, dukker det opp like mange forskjellige versjoner som det er elever i gruppa, noe som gir dem en aha-opplevelse. Da skjønner de at det er nyttig å ha et storyboard, forteller Helland.

– Er du nøye med å få dem til å tegne nærbilder og bestemme utsnittet? lurer Jacobsen på.

– Jeg synes det er viktig, det skaper ofte en tydeligere og mer levende film, med enkle virkemidler. Men det er utrolig vanskelig å få dem til å gjøre dette på eget initiativ, så jeg prøver å presse litt på. Men de blir veldig takknemlige etterpå, og ser at det blir en bedre film ved å bruke disse virkemidlene. Slik jeg ser det, er det helt nødvendig å bruke tid på dette.

– *Hvordan er filmverkstedene dine, Annette?*

– Jeg jobber blant annet i Ås, for Ås medieverksted, og der samarbeider vi



## KARINS MANUS-SPØRSMÅL

Her er manus-hjelpemiddelet som Karin Jacobsen bruker. Det er utarbeidet sammen med kollegaen Maria Trovatten.

*Hei alle sammen! Dette er et brev fra Karin Jacobsen. Jeg skal komme til dere om en stund og vise dere en film jeg har vært med å lage. Den heter Si at alt går bra. Jeg skal være hos dere en hel uke, og sammen med dere lage en animasjonsfilm. For å kunne lage en film trenger man en god historie. Dere skal være med å lage historien vi skal bruke i filmen.*

*Det dere trenger er et ark og en blyant. Skriv navnet ditt og hvilken gruppe du tilhører øverst på arket. Dere vil nå få fjorten spørsmål. Læreren deres leser opp ett og ett av gangen. Skriv nummer foran hvert av dem før du svarer. Prøv å skrive ned det første du kommer på – det kan ofte være det beste. Du behøver i alle fall ikke å tenke så lenge. Husk, dette er ikke noen prøve. Det du skriver er hemmelig. Ikke vis det til noen! Jeg får tilsendt alle svarene deres og kommer til å plukke litt fra de forskjellige historiene for å sette sammen til en ny historie. Jeg gleder meg veldig til å lese hva dere har skrevet og til å komme og jobbe sammen med dere! Lykke til med skrivinga! Sees snart!*

*Mange hilsener fra Karin*

Fjorten spørsmål:

La alle elevene bli ferdig med å svare før de får høre neste spørsmål. Det er viktig at de konsentrerer seg om ett spørsmål av gangen. Det er også viktig at elevene skriver nummer foran hvert spørsmål.

1. Hvem er hovedpersonen i filmen?  
(Dette kan være et menneske, et dyr eller en ting. Be barna være spesifikke – hva slags menneske, dyr eller ting)
2. Hva heter hovedpersonen?
3. Hvordan ser hovedpersonen ut?
4. Hvilke egenskaper har hovedpersonen?
5. Hvor bor hovedpersonen?
6. Hvordan ser det ut der hovedpersonen bor?
7. Hovedpersonen ønsker seg en ting mer enn noe i verden. Hva kan dette være?  
(Det kan være en ting, å møte noen, å lære seg noe eller å bli noe..)
8. Hva gjør hovedpersonen for at ønsket skal gå i oppfyllelse?
9. Hva viser seg å bli problemet med at ønsket skal gå i oppfyllelse?
10. Hvem dukker opp for å hjelpe hovedpersonen?
11. Hva heter hjelperen?
12. Hvordan ser hjelperen ut?
13. Hva gjør de sammen for å løse problemet?
14. Hvordan ender historien?

med Kulturskolen, slik at vi kan hente inn fagpersoner fra andre felt. I perioder er vi to animatører, to bildekunstnere, en musiker og en dramalærer som arbeider samtidig, og vi går ganske massivt inn på hver skole vi er på. Prosjektperiodene våre på en skole går over 7 uker, men vi er bare på skolen en eller to dager i uka.

– *Jobber de med filmen de andre dagene, også?*

– Det er litt læreravhengig, men de kan det dersom læreren legger opp til det. Vi har god erfaring med at de jobber selvstendig med å lage figurer og bakgrunner, og for så vidt også med storyboardet. Men så kommer altså vi inn, og da sier vi som regel at de må gjøre en del annerledes, ler hun.

– De lager ofte altfor lange og ambisiøse historier, så vi må ta den upopulære jobben med å kutte ned på dem. Skal vi rekke å få et tilfredsstillende sluttprodukt, må historien være kort og konsis, forklarer hun.

– *Hvordan jobber dere med selve historiene deres?*

– Vi snakker mye om selve filmmidiet med dem, og forklarer at filmer gjerne har en introduksjon og avslutning, og at hovedpersonene ofte møter hindringer på veien. Selve historien skal dessuten helst ha et poeng, som godt kan være humoristisk. Vi bruker lengre tid til forarbeid enn det elevene vil, for vi ser at filmen blir hundre ganger bedre hvis grunnlaget er solid. Under filmingen og redigeringen er vi dessuten alltid til stede.  
– *Jeg sitter alltid til sent på natt og redigerer ferdig filmen til elevene selv. Redigerer dere med elevene? spør Jacobsen.*

– Ja, vi har gjort det når vi jobber i tospann. Kollegaen min, Lars Rasmussen, er god på redigering og filmspråk. I et prosjekt vi hadde på en ungdomsskole, kombinerte vi realfilm og animasjon i en film. Da tok Lars ansvar for realfilmen og viste elevene hvordan den kunne klippes sammen og snakket med dem om de forskjellige mulighetene som finnes. Slik blir de oppmerksomme på at å klippe film er et fag. Men nå jobber jeg sammen med en animatør, og vi fokuserer mer på animasjonsbiten, svarer Helland.

– *Jeg nøyer meg med å vise dem redigeringsprogrammet og fortelle dem om prinsippene uten at de er med på selve redigeringen. Jeg har ikke ambisjoner om å lære dem å redigere, også. Det er nok med animeringen. Uansett er det mindre redigering i animasjon enn i vanlig film. Man har*

jo ikke seks forskjellige versjoner av samme scene. Det handler mer om å resirkulere scener og finne bilder som kan brukes om igjen eller som kan gjentas, slik at filmen blir lengre og henger mer sammen i stedet for å klippe den ned, forklarer Jacobsen.

– *Nesten alle animasjonsverksteder jeg hører om, gjennomføres på barneskolen. Hvorfor er det så få animasjonsverksteder på ungdomsskolen?*

– Vi hadde et kjempeprosjekt på en ungdomsskole en gang, der over hundre elever var med, og de ble delt opp i grupper som jobbet med manus, produksjon, redigering og etterarbeid. Det var et ambisiøst prosjekt, og det gikk på en måte bra. Men det krever noe av deg på en annen måte, i alle fall når det kommer til animasjon, svarer Helland.

– Jeg søkte om prosjektmidler fra Norsk filminstitutt for å gjennomføre et prøveprosjekt på ungdomsskoler, men fikk avslag. Det virker som om det kan være tøffe tak på ungdomsskolene og jeg ville gjerne ha prøvd det ut først og brukt litt tid på å utvikle et godt verksted. Det er viktig å vite hvem de er og bli vant til aldersgruppen sosialt sett – slik at man treffer dem med opplegget sitt, forteller Jacobsen.

– Skulle jeg jobbet på med ungdomsskoleelever igjen, så ville jeg brukt mer moderne verktøy, som f.eks Flash. Det krever at de må sitte med hver sin datamaskin, og det er det ikke alle skoler som har. Men jeg tror det ville fenget mer enn det animering med animasjonsboksen gjør, sier Helland.

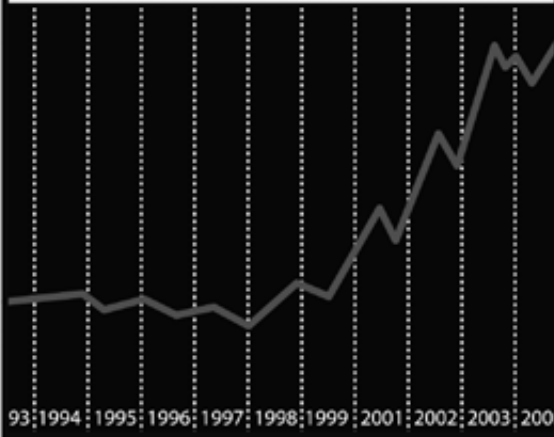
– *Hvis dere hadde fått jobbet slik dere selv helst ville, hva ville dere ha gjort da?*

– Akkurat nå holder jeg på med et animasjonsprosjekt på Vahl skole som jeg gjerne skulle brukt mer tid og ressurser på. Det er mange flerkulturelle på skolen, og prosjektet går ut på at de skal fortelle om seg selv og lage selvportretter. Det dukker opp mange ting de kan fortelle om, og det hadde vært gøy å bruke mer tid på disse personlige tingene. Jeg har lyst til å lage en film som det kunne være spennende å vise for elever på skoler der det ikke er så mange flerkulturelle, sier Jacobsen.

– Jeg ville gjerne ha jobbet med spesielt interesserte elever. Da ville vi fått muligheten til å fokusere mer på filmskapingen, og utfordre elevene mer. I dag skal verkstedene våre favne over alle, og det er veldig positivt i seg selv, men da må vi også tenke mye tilpasing, avslutter Helland.

# Fakta fra verden

Piratkopiering er et økende problem også i Norge.



Den største produksjonen av piratkopier finner man i Asia.



Enorme fabrikker i Hong Kong produserer piratkopier på løpende bånd.

Piratkopiene blir så smuglet fra Asia via båt og omsatt videre.



Representanter for loven river seg i håret.

Nei, dette brer om seg. Folks naturlige sperrer mot piratkopier blir stadig svakere.



Det største problemet er at vi ikke vet hvor vi skal gjøre av alle de kopierte piratene.



Neste gang: Ulovlig CD-brenning!



# Innføring i animasjon

Fra en kommende bok av Bente Aasheim

Før en klasse kan starte et animasjonsprosjekt, er det viktig at elevene kan de grunnleggende prinsippene for animasjonsfilm. De bør vite at animasjon er en serie bilder vist etter hverandre, at bevegelse blir skapt ved å flytte på figuren man vil animere, og at man ikke ser bevegelsen før bildene som blir tatt, spilles av. Utover dette bør elevene lære ved selv å animere. For mye teori i starfasen kan virke mot sin hensikt. Etter en liten introduksjon av det grunnleggende prinsippet; flytt, ta bilde, flytt, ta bilde, flytt..., og så videre, er de fleste klar for å lage sin første prøvefilm.

Innlæring av grunnleggende prinsipper kan gjøres gjennom en lekstund med animasjonsutstyret. Elever blir gjerne litt ivrige første gang de får mulighet til å lage film, og forventningene til resultatet er ofte store. Det er derfor nyttig at de får prøvd ut alle idéene de har, før de begynner å planlegge og filme «hovedverket» sitt. Elevene lærer raskt de tre grunnleggende prinsippene, og de vil enkelt videreutvi-

kle sine ferdigheter ved å se på prøvefilmen sammen en animasjonskyndig voksen i etterkant: Det er lett å se hva de har gjort riktig og om ting bør gjøres annerledes ved neste film-forsøk. Beveger figuren seg for raskt i prøvefilmen, har man til neste filmperiode lært at små flytt gir sakte bevegelser, og at store flytt gir raske bevegelser.

Før et stort animasjonsprosjekt igangsettes bør elevene dessuten ha en grunnleggende følelse for hvordan ulikt materiell opptrer på film når det blir animert. Dette vil gjøre det enklere for elevene å se de mulighetene og begrensningene man møter underveis i prosessen, og man får en kunnskap som er til stor hjelp når «hovedverket» skal planlegges.

For at elevene raskt skal få prøve ut grunnprinsippene for animasjon, lar jeg dem som regel få lage en samlebåndanimasjon med enkle figurer som beveger seg innenfor samme bakgrunn. En øvingsoppgave jeg ofte bruker, er «Havets bunn», der elevene animerer

fisker som svømmer fram og tilbake. Men det er også mulig å velge et annet univers, slik som «Dyr i skogen», «Biler på motorveien» eller «Livet i verdensrommet». Man kan også benytte andre animasjons-teknikker og materiell, avhengig av hva man trenger øvelse i for å lage en lengre film ved en senere anledning. Ved hjelp av denne oppgaven lærer elevene seg også hvordan figurer må være utformet for at de skal kunne bevege seg i alle retninger.

## Figurer og materiell

Når figurer skal lages, er det viktig at modelløren samarbeider med personen som lager miljøer, slik at figur og miljø passer sammen i størrelse. En grei regel kan være at høyden på en figur ikke bør overstige 12–15 cm. De ulike figurene som medvirker i samme film bør også tilpasses i forhold til hverandre.

## Plastilinafigurer

Plastilina kan brukes både når man lager to-dimensjonal og tre-dimensjonal





animasjonsfilm. Det er et materiale som lett lar seg forme, og dette har både fordeler og ulemper ved seg. Barn synes ofte dette materialet er gøyalt og enkelt å arbeide med, men vær forberedt på at det har en rekke utfordringer ved seg når det skal benyttes til tre-dimensjonal animasjon. Dette bør barna være klar over på forhånd, slik at de ikke blir frustrerte når de skal spille inn filmen. I og med at det er et plastisk materiale, risikerer man at figuren utsettes for store forandringer underveis. Materialet er sårbart ovenfor støt, varme lamper og ivrige barnehender. Personen som bygger figuren bør være beredt på å kunne lage den samme figuren med det samme utseendet opp til flere ganger i en og samme filmprosess.

Plastilina fås kjøpt i mange ulike hardhetsgrader og det anbefales å benytte en av de mellomharde sortene som er å få kjøpt hos forhandlere som selger kunstmateriell. Plastelina som har beskrivelsen «velegnet for barn» anbefales ikke. Den blir for myk, og vil da lett kunne falle sammen i prosessen. Når man animerer må figuren tåle stadig berøring og forandring uten at den forandrer karakter for mye. Med svært myk plastilina vil fargene lett gli over i hverandre ved mye berøring.

**Tips til animasjon med plastilinafigurer:** Bena på figuren bør være stødige og kraftigere enn overkroppen. Dette vil forhindre at figuren faller overende. Fotbladene kan godt overdrives i størrelse for å gi figuren mer støtte.

Alle lemmer bør festes godt. Disse faller fort av ved mye berøring. Hodet kan festes til kroppen med en bit ståltråd. Dette gjør det enklere å vri hodet til ulike retninger.

Ikke lag for mange detaljer på figurene. Disse smøres lett utover når figuren arbeides mye med.

Små runde perler egner seg godt til å bruke som øyne. Man kan enkelt bevege på øynene ved å vri på perlen med hjelp av en nål.

Figurene kan gjerne ha tekstiler på seg. Dette gir figuren et mer vitalt utseende, og bevegelsene som oppstår i tekstilene ved animering ser svært troverdige ut. Benytter man heldekende tekstiler, kan man lage kroppen i tykk ståltråd, og benytte plastilina til hender, føtter og hode. Dette vil gjøre figuren svært stødig.

Dersom det skal animeres nærbilder av ansiktsuttrykk, kan man lage en større versjon av ansiktet. Dette gir animatøren større spillerom til å utforme mimikk med alle delene av ansiktet.

Naturalistiske gåbevegelser kan være vanskelig å få til. Det kan derfor være hensiktsmessig å skjule beina til figuren under filming. Det finnes forskjellige måter å gjøre dette på. Ved å filme bare overkroppen til figuren, kan man lage en illusjon av at figuren går ved å heve overkroppen opp og ned og bevege armene slik som vi gjør når vi går. Dette kan gjøres ved å plassere figuren på en liten forhøyning ved annenhver eksponering mens

figuren flyttes framover. Jentefigurer som bærer lange kjoler, kan man bare la gli bortover. Her dekker kjolen beina, og da har det ingen betydning om figuren beveger beina eller ikke. Man kan også la figuren gå bak stubber og steiner for å dekke til beina.

En effekt man kan gjøre med plastilina-animasjon er bevisst å forandre figuren underveis i prosessen. En mann kan bli til en ball, som igjen blir til en krokodille som blir til en blomst, o.s.v.

### Pappfigurer

Figurer i papp egner seg best til flat animasjon. Dette betyr at figuren ligger på et flatt underlag og animeres liggende. Figurer lages etter sprellmanns-prinsippet. Dette betyr at hovedleddene bør være separat fra kroppen, og festes på baksiden av kroppen for å kunne lage bevegelse når de animeres. Lemmene festes med en liten kule tac-it på baksiden. Husk og lag armer og ben litt lengre enn de egentlig skal være, slik at man har et festegrunnlag. Dersom man lager en lang hals på et hode, får man mulighet til å bevege hodet både oppover og nedover, samt fra side til side. Ikke bruk for mye tac-it. Lemmene bør ikke sitte så godt fast at figuren må tas ut av miljøet for å flyttes på. Det kan være vanskelig å finne riktig posisjon til figuren igjen i etterkant dersom man tar denne ut fra miljøet, i hvert fall hvis man ikke bruker et dataprogram for å organisere animeringen med.









#### Tips til animasjon med pappfigurer

Man bør lage figuren sett fra alle retninger. Den må kunne bli sett fra begge sider: gående fra venstre mot høyre og fra høyre mot venstre. Man bør også lage figuren slik av man kan se den både forfra og bakfra. Figuren kan beholde samme ben og armer, men de bør være lagd slik at de kan brukes på begge sider. Har man løse fotblad, kan disse skiftes ut avhengig av hvilken retning figuren beveger seg i. I tillegg bør figuren ha fire forskjellige hoder: Sett bakfra, rett forfra, fra høyre side og fra venstre side.

Ved å lage en figur i forskjellige størrelser, kan man gi en illusjon av at figuren er langt borte, eller svært nær.

Dersom figuren skal ha mange replikker, kan man lage løse munnner. Stort sett holder det å lage en munn som er lukket og en som er åpen. Når man varierer mellom disse under opptak, vil det se ut som om figuren snakker.

Mange følelser kan formidles ved at man lager løse øyebryn. Variasjon i øyebrynenes stilling vil kunne uttrykke både sinne, glede, forbauselse og undring. Dette kan enkelt illustreres for elevene ved å la dem se hvordan det gjøres i tegneserier.

Desto flere ledd man lager på figuren, jo mer naturlig ser det ut. Et ben kan gjerne være et avlangt stykke papp, men det ser mer naturlig ut om man lager ledd for både kne og ankel. Bruk av flere ledd gjør animatørens

arbeid mer komplisert, så det er ikke å anbefale for svært små barn.

Fargerike figurer tar seg bra ut på film. Ta hensyn til bakgrunnens farge når figuren lages. Det ser veldig bra ut om man maler farger på hvit, tykk papp før man klipper ut. Da kan man oppnå spennende nyanser i klærne.

Bruk tykk papp, ikke tegnepapir. Figurene skal tåle røff behandling.

Vær kreativ i materialvalget. En grunnfigur i papp kan godt ha tekstiler på seg, være pyntet med paljetter og perler eller ha hår av garn. Bruker man tekstiler, vil man få mindre kontroll med hvordan materialet beveges på film, men det kan bidra til å gi en naturlig effekt.

Bilder egner seg godt på pappfigurer. Elevene kan bruke avisbilder eller ta bilder av sitt eget hode i ulike retninger og med ulike uttrykk, og sette på figuren. Papiret bør ikke være glanset, da det kan gi gjenskinn i kamera.

#### Alt kan animeres

Man trenger ikke begrense seg til leire og papp når man skal animere. Alt kan animeres, så lenge det lar seg bli flyttet på. Valg av materiell bør ses i sammenheng med alder på elevene, og formålet med oppgaven.

Klipping og forming i papp kan være vanskelig for uøvde barnehender. Man kan fint animere med *naturmateriale* i form av kongler, blader og kvister, eller tilgjengelig leketøy slik som biler og figurer. Med *lekebiler* kan man skape en

meget realistisk verden, da man kan åpne og lukke dører, og kanskje ha plass til en figur sittende bak rattet. *Alle slags figurer* kan animeres, bare man får de til å stå stødig før hvert bilde.

Legofigurer har her den fordel at de kan festes godt til en legoplate mellom hver eksponering. Små dukker som Barbie og actionfigurer har mange bevegelige ledd og flere skift med klær. For å få dem til å stå kan man støtte dem opp med en hard type ståltråd, som kan skjules under kapper og kjoler. For å skape flere ansiktsuttrykk kan man fint bygge et eget plastillinansikt utenpå det opprinnelige.

Animasjon i *teracottasand* som formes før hver bilde, er morsomt og enkelt for de små. Sanden er lett formelig og den beholder den fasongen den formes i. I sanden kan man grave groper, bygge tårn og fjell, lage veier og alt annet man måtte ønske. Ved å ta bilder ved jevne mellomrom, vil man til slutt sitte igjen med en film av et landskap i forandring. Er barna fortsatt motivert, ser det flott ut med småbiler og andre leketøy som får bevegelse i landskapet.

*Maling* er et materiale alle barn kan håndtere uansett alder. Med maling kan man lage direkteanimasjon. Prinsippet går ut på at man utstyres hvert barn med en pensel, spruter maling i ulike farger på en plakat under kamera, og tar bilder etter hvert som barna drar malingen utover med penselen. I den ferdige filmen vil man





da se maling i bevegelse, og resultatet blir et flott, ofte brunt, maleri hvis tilblivelse har blitt festet til film. Det ferdige maleriet kan senere benyttes som filmplakat til premieren!

*Mat* kan fint brukes i animasjon. Det byr på få problemer å la en liten plastilinafigur spise opp et kålhode, dersom man kapper av en liten bit av det før hver eksponering. Ved bruk av en teknikk som heter time-lapse kan man filme hvordan en banan over tid endrer karakter og til slutt råtner under kamera. Eller hva med selvskrekkende frukt?

*Mennesker* kan også animeres. Teknikken heter pixillasjon, og man animerer mennesker på lik linje som med alle andre slags figurer. Å få plass til en hel klasse i en pappekse, eller få de til å forsvinne i veggen eller ned i gulvet, er en morsom oppgave. Det ser unektelig mer moro ut at mennesker sklir bortover gulvet, enn at en plastilinafigur gjør det.

#### Rekvisitter

Har man store tverrfaglige prosjekter hvor kunst og håndverksfaget er involvert, kan elevene fint lage de fleste rekvisittene man trenger til tredimensjonal animasjon selv. Å snekre, lime og skru sammen miniatyrmøbler, er en morsom oppgave som kan dekke mange av Kunnskapsløftets mål både for matematikk, teknologi og design, og kunst og håndverksfaget.

Har man ikke tid til å lage alle rekvisittene selv, er møbler fra blant annet

dukkehus et godt alternativ. Disse møblene tar seg godt ut på film, og det ser svært profesjonelt ut. Dersom man ber elever se etter rekvisitter hjemme, er det ikke umulig at de til sammen kan dekorere et helt hus med miniatyrer. Alt fra vaser, bilder, bord, stoler og biler er ting som stort sett er enkle å få tak i. De fleste leketøysforretninger har dessuten et bredt utvalg i materiell som kan benyttes.

Naturmaterialer egner seg fint til dekor av miljøer. Vær oppmerksom på at ferske blader og grener visner, så de kan kun benyttes i korte perioder før de må skiftes ut. Ved bruk av tørket granbar eller plastgran, kan man få trær i et skogsmiljø til å se ekte ut. Bruk av kvister, røtter, steiner, mose og lav som dekor, ser svært bra ut på film. Bakken vil virke mer realistisk dersom den dekkes med sand. Husk at plastilinafigurer trenger et stødig underlag for å ikke falle over ende i prosessen, så det kan være lurt på forhånd å markere sand-frie soner der figuren skal gå. Reparasjonene blir ofte store dersom figuren faller i sand.

Det oppstår en morsom effekt når man lar plastilinafigurer opptre i vårt daglige miljø. Man kan fint animere figurer som vandrer rundt i skolebygningen, eller i klasserommet som en vanlig elev. Å animere på dette viset gjør at man ikke trenger å tenke på andre miljøer eller rekvisitter enn de som allerede finnes. Husk i så fall på at området det skal animeres i, må lyssettes godt.

#### Bevegelser

Å animere naturalistiske bevegelser kan ta motet fra enhver animator. Man kan ikke regne med at barn skal klare å la en animasjonsfigur bevege seg slik som levende personer gjør. Som nevnt ovenfor er det enklere å animere gå-bevegelser dersom figuren har flere ledd i beina, men dette er strengt tatt ikke nødvendig for et godt resultat. Noe av det som fascinerer med animasjonsfilm er at man ikke trenger å følge konvensjonelle regler for hvordan ting bør være. Innen animasjonsfilm er alt lov, og man kan trygt oppheve alle fysiske lover.

Animasjonsfilm er en sjanger og teknikk som tillater at ikke alt ser ut som det gjør i virkeligheten. Det er godtatt å overdrive hendelser, og elevene må gjerne la fantasien løpe av sted når de bygger figurer og miljøer; uvirkelige ting kan skje som om det var det naturligste i hele verden. Det faktum at man bare begrenses av sin egen fantasi, gjør dette mediet åpen for barns kreativitet. Ikke minst fordi barn kan oppleve mestring ved at ingen ting av det de lager eller animerer på noe vis blir feil.

Ønsker man likevel å herme etter virkeligheten, er det en god idé å gi elevene tilgang til et spill. Ved å studere seg selv i ulike positurer, kan de forsøke å omsette dette til figuren.

#### Replikker

Når elevene bestemmer seg for hvilke replikker som skal medvirke i filmen, må de samtidig ta tiden på det som skal



sies. Ved å følge med på tidskoden på kamera når man filmer, kan man enkelt se om man filmer lenge nok til at det blir tid til å si de replikkene som er bestemt. Figurens munn trenger ikke å være synkronisert med replikken. Så lenge kamera har fokus på den som snakker, og denne gjerne er i nær bilde, vil seeren forstå hvem replikkene kommer fra. Det anbefales å begrense antall replikker og fortelle historien med mest mulig handling, da det å animere lange replikker er tidkrevende, og fordi film fungerer best når man følger prinsippet om «show, don't tell».

Når det gjelder ulike ansiktsuttrykk, fungerer det greit om figuren bare åpner og lukker munnen gjentatte ganger ved replikker. Vil man likevel gå mer nøyaktig til verks, kan elevene se etter hvordan vi former vokaler med munnen, og så prøve å overføre dette til figuren. Husk at man da i tillegg bør synkronisere bevegelsene med den tiden det vil ta å si replikkene når lyden skal legges på. Dette arbeidet er langvarig og møysommelig, og det vil kreve stor konsentrasjon og viljestyrke for et barn.

#### Å tydeliggjøre hendelser

Selv om animasjonsfilm er et medium hvor man kan lyve så mye som man vil, kan det likevel være greit å kunne noen prinsipper som gjør at filmen ikke bare blir uttrykk for elevenes kreativitet, men også kommuniserer vellykket til dem som skal se på.

Ferske animatører har gjerne en

tendens til å bevege figurene enten for sakte, eller alt for raskt. Det krever trening å tilpasse flyttavstanden på figuren i forhold til hva som kreves for den aktuelle scenen. En grei regel for å få publikum til å legge merke til viktige hendelser, er å *dvele* ved dem. Dette betyr at man understreker hendelsen ved å ta flere bilder av den viktige bevegelsen før handlingen fortsetter. Et eksempel kan være at man vil vise at en figur er oppgitt over noe. Figuren sier ikke dette, men viser det ved å ta hånden opp mot panna og himle med øynene. Det holder ikke at figuren da tar seg til pannen ved en kortvarig berøring. Man må «dvele» ved hendelsen. Ved å dele opp handlingen i flere bevegelser strekkes den ut litt i tid: Man ser nærbilde av figurens ansikt. Det zoomes ut til halvt total. Vi ser at armen beveger seg oppover mot ansiktet. I det håndflaten treffer panna, lar man hånden forbli der samtidig som man animerer at figurens hode bøyes lett bakover. Hånden skal fortsatt sitte mot panna når hodet beveges framover igjen. Dvel videre på bevegelsen ved å la hånden komme helt ned til utgangsposisjonen igjen før man animerer at figuren himler med øynene i et nærbilde.

For å ikke miste informasjon og hendelser som er viktig for det man vil fortelle i filmen, er det viktig å ikke animere for mange viktige bevegelser samtidig. Hjernens vår er tregere enn øyet vårt, og vi trenger tid til å forstå hva vi ser.

Vil man fremheve en hendelse som

er viktig for filmens videre gang, bør den aktive figuren være i sentrum av bildet. Viktige hendelser kan ikke skje i bakgrunnen, da øyet automatisk vil fokusere på det som skjer i midten av bildet og det som er fremst i synsfeltet. Det er ikke sikkert seeren ville fått med seg at figuren er fortvilet om denne hadde blitt filmet i et oversiktsbilde stående bakenfor en annen figur. Det kan derfor være lurt å gi elevene et lynkurs i bildeutsnitt og hvordan valg av perspektiv kan påvirke hvordan man opplever handlingen.

#### Tre-dimensjonale miljøer

Å animere tre-dimensjonalt krever mer koordinering og planlegging enn to-dimensjonal animasjon. Når man bygger et miljø, må man samtidig tenke på hvor ting skal bevege seg i miljøet. Flatene må nemlig være jevne nok til at dette lar seg gjøre. Tre-dimensjonal animasjon krever også at det er plass til å utføre den finmotorikken som trengs for å holde figurene stående under eksponering og for å utføre bevegelser på figuren uten å deformere den. Husk at alle eksterne elementer i et miljø må festes godt fast. Det er ikke sikkert man ønsker at stoler og bord skal leve sitt eget liv i filmen.

Fordelen med å animere i tre-dimensjonale miljøer, er at man kan benytte flere av filmens virkemidler. Animeres det i et miljø som er av en viss størrelse, kan man fritt bevege kamera inn i miljøet og filme fra ulike vinkler. Dette vil bidra til å gi mer liv



til fortellingen, og gjøre bildene mindre statisk. Ved å filme på dette viset blir hele rommet i miljøet utnyttet. For å vise dybde, kan figurene bevege seg i forgrunnen, mellomgrunnen og bakgrunnen av miljøet. Dette gir figuren større spillerom, og skaper en realistisk effekt. Handling kan i tillegg foregå på flere plan samtidig. Husk for øvrig at god lyssetting er viktig for å oppnå god dybdeskarphet. Opererer man med flyttbare lyskilder, åpner man for å eksperimentere med ulikt lys på de ulike planene i miljøet.

#### **Panorering, tilting, zoom og kjøring**

Panorering, hvor kamera følger en figur og dens bevegelser horisontalt over en strekning, kan fint benyttes ved at man dreier kamera ca 1/2–1 cm mellom hver eksponering. Ønsker man å tilte kamera, dvs at man beveger kamera vertikalt oppover eller nedover, må kameraet være festet til et stativ som har en vippemekanisme. Prinsippet er det samme: Vipp kamera litt, og eksponer etter hver vipp helt til ønsket sluttposisjon er nådd. Ved kjøring lar man kameraet fysisk følge etter figuren på dens ferd. Sørg for at miljøet er jevnt der kameraet skal bevege seg under kjøringen. Zooming med bevegelse er også en effekt som lar seg gjennomføre. Det er viktig at man da tester sluttposisjonen til zoomen på forhånd, slik at man ikke ender opp på feil punkt. Vær oppmerksom på at zooming kan skape problemer med

fokus av bildet. Ved bruk av autofokus på kamera, bør man være sikker på at bildet er fokusert riktig før man eksponerer. Alle disse teknikkene krever stor nøyaktighet for å unngå hakkete bevegelser når filmen vises.

#### **To-dimensjonale miljøer**

To-dimensjonal animasjon foregår i flate miljøer. Ved filming er kameraet plassert med kameranuten pekende ned mot miljøet. Lyset stilles også pekende ned mot miljøet for å unngå skygger. Bruker man fotografier og bilder fra ukeblader i miljøene, bør de være matte. Blanke flater kan gi gjenskinn i kamera ved sterk belysning.

Fordelen med å filme flatt, er at man kan variere mer i antall miljøer og i utseendet på disse. Det tar gjerne litt lengre tid å bygge opp et tre-dimensjonalt miljø, og bruk av papp og utklippobjekter vil spare litt av denne tiden.

I ett flatt miljø trenger ikke figurene nødvendigvis å være flate. Man kan bruke figurer av plastilina og leketøy på lik linje som med tre-dimensjonal animasjon, men man vil likevel ikke få den samme effekten av dybde i bildet. Vær oppmerksom på at plastinafigurer avsetter fettflekker når de ligger på papp. For å unngå dette, kan figuren dekkes med papir på baksiden.

Pappfigurer som er bygd etter sprellemannsprinsippet egner seg best til denne type animasjon. Lager man figuren slik at den kan bli sett fra alle retninger, har man mulighet for stor

variasjon i bruk av skritt- og blikkretninger. Pappfigurer som ligger på en flate kan man dessuten lett få til å fly ved å bevege dem bort fra bakkenivået på bakgrunnen. Dette er mer komplisert ved tredimensjonal animasjon.

Man kan skape en illusjon av dybde ved bruk av enkle triks hentet fra tegneopplæringen. Vil man for eksempel at det skal se ut som om figuren beveger seg lengre og lengre bort, kan man lage den i flere størrelser slik at den gradvis blir mindre etter hvert som «avstanden» øker.

Profesjonelle animatører skaper dybde i flat animasjon ved hjelp av glassplater. De bygger opp flere lag av glassplater over «grunnflaten», slik at figurene kan bevege seg oppå glassplatene, mens selve glassflaten blir usynlig. Hver glassplate blir dermed til et eget dybdenivå i bildet med forskjellig avstand til grunnflaten. I alle fall én slik glassplate lar seg enkelt sette inn i en animasjonsboks ved å snekre på et par hyller den kan hvile på. Det største problemet med denne teknikken er at det er vanskelig å unngå gjenskinn fra glassplaten i kamera.

*Bente Aasheim er lærer i Kunst og håndverk ved Hasle skole i Oslo og er en av Norges mest erfarne animasjonsfilmlærere. Hun skriver nå på en innføringsbok om hvordan man kan arbeide med animasjon i skolen.*



# Stjerne i boka

for

# dvoted ▶▶

– Vi er utrolig glade for at det finnes så mange begavede unge filmskapere i Norden, sier prosjektleder for dvoted, 27 år gamle Pontus Hummelman fra Sverige. Siden [www.dvoted.net](http://www.dvoted.net) ble lansert i november 2006, har over 3000 unge filmskapere i alderen 15–20 år fra Norge, Sverige, Danmark, Island og Finland registrert seg som brukere.

Av Kristina Meyn Krogvold | Foto: Per Wessel

En av oppgavene hans som prosjektleder er å gjøre dvoted kjent for unge, nordiske filmentusiaster. Nå har han tatt turen til Amandus-festivalen på Lillehammer.

– Dette er en av de beste filmfestivalene for unge filmskapere i Norden, og kanskje i hele verden. dvoted har en programpost her som heter «Live Feedback». Her kan våre mentorer, det vil si kompetente filmfolk, kommentere filmene ungdommen har laget foran et publikum. På filmfestivaler gjør vi med andre ord akkurat det vi gjør på nettet, bare face to face, forklarer han.

dvoted finnes med andre ord like fullt i virkeligheten som i Cyberspace. Likevel er dvoted først og fremst nettstedet for filminteressert ungdom fra hele Norden. På dvoted kan man komme i kontakt med andre filmskapere, publisere, kommentere og få tilbakemelding fra profesjonelle filmfolk på filmene sine. Brukerne kan få råd fra profesjonelle filmfolk fra hele Norden i forumet Mentor. I Academy kan man lære det meste om filmproduksjon, og i Arena kan man publisere og se film. Man kan til en hver tid se hvem som er

online, blogge, og få tips om aktuelle ting fra filmverden. Her finnes informasjon om alt fra manusutviklings- og skrivekurs, til lister over aktuelle filmfestivaler og andre filmrelaterte happenings. I tillegg fungerer nettstedet som nettverk og møteplass for brukerne. dvoteds mål er kort sagt å identifisere og utvikle talentet og ferdighetene til alle unge mennesker med ambisjoner om å formidle historier med levende bilder.

– Selv om man har talent og en visjon med filmen sin, er det ikke sikkert at publikum opplever filmen slik man hadde tenkt. Derfor er det å sette seg i dialog med jevnaldrende, et publikum og etablerte filmfolk om produktet sitt veldig nyttig, sier Hummelman, og legger til:

– Sett at man bare er en gjeng kompiser som bestemmer seg for å lage film. Selv om moren din skryter av deg og sier at filmen din er kjempefin, kan det kan være godt å objektiv tilbakemelding fra proffene. Det er en av funksjonene dvoted ønsker å fylle.





#### Videreføring av Mzoon

– Historien begynner faktisk her i Norge, forklarer Hummelman.

– Mzoon var en nettsatsning Norsk Filminstitutt sto bak. Å skape en nettarena for filminteressert ungdom var noe alle syntes var interessant, og filminteresserte fra hele Norden så på satsningen som et foregangsprosjekt. Dessverre måtte Mzoon legges ned. Dermed lå muligheten til rette for å gjøre noe liknende for unge filmskapere på nettet, men på nordisk basis. Nordisk ministerråd og de nordiske kulturministrene så muligheten til å satse på et samarbeid som ville gagne samarbeidet mellom de nordiske landene. Slik ble [www.dvoted.net](http://www.dvoted.net) til, og ungdom fra hele Norden kan nå se, publisere, og diskutere egne og andres filmer.

– Men dvoted er ingenting uten brukerne, og vi må være der filmskapende ungdom er, påpeker Hummelman. Derfor reiser dvoted rundt på filmfestivaler i tillegg til å besøke skoler og andre steder der filminteressert ungdom holder til.

– Skolene vil *fryktelig gjerne* nå ut til! Men der trenger vi nok mer hjelp fra lærere. Vi må stole på at dvoted som produkt er så bra, at både elever og lærere ser nytte av arbeidet vi gjør og tjenestene vi tilbyr. I og med at vi ikke kan fortelle hver eneste elev i hele Norden at dvoted finnes, trenger vi lærernes hjelp, så vel som word-of-mouth-metoden elevene imellom, sier Hummelman.

#### **dvoted er først og fremst en utmerket ressurs for de mest engasjerte elevene.**

– I utgangspunktet er ikke dvoted myntet på klasseromsbruk. Målgruppen er ungdom som har et brennende engasjement i forhold til mediet. Dette er selvsagt ikke noe hinder for å bruke nettstedet som en ressurs i filmundervisningen, understreker Hummelman:

– Lærerne kan inspirere elevene ved å fortelle om dvoted; at nettstedet er ikke-kommersielt, gratis og at alle ungdommer kan bli medlem, og bruke stedet slik de selv ønsker. Opplever man som lærer å se elever som har et ekstra stort engasjement og skaperglede i forhold til film, er det fint å informere om at dvoted finnes, mener Hummelman, og legger til:

– Det finnes ungdom med samme interesse bare noen tastetrykk unna. Det spiller ingen rolle om man befinner seg i Nord-Norge, på Bornholm eller i Smøgen, sier han.

Skal vi tro Hummelman, trenger man aldri å være alene om sin entusiasme for filmen. Han påpeker at kontakten med andre filmskapere er verdifull, og at alle kan komme i gang ved å stille spørsmål til dvoteds mentorer. Råd og vink fra proffene er innen rekkevidde, noe som gjør at elevene kan hente råd fra andre, og ikke bare fra læreren.

– Vi er stolte av samtlige profesjonelle filmskapere som er aktive på dvoted. Og vi vil gjerne ha flere! Det har ikke vært vanskelig å få proffene til å ta seg tid til å være mentorer på dvoted. Det synes vi er kult, ler han.

dvoted retter seg eksplisitt mot ungdom som lager film. Brukerne av nettstedet utgjør nærmest en kritisk masse av unge, nordiske filmskapere som er i dialog med hverandre. dvoteds rolle som nettsted går over det nasjonale, og ønsker å favne bredere enn nettsteder som henvender seg nasjonalt til filminteressert ungdom. Det er dette som skiller dvoted fra andre nasjonale nettsteder hvor ungdom lærer om, publiserer og diskutere film, som for eksempel [www.trafo.no](http://www.trafo.no). Men Hummelman mener mangfoldet på nettet gjør vel så mye for ungdom som er opptatt av film.

– Jeg er veldig glad for at det finnes andre nettsteder hvor ungdom kan lære om film eller publisere og se andres filmer, som på YouTube og MySpace. Unge nettbrukere er ikke lojale bare



# “ I utgangspunktet er ikke dvoted myntet på klasseromsbruk. Målgruppen er ungdom som har et brennende engasjement i forhold til mediet

mot noen nettsteder. På lik linje med alle nettbrukere graver de etter informasjon flere steder. Når ungdom kan lage sine egne profiler, legge ut og se andres filmer, skjer det en slags akselerering. Nettet skaper interaktivitet, networking og kontakt. Jeg tror mangfoldet av slike nettsamfunn også hjelper dvoted, sier han.

## **dvoteds fremtid**

Om Pontus Hummelman får ønske seg tre ting for dvoteds fremtid, er drahjelp, videreutvikling og innovasjon sentrale stikkord:

– For det første er det et klart ønske for dvoted at den hjelpen vi gir unge filmskaperne gjør at de faktisk lykkes. Kanskje vi har prisvinnere på internasjonale filmfestivaler, som i Berlin eller Toronto, i framtiden, som føler at de har fått drahjelp av

dvoted. For det andre ønsker jeg at vi skal ha muligheten til å fortsette dvoted, og videreutvikle de tankene som ligger bak prosjektet. Man trenger noen år på baken for å se effekten av arbeidet man legger til grunn. Nå jobber vi med finansieringen i et treårsperspektiv, i første omgang. Og for det tredje, er det viktig å videreutvikle funksjonene og ressursene på [www.dvoted.net](http://www.dvoted.net). Vi må være up to date, få inn nye mentorer og være helt frampå med ny teknologi.

Pontus tar seg en tenkepause, før han flirer og bryter ut: – Vi kunne tenkt mye større og laget et slags «dvoted for grown-ups» også, skal man tro responsen fra filmbransjen! Når de ser hva dvoted tilbyr unge filmskaperne, sier de etablerte i bransjen til meg: Det er jo akkurat dette vi også trenger!

## TILBAKEMELDINGER FRA FILMSKAPERE

Skrevet av: Trygve Panhoff

På dvoteds seminar under Amandusfestivalen var tre sentrale filmarbeidere til stede for å gi tilbakemeldinger til utvalgte filmskaperne: Hanne Myren, regissøren bak dokumentaren *Jenter*, Roger Sellberg, klipper med lang erfaring, som tidligere har undervist ved Den norske Filmskolen, og Christian Lo (bildet), regissør av flere kortfilmer for barn.

Blant de som fikk tilbakemeldinger var Jan Christian Ormåsen med novellefilmen *Blackout*, som Sellberg kommenterte med en påminnelse om at det ofte er slik at filmskaperne vet mer enn publikum, derfor må alt være veldig tydelig og gjennomtenkt i filmens univers. Bak filmen står også Trond Eirik Plathe og Mats Gulbrandsen. Spiritisme-fiksjonsfilmen til Kari Syverud og Andrea Nystuen Ivarsons, *Den røde kjolen*, var laget som et ukespjett, og det var utrolig hvor mye jentene hadde klart på kort tid. «En får aldri nok nærbilder,» lød rådet fra Lo.

To av de Amandus-nominerte filmene fikk tilbakemeldinger. Filmskaperne bak animasjonsfilmen *Samlebåndet*, Simen Musæus, Morten Rasten, Jonas Løchen, Håkon Skorge og Petter Igesund hadde lært seg all teknikken for denne 3D-filmen på nettet. Sellberg berømmet animasjonsskaperne som «dom siste entusiasterna», de som må kastes ut av vaktmesteren når skolen stenger om kvelden. Mens Ormåsen i sin fiksjonsfilm hadde en svær redigeringsjobb med masse råopptak, er



Bildet: Norsk filmstiftelse

animatørene tvunget til grundig forarbeid med storyboard. Også fiksjonsfilmen *En effektiv verden* var blant de nominerte. Den er laget som et 4 ukers skoleprosjekt av Torfinn Rønning Sanderud med kamerater på Elvebakken vgs. Filmskaperne ble rådet til å se nøye på forholdet mellom de to hovedpersonene, og om publikum skal føle sympati med dem eller ikke.

dvoted har for tiden 3000 brukere. Ca 500 av dem er norske, 1000 er danske og 1500 svenske.

# Amandus 2007



Ringve ug. får pris for «Bestefar»

Amandus har fylt 20 år, og arrangementet på Lillehammer ble et høydepunkt i konkurransens historie. Et eget innholdsrikt festivalprogram forelå, smakfullt satt opp og rikt illustrert, en fin trykksak på 80 sider. Som gjest hadde jeg gleden av å overvære et par seminarer og selve Amandusshowet, som senere ble sendt i NRK1 påskeaften – vel det beste showet noensinne.

Av Trygve Panhoff

I år ble det utdelt priser i 5 filmkategorier + 1 manuspris.

## Dokumentar

I kategorien for dokumentarfilmer var alle de nominerte filmene laget av jenter, noe som gledet prisutdelerne Pia og Maria fra nettopp *Jenter*. Vinner ble «Neste stopp: Olle», laget ved Elvebakken videregående skole i Oslo av elevene Pernille Wester Engebretsen, Kaja Tømmervik Kolssgård, Rinde Dahl og Caroline Beckmann.

Filmen om en ung mann med cerebral parese som er spesielt interessert i busser, har atskillig sjarm og humor. Elvebakken videregående var for øvrig skolen med flest nominerte filmer i år. De hadde 4, men Rosenvilde og Ringve fulgte hakk i hæl.

## Tema

Også en annen film fra Elvebakken vant pris, nemlig *Svarte penger – hvite løgner: Dilemma*. Filmen var laget av Kristoffer Klakegg, Erik Ringdal, Labinot Ljimini og Jacob Jutrem, og vant årets temapris med en ungdomsfilm fra et kriminelt miljø med vinningsforbrytelser og svarte penger, hvor hovedpersonen kommer på kant med gjengens leder.

## Junior

Juniorprisen ble vunnet av Jan Henrik Hansen (14) med flash-animasjonsfilmen «Tiny ninja movie». Han har vært

medlem av noe som kalles «Flashklubben» ved E6 Medieverksted i Fredrikstad, og dette var hans sjette film.

Juryen mente at filmen holder også et høyt teknisk nivå, har en god strek og et morsomt sluttpoeng. Regissøren på denne flashanimasjonen har gjort alt selv, og fremviser et stort talent det skal bli spennende å følge videre.

## Animasjon

Animasjonsprisen ble delt ut av skuespiller Henrik Mestad og Christopher Nielsen, tegneserieskaper og filmskaperen bak *Slipp Jimmy fri*. Fire ting er viktig i animasjonsfaget, sa sistnevnte: Talent, utdanning, idéer og flaks. Vinner ble «Bestefar», laget ved Ringve videregående skole i Trondheim av Johanne Hoffart og Ingvild Oxås Henriksen.

– Regissørene for årets vinnerfilm har et enestående blikk for detaljer. Scenografien og dukkene i filmen er imponerende. Men ikke minst forteller filmen en rørende og vakker historie om et alvorlig tema, sa juryen om filmen.

## Fiksjon

Fiksjonsprisen hadde hele sju nominerte siden dette var kategorien med flest påmeldte. Vinner ble «Hobby» fra Rosenvilde videregående skole laget av Stian Halvorsen, Audun Fjellheim, Matias L'Abée-Lund og Peder Brattrud, som går i 2. klasse. Filmen vant også publikumsprisen, som var et resultat av avstemningen

på Dagbladets nettside «Blink».

Både regi, manus, foto, klipp og lyd holder meget høy klasse, mente en samlet jury. I et intervju med Amandusfestivalens journalist kunne regissør Stian Halvorsen fortelle at alle hadde vært med fra begynnelsen og byttet på de ulike oppgavene.

– Vi har likevel våre ekspertområder og utfyller hverandre veldig godt. Det er godt å kunne stole på at de andre gjør jobben sin bra og det har vi lykket med her.

## Manus

Manusprisen ble vunnet av Eirik Sæther Stordal, Oslo, med «Den andre rasen», som fikk manuset sitt filmatisert av elever ved Den norske film-skolen i Lillehammer.

## Showet

Showet var som vanlig produsert av elever ved fjernsynsutdanningen ved Høgskolen i Lillehammer, og i år hadde de fått Jon Almaas fra «Nytt på nytt» til å være programleder. Juryformann var skuespiller og filmskaper Trond Faura Aurvaag, og de hadde fått flere kjente fjes innen film- og tv-miljøet til å komme med hilsener og dele ut priser.

[ Filmene kan for øvrig fortsatt sees på: <http://blink.dagbladet.no/amandus> ]

# Lyd:

## Fiolinistens fem!



Ola Moen har utdanning som fiolinist, komponist og pedagog fra Barrat-Due, UiO og Notam. Han har erfaring som musiker, komponist og produsent for orkester, teater, lydkunst og film. Hans siste engasjementer er musikk til teaterstykket *Colour of Panic*, Sydney Operahouse (2006) og bestillingsverket *Havet, min far* (2007) for NRK og Deutschlandradio Berlin. For tiden underviser han også i lyd ved medialinjen ved Røyken videregående Steinerskole.

Av Mette Indrehus

Her er Ola`s fem råd til lærere i lyd:

**1** De fleste har et forhold til lyd på en eller annen måte. Få kontakt med elevens egen interesse og evner innenfor faget. En elev er kanskje mer teknisk interessert, mens en annen er mer opptatt av estetikk. På denne måten får hver elev brukt sine evner og vil bli mer interessert i faget.

**2** Fokuser mer på prosess og evaluering enn et perfekt sluttresultat. Eleven trenger å lære hvordan man løser problemer som oppstår og ikke minst hvordan man selv kan forbedre seg faglig. Hjelp til selvhjelp!

**3** Tilpass undervisningen til den typen arbeid eleven sikter seg mot. Er det lyddesign, musikkproduksjon eller Radio/

TV? Alle? Dette gjelder både den tekniske og den estetiske siden av lydarbeidet. En god balanse mellom teori og praksis er også viktig.

**4** Overhold deadline på innlevering! Dette er elevene nødt til å forholde seg til senere i yrkeslivet. I tillegg lærer eleven seg å være fokusert og effektiv!

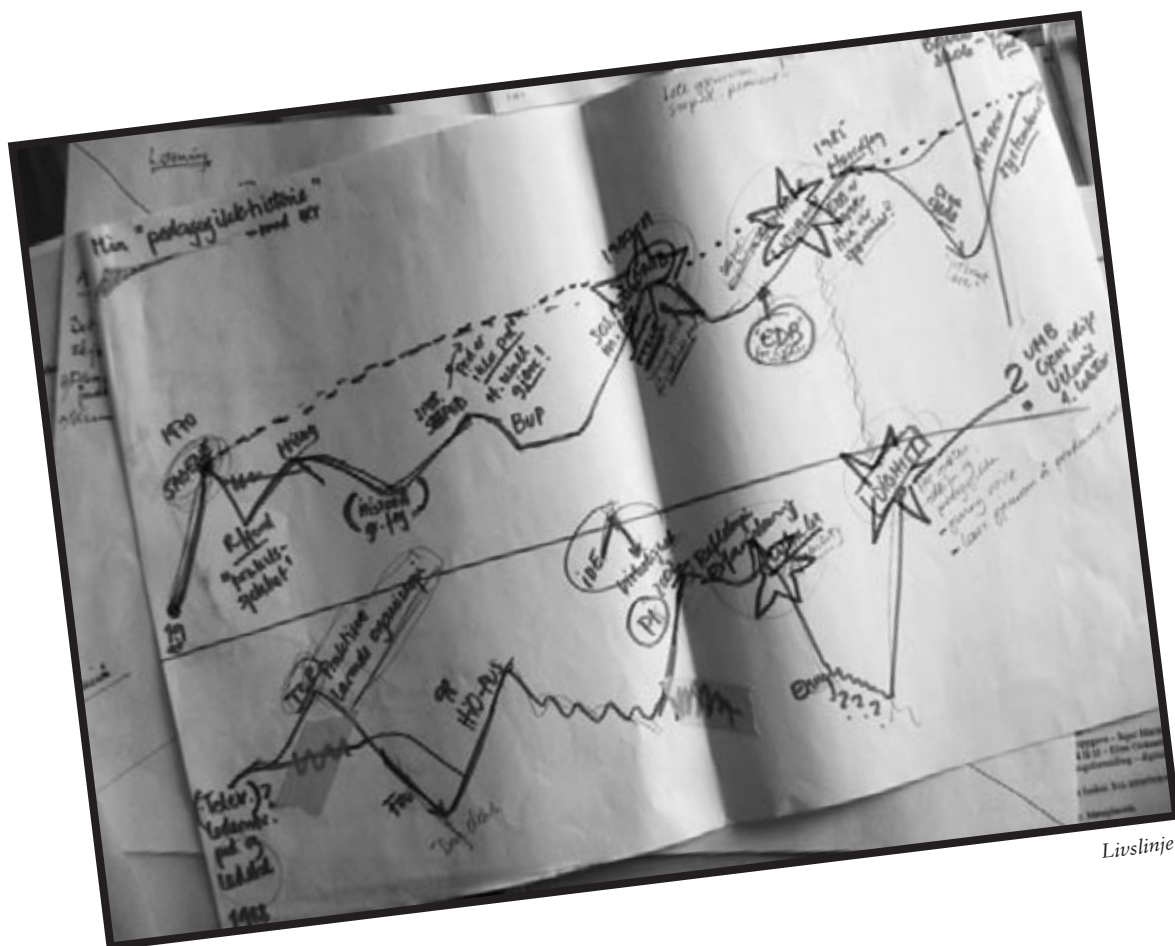
**5** Ha god kjennskap til lydutstyr og programvare du benytter deg av i undervisningen, og ha alltid en god reserveløsning i tilfelle noe av utstyret slutter å fungere. Da slipper du å sløse bort mye unødvendig tid i undervisningen.

# Digital historiefortelling

## - å fange folks interesse

Hvordan oppsummerer man en lang rapport på tre minutter?  
Hvilken metode kan brukes for å styrke egenlæring i alle fag?  
Hvordan sende ut prosjektdokumentasjon alle har tid til å få med seg? Hvordan kan man skape blesst om egen forskning? Svaret er digital historiefortelling. Denne enkle lille formen for film viser seg å være nyttig for museer, skoler, firmaer, arbeidssøkere og forskere og mange flere. Sjangeren er svært fin til formidling av det meste, om det så er forskning, prosjekter, skolefag, innleveringsoppgaver, informasjon, reklame, personlige historier eller filosofi.

Tekst og foto: Kjetil Bjørke og Kristoffer Pahle



Livslinje

Digital historiefortelling er en liten film på maks tre minutter, skrevet og fortalt av fortelleren selv, illustrert med egne bilder og små lydeffekter. I denne artikkelen forteller vi hvordan Jazzmontør får fram digitale historier på sine workshops og hvorfor denne fortellerformen er så god.

### Starten

Det hele startet for omkring to år siden da Jazzmontør i samarbeid med Høgskolen i Oslo utviklet en workshop i digital historiefortelling. Workshopen ble svært godt mottatt og vi opplevde at dette var en spennende og ny måte å jobbe med forskningsformidling og historier på.

Stoffet fremsto som mer levende, bedre poengtert og rett på sak. Plutselig fikk rapportene kjøtt på beina. Stoffet ble levende. Fagfolk ved HiO opplevde at man måtte tenke radikalt annerledes når man bare hadde tre hundre ord til disposisjon, og at det var nyttig.

Som digitale entreprenører med utdannelse innen foto, lyd, teater, fortellinger og kreative prosesser var Jazzmontør et naturlig valg som samarbeidspartner for HiO, og sammen utviklet vi workshopen Digital Historiefortelling. Senere har vi eksperimentert med form, innhold, og ulike bruksområder.

Hittil har vi vært med på å produsere godt over hundre historier om alt fra oppvekst og oldeforeldre til bruktbiler og aksjonsforskning. Vi får stadig slått fast at formen egner seg svært godt til å formidle det

aller meste, at verktøyene er enkle å bruke og lette og lære, samt at denne måten å tenke formidling på er svært spennende og viktig. Når du ikke har mer enn tre minutter å fortelle på, er du nødt til å gå til kjernen og bruke tida effektivt.

For å produsere en digital historie trenger du en datamaskin, digitale bilder som enten er scannet inn, tegnet, eller tatt med digitalkamera, opptaksmuligheter for lyd og et redigeringsprogram for film.

Dette er de praktiske forutsetningene, men først og fremst trenger du en god historie. Dette er helt klart det viktigste. Derfor bruker vi to av tre workshopdager på å skrive og tilrettelegge historien. Vi snevrer inn et tema eller en historie, utvikler teksten og måten den formidles på, vasker språket og strammer opp dramaturgien. Nøkkel spørsmålet vi stiller er: Hva er egentlig kjernen i historien din?

### Hvorfor digitale historier?

Svært mange av oss arbeider til daglig i prosjekter og løser oppgaver over avgrenset tid. Dette innebærer at vi må være dyktige til å kommunisere for å nå igjennom i informasjonsjungelen. Vi må lære oss å presentere temaer, emner, og historier som vi ønsker å formidle til omverden på en effektiv og fengende måte.

De siste årene har det vært en voldsom teknologisk utvikling, og i takt med dette har vi blitt et svært krevende publikum. Vi forlanger å få informasjon lettfattelig og ferskt presentert. Utviklingen av





*Fri flyt! Det er ikke lov å stoppe opp og ikke lov å sensurere seg selv. Alt skal med.*

internett, og tilgjengeligheten av medieprodukter gjør at vi hele tiden blir bombardert av inntrykk og meldinger.

Hvis ting tar for lang tid, eller har en lite tiltalende form, faller vi av og svitsjer til neste kanal eller trykker oss videre til neste lenke.

Skal vi holde på folks oppmerksomhet, og den vil vi ha, trenger vi med andre ord noe som kan fange deres interesse. En god historie gjør alltid det. En god digital historie gjør det enda bedre. Med andre ord: Skal du si noe viktig til interessenter, kunder, kollegaer, elever, venner eller familie er digital historiefortelling kanskje akkurat det du leter etter.

### Proessen

På workshopene våre er deltakerne oftest ukjente for hverandre. Mange av dem har høy utdannelse og er vant til å uttrykke seg skriftlig og akademisk. En god del jobber med formidling og kommunikasjon til daglig, ofte som lærere, forskere eller prosjektledere. Det rare er at mange ikke er vant til å gjøre stoffet sitt spennende eller kortfattet. De er ikke vant til å tenke på mottakeren. Dette fører selvsagt til at ting blir tørrere, mer innadventd og kjedeligere enn det trenger å være.

Vi i Jazzmontør mener at om du ikke kan fortelle på en kort og spennende måte om hva du driver med, så bør du bruke fem minutter på å tenke over hvorfor. På workshopen vår spør vi deg om det. Vi tar tak i deg og ber deg tenke på de korte og de lange linjene i livet eller karrieren. Vi vil ha det personlige og essensielle. Hvorfor er du forsker? Hva har vært ditt største gjennombrudd? Hva er det mest spennende ved jobben? Hva forteller du om prosjektet ditt på fest eller hvordan forklarer du til barnebarna hva du driver med? Vi vil ha de gode spennende historiene først, så kan fakta fylles på når interessen er skapt.

Den slags jobber vi med og responsen er god. Vi opplever at deltakerne finner det interessant og lærerikt.

### Varme i trøya

På workshopen starter vi som regel dagen med å finne tonen, og samle gruppa i rommet. Å bruke litt tid på å åpne opp, bli litt kjent, og ufarliggjøre det å fortelle, viser seg gang på gang å gi resultater for både innhold, stemning og fortellerglede. Vi tuner inn, gjør rommet trygt, og styrer energi og konsentrasjon mot oppgaven som venter.

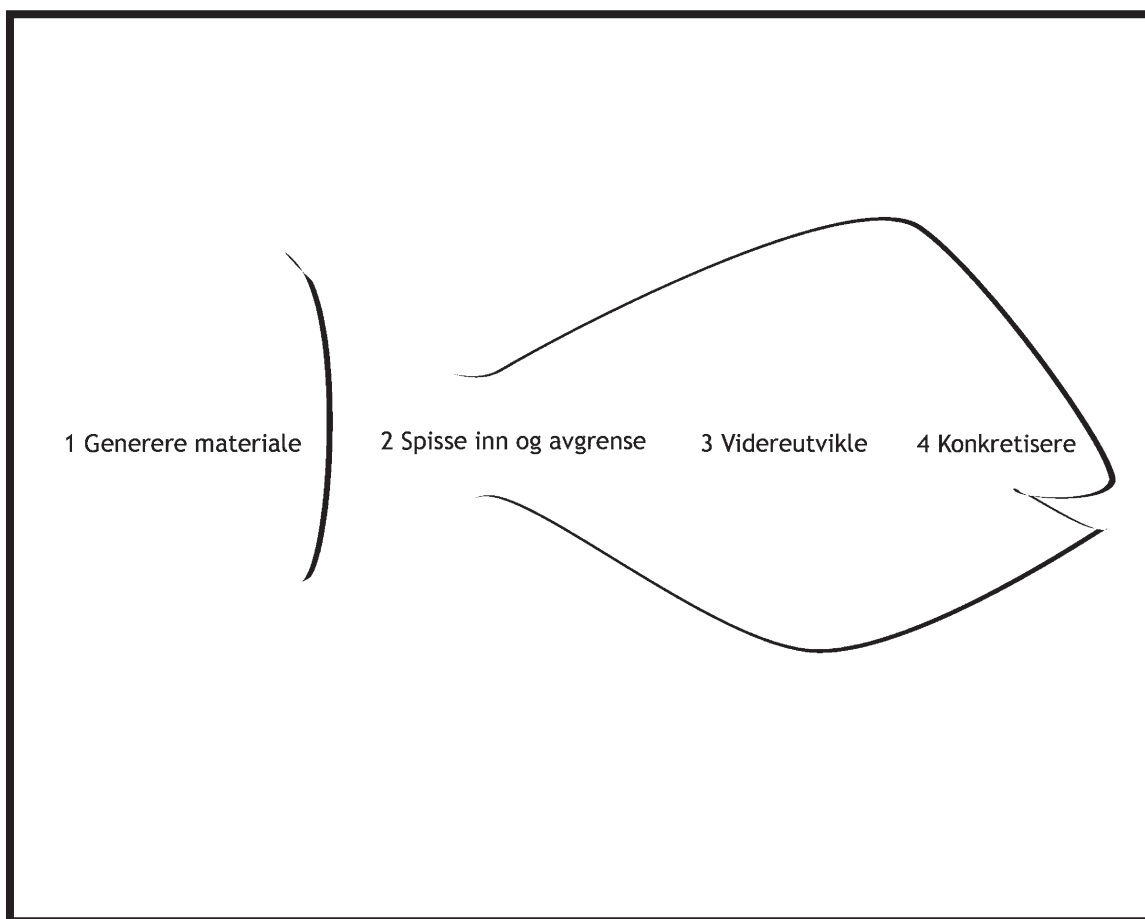
Noen ganger bruker vi enkle teatersportøvelser og selskapsleker, andre ganger mer tradisjonelle avklaringsamtaler og dialoger. Det viktige er å senke skuldrene, slik at alle føler seg velkomne og har lyst til å by på seg selv. Dersom noen holder igjen, legger tøyler og begrenser seg selv blir det som oftest hverken god stemning eller stor fortellerkunst. Vi styrer unna falløvelser og lilla trikot, og prøver å holde det jordnært og enkelt.

### Fri Flyt

Når oppvarmingen er unnagjort, og deltakerne har blitt klare til å begynne å jobbe med historiene sine, er metodevalget avhengig av hva slags historier folk ønsker å produsere. Noen historier krever at man er mer personlig enn andre, og metodene endrer seg alltid litt fra gang til gang. Dette er fordi at ingen kurs eller kursdeltakere er like, så for å få best mulig resultat ut av hver enkelt må man jobbe på deres premisser.

Felles for prosessen frem mot historien er at man starter bredt og snevrer seg inn. Som oftest får deltakerne en oppgave der de jobber med fri flyt-skrivning, eller stream of consciousness som man sier på nynorsk. Reglene der går ut på at man ikke har lov å stoppe opp og ikke lov å sensurere seg selv. Alt skal med.

Opgavene de får kan være: skriv et brev til mormor hvor du forklarer hva du driver med, fortell om den viktigste hendelsen i livet ditt, hva har ført deg der du er i dag, eller du har endelig fått sjefen på tomannshånd og har sjansen til å forklare ham hvorfor nettopp du skal få prosjektmidler...



*Arbeidsprosessen ligner en fisk – man starter bredt og snevrer seg inn.*

Disse oppgavene er til for å for å generere mye tekst, språklige bilder, minner, anekdoter, refleksjoner og historier man kan plukke biter, ord og vendinger fra.

I neste trinn jobber vi i grupper, der vi og deltakerne gir tilbakemeldinger og respons på de ideene og historiene som har kommet opp. Noen trenger mer hjelp enn andre, og vi analyserer, tolker, og leter oss fram til hvor historien skal og hvordan den kan ta form.

En digital historie er som sagt svært kort, som oftest på mellom halvannet og tre minutter, og derfor må man ofte stryke mye i løpet av prosessen. Det gjør ofte litt vondt, men er helt nødvendig for å få et godt resultat: En klar og tydelig historie strippet for alt annet enn det nødvendigste.

### Dramaturgi

I neste del av prosessen ser vi nærmere på dramaturgien i historien. Vi jobber med å bygge dramaturgiske kurver som passer til hva du skal si. En historie består alltid av en start, en slutt og det man litt flåsete, kaller dritten i midten.

Et verktøy vi benytter oss av er en såkalt dramalog. Den sikrer at man har med seg alt en historie trenger: en begynnelse, et anslag og et tema. Hva velger man å fordype seg i? Hvor er konflikten eller problemstillingen? Hva er løsningen, når kommer den og hvilke grep må tas for å holde på spenningen til siste slutt? Dramalogen gir deg virkelig overblikk over historien din og svært mange opplever et viktig gjennombrudd i arbeidet med historien her.

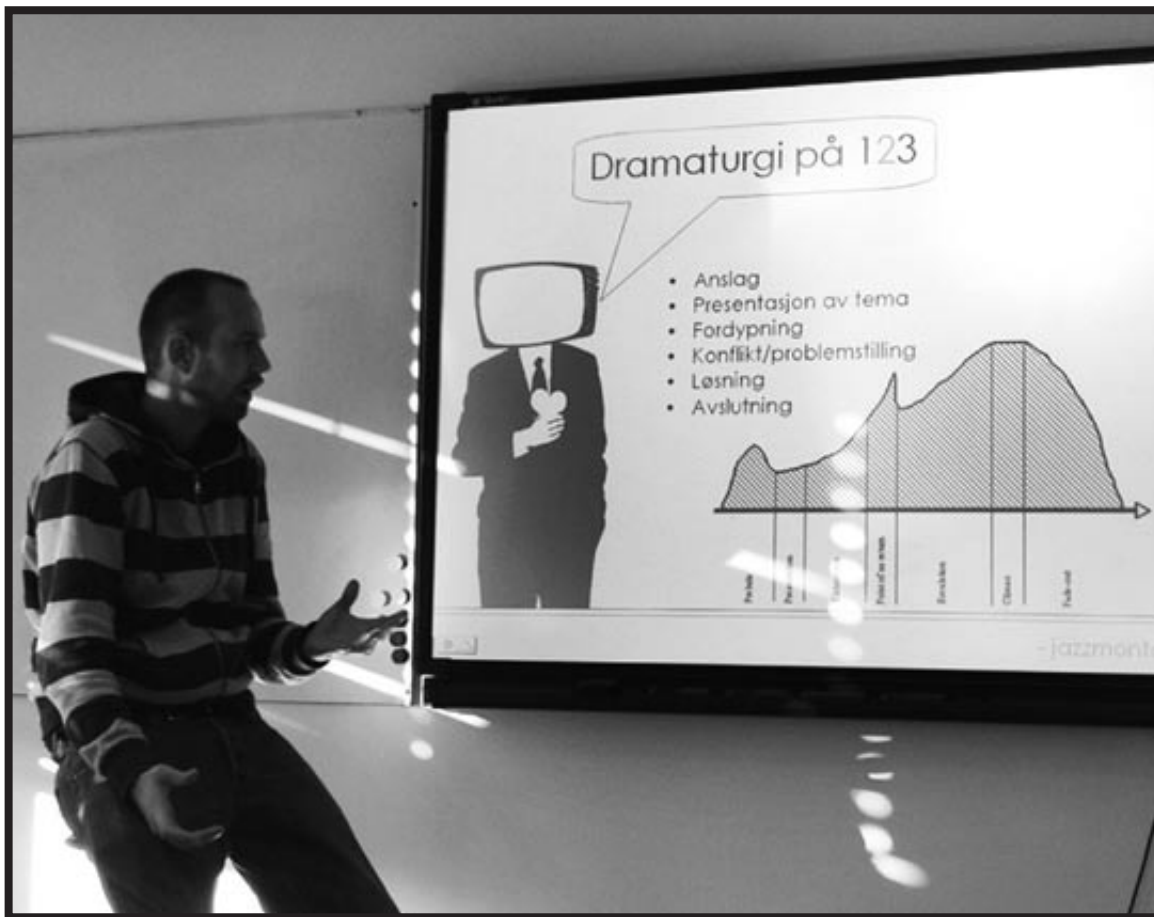
### Innlesning og lydopptak

Når teksten er skrevet klar, dramaturgien gjennomtenkt og jobbet ut, bruker deltakerne tid på å øve på historien, pusse på den og lese den høyt for hverandre. Da skjer det ting. Ofte oppdager de at de har brukt ord, setninger og vendinger som er kronglete, og lite muntlige. Da må man inn og gjøre små korrigeringer i teksten. Vi er nemlig ofte mer omstendelige og akademiske i språket når vi skriver, enn når vi snakker. Det å gjøre historien muntlig og levende er et viktig poeng for å sikre fremdrift og holde på mottakerne, samt å gjøre historien tilgjengelig for andre enn spesielt interesserte.

Når det begynner å svinge litt av høytlesningen, går vi i studio og leser inn teksten som har blitt produsert. Studio, kan være alt fra et bøttekott, til et profesjonelt studio, alt ettersom hvor man er og hva slags utstyr man har tilgjengelig.

Nå har teknologien kommet såpass langt at man ikke trenger et statsbudsjett for å få en akseptabel lyd kvalitet, og man kan finne helt ålreit opptaksutstyr fra 500 kr og oppover. Et praktisk redskap er en mikrofon med usb –utgang og innebygd lyd kort, slik at man kan lese rett inn på maskinen. I tillegg flommer markedet nærmest over av forskjellige opptaksspillere og det blir stadig enklere å bruke dem. Selv mobiltelefoner har muligheter for lydopptak i disse dager så det gjelder bare å finne ut hva slags ambisjonsnivå man har og hvor man ønsker å vise historien sin.





Kjetil Bjørke forklarer dramaturgi på 1-2-3.

### Noen enkle tips for lydopptak:

Finn et «lydtett» og stille rom uten for mye støy fra aircondition, o.l. Sett en stor sinna lapp på døra dersom rommet ligger utsatt til for støyende forbipasserende.

Heng opp filler og tøyestykker langs vegger og tak. Dersom rommet har for mye klang kan du eventuelt ta opp lyden under en dyne.

Snakk nære mikrofonen, men pass på at du ikke kommer for nær slik at det vrenger. Dette kan du som regel se på en indikator som lyser rødt dersom du er for tett på. Vær obs på P er, S er, og T er.

Ta en lydsjekk på historiens klimaks, eller der i historien du hever stemmen høyest, og er mest engasjert.

Sørg for at maskinen du tar opp lyden med ikke står for nære mikrofonen du bruker, og at du ikke har en knirkende stol, eller at det støyer fra hender eller papiret du leser fra.

Når det gjelder opptaksprogrammer for lyd finnes det utallige varianter i prisklasser fra gratis, til mange hundre tusen. Finn ut hva du skal bruke det til og hvilke behov du har før du blakker deg helt. Mac har et program som heter Garage Band som er utmerket til enkle hjemmeopptak. For windowsbrukere er Kristal et godt, enkelt og gratis alternativ som bare er å laste ned.

### Bilder

Når lyden er innlest, er det tid for å legge på bilder. Det enkleste er jo å bruke digitale bilder man har

liggende på datamaskinen, men det er ikke noe i veien for at man scanner inn gjenstander som gamle foto, frimerker, sko, stoffer, bilder eller andre ting. Alt kan brukes så lenge de illustrerer historien og ikke er i veien. En svært viktig ting å tenke på her er å ha bilder som utfyller og sier mer enn teksten. Har du bilde av det samme som du prater om, virker det fort platt og kjedelig. Bruk fantasien og prøv deg fram!

Det gjelder også å få bildene inn i så god kvalitet som mulig. Er du flink i photoshop eller andre bildebehandlingsprogrammer er det ingen ulempe. Man kan tjene mye på å ha ordnet bildene før man laster dem opp i klippeprogrammet som har mer begrensede muligheter til korreksjon.

### Redigering

Med bilder og lydspor på plass, må de lastes inn i redigeringsprogrammet. Dette er en smal sak og derfra kan du begynne å klippe i materialet ditt, og tilpasse bildene etter lyden. Vi bruker Windows MovieMaker og Imovie for Macbrukere. To enkle programmer som ligger tilgjengelig på de fleste datamaskiner. Dette er fine programmer å starte med dersom du ikke er vant til å jobbe med redigering, og holder i massevis for å produsere en digital historie. Felles for programmene er at de er enkle og oversiktlige til filmprogrammer å være og er greie å sette seg inn i.

Mange har en voldsom ærefrykt for disse pro-



Tilpasningen av bilder til lydspor kan gjøres på enkle redigeringsprogrammer som Windows Movie Maker.

grammene og er veldig skeptiske til at de skal klare å klippe sin egen film, men etter en liten innføringsrunde og litt småjobbing på egenhånd blir de fleste svært overrasket og begeistret over hva de klarer å få til og opplever at det både er gøy og lærerikt.

#### Utvikling og avslutning

Under klippeprosessen oppdager mange nye ting de vil gjøre med historien, og de finner effekter, lyder og diverse de vil legge på oppå bildene og lydsporet sitt. Ofte gir små musikksnutter eller enkle kontentum (lydkulisser) stor effekt på det ferdige resultatet. Noen velger å laste ned ting fra internett og det kan man gjerne gjøre, men man må da være oppmerksom på rettighetsproblematikken. Dersom det er til privat bruk er det jo for så vidt greit nok å bruke andres lyder og bilder, men dersom historien skal legges ut på nettet eller brukes i offentlige sammenhenger er det viktig at man enten sikrer seg tillatelse fra opphavsmann/rettighetshaver, eller betaler ut det de koster. Det beste er som oftest å lage ting selv. Bruk nettverket ditt. Kanskje kjenner du en musiker som kan hjelpe deg?

#### En god digital historie

De som har fulgt med i timen og vært med på prosessen, sitter etterhvert med en digital historie på to-tre minutter. Har du vært flink og laget en god historie inneholder den sannsynlig disse elementene: Historien har et poeng og et ståsted, i tillegg til et dramatisk spørsmål som den forsøker å gi et svar på.

Innholdet relaterer til deg selv og tilhørerne, så du leser med innlevelse. Du har brukt din egen vakre stemme, og har utnyttet kraften i god musikk og lydeffekter. I tillegg er historien effektivt fortalt og uten overdreven bruk av effekter. Den behagelige rytmen og tempoet gjør mottakeren engasjert fra start til slutt. Er bildene fint avstemt mot teksten og tilfører en ekstra dimensjon også har du nok laget en riktig perle. Vanskelig sier du? Å neida, dette får du til – vi garanterer.

#### Vil du lære mer?

Høres dette interessant ut, arrangerer Jazzmontør workshops og holder foredrag om digital historiefortelling. Vi lærer deg om dramaturgi og fortellerteknikk og kan hjelpe deg med å produsere historier på egenhånd. Det er ikke så vanskelig, det er bare resultatet som ser sånn ut. Ta kontakt!

*Kjetil Bjørke og Kristoffer Pable driver firmaet Jazzmontør (www.jazzmontor.no). De har gjennom årenes løp har satt opp intimkonserter, teateroppsetninger, sketsjer, websider og installasjoner. De har lest dikt, hatt fotoutstilling, laget musikk & video, skrevet tekster, holdt workshops og mye mer. For tiden jobber de mest med workshopen i digital historiefortelling, som de holder på Høgskolen i Oslo ved Enhet for Nyutvikling.*

# Web 2.0

## – NYE PEDAGOGISKE MULIGHETER

Det kalles web 2.0, men det er ikke en ny versjon av gammel programvare. Det er noe helt annet – noen mener at det er en revolusjon som er på gang på nettet. Hva er så dette web 2.0 for noe?

Av Jan-Arve Overland

Jo, det er blant annet sosiale verktøy på nettet som gjør det mulig for meg å dele mine tanker, ideer, produkter etc. med andre og samtidig søke etter andres og kommentere dem. Utviklingen går fra informasjon til konversasjon med andre ord. Det som kjennetegner disse sosiale verktøyene er at innholdet er brukergenerert, det er mulig å remikse innholdet, verktøyene inneholder kommentarfunksjoner som åpner for interaksjon, man kan tagge (beskrive med nøkkelord) opp innholdet, det er enkelt å dele og alle tilbyr RSS.

I denne artikkelen vil jeg komme med noen gode eksempler på slike verktøy som vil gjøre det lettere for deg og dine elever å bruke Internett.

### RSS

Men før vi gjør det er det nyttig å bli kjent med de tre bokstavene RSS. Det står for **Really Simple Syndication**, og er et filformat som gjør det mulig å viderefordre utdrag fra en nettside som jevnlig oppdateres. Denne teknologien gjør det mulig å la informasjonen komme til deg i stedet for at du kommer til informasjonen. Ved hjelp av RSS kan du overvåke store informasjonsmengder på kort tid, noe som er nyttig i en ellers travel hverdag som flommer over av informasjon. Hvis du bruker Firefox eller Explorer 7.0 som nettleser, vil du få dette som et RSS-ikon i adressefeltet hvis du er inne på en side som tilbyr RSS.

Stadig flere nettsider tilbyr nå en RSS-strøm fra sine nettsider. I begynnelsen ble denne teknologien i stor grad brukt til å formidle – syndikere – tekst, men etter hvert har den blitt tatt i bruk for å distribuere andre medietyper som podcasting m.m. BBC har laget *Feed Factory* hvor de forklarer RSS på en grundig måte, med et enkelt språk og med steg-for-steg- forklaring. Hans Petter Fosseng har en *utmerket veiledning* om det samme.

### Netvibes

*Netvibes* er et nyttig verktøy som hjelper meg med å holde oversikt over rss-stømmene som jeg abonnerer på. Ved hjelp av dette verktøyet kan jeg overvåke alle bloggene til mine medieelever ved hjelp av RSS, holde meg oppdatert på medienyheter fra *Journalisten*, *Kampanje* og *Propaganda* og mye annet. Mine medieelever bruker i dag *Netvibes*, og de klarer seg ikke uten i det daglige faglige arbeidet. Nå skal det sies at alle elever ved min egen skole har bærbare datamaskiner i et trådløst nettverk, men dette er snart hverdagen i de fleste videregående skoler.

### Blogger

Jeg nevnte at jeg bruker blogg i mediefag. Her bruker jeg et verktøy som heter *Blogger*. Det er gratis og egner seg meget bra i skolehverdagen. Google kjøpte opp *Blogger* ganske tidlig og tilbyr dette sosiale verktøyet sammen med mye annet som *Google Earth* m.m.

Styrken med sosiale verktøy av typen blogg er at det stimulerer til elevaktivitet og prosessorientert skriving. I tillegg skriver elevene for en større verden, noe som åpner for å ta opp emner som opphavsrett og personvern. Likeledes er det lettere å utvikle elevens kritiske sans på Internett når de jobber direkte på nettet. For meg foregår læring i sosiale sammenhenger, og kommentarfunksjonen i blogg-verktøyet åpner for respons fra leserne.

Så langt har jeg brukt bloggen som et *refleksjonsverktøy* over det som skjer faglig, men det er flere muligheter enn det. For meg er det viktig at elevene reflekterer over egen læring og deler disse refleksjonene med andre. Jeg har også tatt i bruk bloggverktøyet som presentasjonsverktøy for medieprodukter, da blir det en *gruppeblogg*. Og jeg har akkurat testet ut bloggverktøyet som *klasseavis*.



Sjøl bruker jeg bloggverktøyet som en ekstern harddisk. Her skriver jeg inn tips og ideer som jeg kommer over, på den måten har jeg tilgang til det overalt hvor jeg har tilgang til Internett. Om andre har glede av det, så er det bra. Et utmerket verktøy med andre ord.

### Wiki

De fleste har nå etter hvert hørt om nettleksikonet Wikipedia, hvor alle kan bidra og som bygges opp på dugnad. Etter hvert har det kommet en del wikiverktøy til gratis bruk. På mange måter likner Wikien på en blogg, den har mange av de samme mulighetene som RSS og kommentarfunksjon. Men der hvor den skiller seg ut er måten man strukturerer innholdet på ved hjelp av hyperlenker.

Jeg har testet ut wikiverktøyet *Wetpaint*. Det er gratis og egner seg godt. Jeg har testet det i samfunnskunnskap hvor jeg og elevene har etablert en *fagwiki*. Jeg skriver en kort skissetekst over innholdet, og elevene fyller ut informasjon ved å ta tak i nøkkelord. Her kan så elevene gå inn i hverandres tekster, legge til ny informasjon, gi kommentarer m.m. Wikiverktøyet kan også utmerket brukes som en prosjektwiki i elevenes medieprosjekter.

### «Det e berre lekkert»

Gjennom alle år har jeg samlet på lenker som er nyttige og lagret de som favoritter på egen datamaskin. Og nå som vi har læringsplattformer har det blitt til at jeg har lagt lenkene inn der. Men jeg er tilhenger av deling og bruk av RSS – teknologi, og her henger de ulike læringsplattformene etter. Derfor har jeg gått over til å bruke en gratisjeneste som heter *Del.icio.us* – eller «berre lekkert» på trøndersk.

Her legger jeg ut *alle mine favorittlenker*, strukturerer de etter fag og nøkkelord og har de tilgjengelig bare jeg har tilgang til Internett. *Del.icio.us* tilbyr også RSS slik at jeg kan legge inn en strøm på *min egen blogg* hvis nødvendig.

Hvorfor ikke bygge opp en ressursamling for din klasse, skole eller skoler i egen kommune eller region og gjøre dem tilgjengelig for alle oss andre. Og hvorfor ikke la elevene lage sine egne samlinger som de kan ta med seg gjennom opplæringsløpet?

*Del.icio.us* er også et godt alternativ til google når man søker ny informasjon. Her kan jeg både søke etter favorittlenkene til andre brukere og foreta et søk etter informasjon som bare henter opp sider som andre har gjort til sine favoritter. Resultatene jeg får opp, er dermed i stor grad kvalitetskontrollert av de andre brukerne.

### Flickr

«Et bilde kan si mer enn tusen ord,» sies det. Hva kan ikke da bli sagt når man har tilgang til flere millioner bilder. *Flickr* er i dag en av verdens største billeddatabaser som gjør det mulig å finne, dele, legge inn og kommentere andres bilder. Mange av *månedens bilder på nettstedet til LMU* er hentet fra denne databasen. Et utmerket sted for medieelever, hvor de kan finne bilder og hvor de kan presentere egne bilder for hverandre.

Hva så med opphavsrett? Det fine med *Flickr* er at de tilbyr en alternativ opphavsrettslisens som heter *Creative Commons* til egne bilder. På den måten åpner du for at bildene kan brukes på ulike måter. Ofte har elevene problemer med å finne bilder som de kan bruke til egne produksjoner. Da er det bare å finne fram *bilder på Flickr som gjør det mulig*.

*Flickr* kan også tilby noe nytt som de kaller for Geotagging. Det vil si at de bildene du legger inn kan knyttes til en nøyaktig stedsangivelse. Disse opplysningene legges så inn sammen med Google Maps og vi får et kart med oversikt over hvor bildene er hentet fra.

Tenk deg bruk av dette verktøyet i geografifaget. Ved skolestart tar alle elevene med seg noen bilder fra hvor de har vært i sommerferien, legger de inn i *Flickr* og knytter geotagger til bildene og får de opp i Google Maps. Det er bare fantasien som setter begrensninger her for hvordan vi kan bruke slike verktøy.

### YouTube

De fleste har etter hvert blitt kjent med den sosiale tjenesten *YouTube* hvor man kan finne, legge inn og dele videokutt med hverandre. Her kan mine medieelever legge inn egne videoproduksjoner og se på andres. Elevene ved Elvebakken vgs. har blant annet laget mange flotte filmer og lagt de ut her. Hvorfor ikke la egne elever se på disse og gi dem kommentarer. Det skjer noe med elevene når de får kommentarer til egne produksjoner. En liknende tjeneste heter *TeacherTube*. Her vil vi som lærere finne mye nyttig rettet mot oss som lærere og elevens læring. Her kan man også etablere en egen gruppe for egne elever hvor de kan publisere sine videoproduksjoner.



## Podkasting

Podkasting er et grasrotfenomen som har vokst fram i kjølvannet av den enorme suksessen til Apples sin musikkspiller iTunes og MP3-spilleren iPod. Men hvordan kan vi bruke denne nye publiseringsformen i undervisningen? Podkasting er et medium for å sende lydopptak fra en hvilken som helst nettbruker til interesserte lyttere verden over. Ordet er en sammen-slåing av ordene iPod og broadcasting (kringkasting). Begrepet Podkasting ble første gang brukt av Adam Curry for å beskrive prosessen om hvordan man lager og publiserer digital radio på Internett og deretter laster den ned som mp3-fil ned til sin mp3-spiller.

Teknologien er avansert, men enkel i bruk. Alt du gjør er å velge noen radioprogrammer fra en liste, så havner programmene på din Mp3-spiller neste gang du synkroniserer. Med andre ord kan du ta med deg dine favorittradioprogrammer og lytte til dem overalt. Selv bruker jeg den gratis musikkspilleren iTunes til å laste ned podkaster. Den har en egen funksjon som heter Podcaster og som gjør det mulig for meg å abonnere på Podkaster, ved at hver Podkast har en unik nettside som en RSS-feed. De blir

automatisk oppdatert her gang du bruker iTunes. Lurer du på mer om bruk av podkasting og hvordan du lager og publiserer podkaster, så se artiklene som er lagt ut på LMU sine nettsider.

## GoogleLit Trip

Det er mange andre sosiale verktøy der ute. Under finner du en lenke til en oversikt hvor du kan gå på jakt etter noen som passer for deg. Det siste verktøyet jeg skal ta for meg er GoogleLit Trip. Dette er spennende. Ta for deg et av de store litterære verkene og plott inn reiseruta på [Google Earth](#), og selvsagt del dette med andre. Det er dette [GoogleLit Trip](#) gjør. Enn om vi gjør dette med ulike historiske emner. Her ligger det spennende muligheter i utvikling av læringsressurser – egentlig bør jo elevene lage slike spennende læringsressurser. En ide – angrepet på Norge i april dagen 1940.

God web 2.0 tur!

[ *Jan-Arve Overland er lærer ved Kongsberg videre-gående skole* ]

## lenker:

Presentasjon om web 2.0:	<a href="http://www.slideshare.net/jaoverla/web-20-trysil">http://www.slideshare.net/jaoverla/web-20-trysil</a>
Wikipedia om RSS:	<a href="http://no.wikipedia.org/wiki/RSS">http://no.wikipedia.org/wiki/RSS</a>
FeedFactory – om RSS fra BBC:	<a href="http://www.bbc.co.uk/feedfactory/">http://www.bbc.co.uk/feedfactory/</a>
Om RSS av Hans Petter Fosseng:	<a href="http://www.kommunikasjon.org/hvaerrss/">http://www.kommunikasjon.org/hvaerrss/</a>
Netvibes:	<a href="http://www.netvibes.com/">http://www.netvibes.com/</a>
Journalisten:	<a href="http://www.journalisten.no/">http://www.journalisten.no/</a>
Propaganda:	<a href="http://www.propaganda-as.no/">http://www.propaganda-as.no/</a>
Kanpanje:	<a href="http://www.kampanje.com/">http://www.kampanje.com/</a>
Blogger:	<a href="https://www2.blogger.com/start">https://www2.blogger.com/start</a>
Elevblogg:	<a href="http://elisabethsmediablogg.blogspot.com/index.html">http://elisabethsmediablogg.blogspot.com/index.html</a>
Turtelduenes gruppeblogg:	<a href="http://dueneturtel.blogspot.com/index.html">http://dueneturtel.blogspot.com/index.html</a>
Klassevisa Innsikt:	<a href="http://2mekvs07.blogspot.com/index.html">http://2mekvs07.blogspot.com/index.html</a>
JaOs blogg:	<a href="http://jao.typepad.com/">http://jao.typepad.com/</a>
Wetpaint:	<a href="http://www.wetpaint.com/">http://www.wetpaint.com/</a>
Fagwiki i 3 SK:	<a href="http://kvs3sk.wetpaint.com/">http://kvs3sk.wetpaint.com/</a>
Del.icio.us:	<a href="http://del.icio.us/">http://del.icio.us/</a>
JaOs del.icio.us:	<a href="http://del.icio.us/jaoverla">http://del.icio.us/jaoverla</a>
Flickr:	<a href="http://www.flickr.com/">http://www.flickr.com/</a>
Flickr Creative Commons:	<a href="http://www.flickr.com/creativecommons/">http://www.flickr.com/creativecommons/</a>
Creative Commons:	<a href="http://creativecommons.org/">http://creativecommons.org/</a>
Geotagging:	<a href="http://www.flickr.com/map/?&amp;group_id=11252682@N00&amp;order_by=interestingness&amp;fLat=-10.743018&amp;fLon=37.089844&amp;zl=15">http://www.flickr.com/map/?&amp;group_id=11252682@N00&amp;order_by=interestingness&amp;fLat=-10.743018&amp;fLon=37.089844&amp;zl=15</a>
YouTube:	<a href="http://www.youtube.com/">http://www.youtube.com/</a>
Åpen Dag ved Kongsberg vgs.	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=N5wNo5LFmNY">http://www.youtube.com/watch?v=N5wNo5LFmNY</a>
Elevproduksjoner Elvebakken:	<a href="http://www.youtube.com/results?search_query=elvebakken&amp;search=Search">http://www.youtube.com/results?search_query=elvebakken&amp;search=Search</a>
TeacherTube:	<a href="http://www.teachertube.com/">http://www.teachertube.com/</a>
Artikler om Podkasting:	<a href="http://www.lmu.no/default.asp?uid=446&amp;CID=446">http://www.lmu.no/default.asp?uid=446&amp;CID=446</a>
Oversikt over ulike web 2.0 verktøy:	<a href="http://go2web20.net/">http://go2web20.net/</a>
Google Earth:	<a href="http://earth.google.com/">http://earth.google.com/</a>
GoogleLitTrip:	<a href="http://www.googlelittrips.org/">http://www.googlelittrips.org/</a>
Om web 2.0 på bloggen til JaO:	<a href="http://jao.typepad.com/jao_s_blogg/web_20/index.html">http://jao.typepad.com/jao_s_blogg/web_20/index.html</a>

Slik gjør vi

# ELEVENES KOMPETANSE SYNLIG

Gode relasjoner til samfunnet rundt er avgjørende. Det fikk Faglig råd for medier og kommunikasjon høre da de lyttet til erfaringer fra flere videregående skoler under sitt siste møte. Målet er å få vite hvordan elevenes kompetanse kan bli mer synlig, og dermed mer etterspurt.

Tekst og foto: Eirik Øiestad

Stadig flere skoler tilbyr studieretningen Medier og kommunikasjon, og elevene strømmer til for å lære om utvikling av tekst, lyd, bilde og levende bilde.

– Medier og kommunikasjon har raskt blitt et populært fagtilbud i skolen, og det er vi glade for. Det betyr imidlertid at vi må sette synliggjøring av elevenes kompetanse på dagsorden. Vi ser behovet for en diskusjon og erfaringsutveksling som kan bidra til at elevenes kompetanse blir mer etterspurt både i mediebransjen og i arbeidslivet for øvrig, sier Mai Gythfeldt i Faglig råd for medier og kommunikasjon.

Da rådet avholdt årets siste møte på Stjørdal i desember, stod nettopp synliggjøring av elevenes kompetanse på agendaen. I løpet av dagen fikk rådet se en rekke eksempler på vellykkede prosjekter, ideer og tiltak fra fire videregående skoler. Konklusjonen er at skolen, elevene og samfunnet rundt har gjensidig nytte av at elevenes kompetanse blir synliggjort og brukt på en positiv måte.

## Internasjonal erfaring

Ole Vig videregående skole i Stjørdal kommune har 1100 elever, og vokser årlig med fire prosent. Den nordtrønderske skolen har et bredt fagtilbud, og var blant de første som satte mediefag på timeplanen for 20 år siden. Ved Ole

Vig jobber elevene utadrettet mot samfunnet rundt skolen, for å markedsføre sin kompetanse, og for å skaffe gode prosjekter.

– I dag jobber elevene ved medie-linja blant annet med en rekke prosjekter knyttet til 150-årsjubileet for Ole Vig. I jubileumsåret 2007 lages det film om folkeopplyseren Vig, og skolens medieelever har allerede deltatt i konkurranse om å utvikle jubileets designprofil, sier medielærer Leif Ødegaard.

Under hans ledelse har elevene ved Ole Vig også tatt samfunnspektivet et skritt videre, til internasjonalt engasjement og solidaritet. Arbeidet har brakt medieelever fra skolen på prosjektreiser både til Cape Town og Kenya. Gjennom organisasjonen Mediacoollage har nåværende og tidligere medieelever fra Ole Vig startet et samarbeid som gir elever i medieklubber ved 10 skoler i Cape Town tilgang på utstyr til produksjon av video og foto. Målet har vært å bidra til informasjonskampanjer blant fattige unge knyttet til HIV og Aids, med blant annet produksjon av en avis og to filmer som resultat. Prosjektet har fått millionstøtte fra Norad, og blir lovprist av lokale samarbeidspartnere i Sør-Afrika.

I lokalmiljøet på Stjørdal tilbyr også Ole Vigs medieelever sine tjenester

gjennom egne ungdomsbedrifter. Ved å tilby medieprodukter som design og videoproduksjon, har elevene skaffet seg nyttig erfaring og nettverk i det lokale næringslivet.

## Store arrangementer

I landets nordligste fylke har medielærer Tor Johansen ved Alta videregående skole jobbet hardt med å skaffe skolen gode og langsiktige prosjekter. Et engasjert lærerteam har brukt sitt og skolens nettverk aktivt og jobbet tett med sentrale aktører i Finnmarks nærings- og samfunnsliv. Det har gitt resultater.

– Vi ønsket å knytte relasjoner til store og viktige arrangementer i regionen, sier Tor Johansen.

Denne strategien har blant ført til at Alta har vært fast leverandør til Ungdommens kulturmonstring i Finnmark, et stort kulturarrangement som samler ungdom fra hele fylket. Her har skoleelevene vært med på en flerkameraproduksjon på et profesjonelt nivå, og jobbet tett med fagfolk fra bransjen. Alta har også vært involvert i Tromsø Filmfestival. Dette gir både læring og nettverk for elever som ønsker å gå videre med utdanning og yrkesliv innen media.

– Langsiktighet har vært et viktig stikkord i dette arbeidet, derfor inngikk vi en treårig avtale med





*Engasjert: Medielærer Leif Ødegaard har dratt igang internasjonale prosjekter ved Ole Vig. Her med elevene (fra venstre) Kristina Jeanette Rolseth, Turid Reiten Finserås, Carina Emilie Bolstad og Tina Louise Ringstad Larsen. | Ole Vig-elevene Tina Louise Ringstad Larsen og Kristina Jeanette Rolseth har fått internasjonal erfaring gjennom mediefaget. | Glemmy: Et lokalt Oscar-show har satt Arne Glomdals medieelever på kartet.*

kulturmonstringen, og vi jobber nå med å videreføre dette samarbeidet, forteller Johansen.

Elevene fra Alta har også fått god erfaring gjennom et samarbeid med Finnmarksløpet. Dette er verdens nordligste trekkhundløp, et stort arrangement som samler deltagere fra mange land.

– Sørg for å tegne intensjonsavtaler med partnere, slik at samarbeidet blir langsiktig og formalisert. Det er også viktig å tilpasse læremål til bedriftens behov, slik at bedriftene får verdi ut av samarbeidet og at det er en viss forpliktelse for elevene, er Johansens råd.

#### **Innholdsleverandører**

Roy Bjurholt leder medier og kommunikasjonsavdelingen ved Porsgrunn videregående skole, og kan vise fram et fantastisk nytt mediesenter etter en betydelig opprusting av skolen. Produksjonsfasilitetene gjør at skolen kan utvikle medieprodukter som er attraktive for samfunnet utenfor skolen. Elevene har vært på studietur til Firenze, og konkurrert om å lage det beste magasinet basert på opplevelsen i renessansebyen. Resultatet er et produkt som holder meget høy standard både på innhold og estetikk.

– Målet er at elevene skal lære seg rollen som innholdsleverandør, med

fokus på å utvikle og formidle et budskap, sier Roy Bjurholt.

Han ser at behovene i mediebransjen og arbeidslivet har endret seg, og at elevene må beherske utvikling av innhold som en kjernekompetanse, uavhengig av plattform.

– Teknologi, utstyr og programvare er verktøy for å formidle noe. Kompetanse på verktøyene er ikke nok i seg selv. Enten det er lyd, bilde eller levende bilde som produseres, stilles det uansett større krav til elevenes forståelse av innholdet som skal formidles – ikke bare virkemidlene som er i bruk, sier Bjurholt.

I skolens utadrettede virksomhet har Bjurholt ambisjoner om at Porsgrunn skal knytte seg opp mot lokale organisasjoner og virksomheter. På lista over interessante samarbeidspartnere står blant annet NHO, og organisasjonens programmer knyttet til entreprenørskap og gründervirksomhet. Det mangler heller ikke på interesse fra lokale aktører i mediebransjen, for eksempel er elevene aktive bidragsytere i lokalmedia.

#### **Viktig anerkjennelse**

Arne Glomdal fra Glemmen videregående skole i Fredrikstad ser hvor viktig anerkjennelse og tilbakemelding er for elevene. Skolen har suksess med Glemmy Awards, som er Glemmens eget lokale

Oscar-show. Prisutdelingen ble startet som et prosjektarbeid av to elever, men har raskt vokst til å bli et flott utstillingsvindu for skolens medieelever. Målet er at prisen skal gjøre Glemmen-elevenes kompetanse kjent blant mediefolk og bedrifter i Østfold. I dag deles det ut priser i en rekke kategorier, som radio, film, web og foto. Lokale fagfolk blir utfordret til å delta i juryarbeidet for de ulike kategoriene, og juryens leder i kategorien film er selveste Harald Zwart. Glemmy Awards har bidratt til stor synlighet for elevenes kompetanse, noe som igjen har gjort det enklere for elevene å få en fot innenfor døra i lokal mediebransje, for eksempel hos NRK og i lokalaviser.

– Dette skaper synlighet i lokalmiljøet og gir viktig anerkjennelse til elevene. Samtidig er produksjonen av selve showet med flere kameraer og storskjerm et flott prosjekt for elevene å bryne seg på, sier Arne Glomdal.

Elever ved Medier og kommunikasjon ved Glemmen har to år på rad vunnet andrepris i konkurransen om den gjeve forskerprisen Holbergprisen i skolen. I fjor ble prosjektet «Vennskap og kjærlighetsforhold gjennom medier» premiert. Temaet i år var «Ibsen og ungdom».

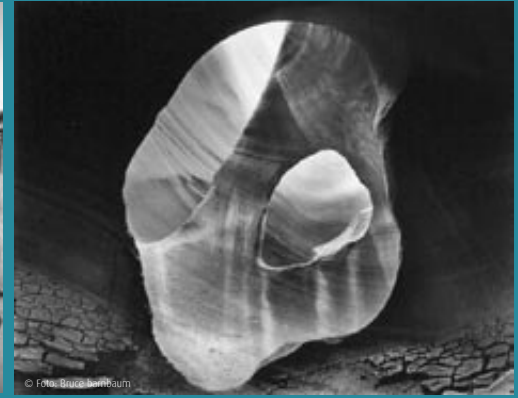
– Tilbakemelding og synliggjøring er avgjørende. Det skaper arbeidslyst hos elevene, og synligheten skaper muligheter lokalt, sier Glomdal.



© Foto: Matt Mahurin



© Foto: Floria Giorgio



© Foto: Bruce Barnbaum

# International Festival for Photography

Kristiansund 24. august - 1. september 2007



nordic light

Engasjerende foredrag og workshop

**Gratis frokostfilm**

25 utstillinger

**Ansikt til Ansikt**

Luft i luka

## Årets kulturbegivenhet skjer i Kristiansund!

Møt verdens beste fotografer og anerkjente kulturpersonligheter:

**Giorgia Fiorio • Bruce Gilden • Matt Mahurin • Bruce Barnbaum**

Morten Krogvold • Carl Nesjar • Paul Hansen • Cathrine Wessel • Kåre Kivijärvi  
Ulla Diedrichsen • Victor Boulet • Rolf M. Aagaard • Åsa Sjøstrøm • Johan Brun  
Per Anders Rosenkvist/Magne Helgesen • Morten Løberg • Bård Løken • Åsa Sjøstrøm  
Ulla Lohmann • Hanne Stien • Arna Kristine Lund Johnsen • Sada Tangara  
Kjetil André Aamodt • Vigdis Hjort • Nils Gaup • Inge Eidsvåg  
Tre Muntre Herrer: Thomas Thiis-Evensen/Kjell Arild Pollestad/Jan E Hansen  
Terje Nordby • Knut Erik Jensen • Henning Sommerro

## Medielærerseminar 29. - 30. august 2007

Nordic Light arrangerer i samarbeid med Atlanten videregående skole i Kristiansund seminar for lærere ved medier og kommunikasjon i den videregående skolen. Disse seminardagene vil vekle mellom foredrag fra Nordic Light-programmet, fagseksjon med fokus på fagmål mot fotograffaget og mediegrafikerfaget og hygge i en engasjerende festival.

**Paul Hansen** prisbelønt svensk pressefotograf

**Åsa Sjøstrøm** svensk fotojournalist med fokus på Moldova

**Morten Krogvold** "Ansikt til Ansikt" med

**Vigdis Hjort** (onsdag) og **Inge Eidsvåg** (torsdag)

Kontaktpersoner for seminaret er:

Trond Hjelle, fagrettleider Medier og Kommunikasjon, Atlanten videregående skole, e-post: hjtr@online.no

Ann Olaug Slatlem, prosjektkonsulent Nordic Light Events AS, e-post: annolaug@nle.no

Mer info om medielærerseminaret vil bli sendt til skolene.

**Velkommen til Nord-Europas største og eneste fotofestival**

- i sjenerøse Kristiansund på vakre Vestlandet!

Generalsponsorer: **OLYMPUS** SpareBank 1 Nordvest

Se fullstendig festivalprogram på [www.nle.no](http://www.nle.no)

Inspirasjon  
**glede** inntrykk  
refleksjon  
**kreativitet** glimt  
samtale **vin**  
**fantasi** latter  
**alvor** folkefest



Bildeutlån: Nordisk filmdistribusjon

# Filmspråket

## til Marius Holst

Av Per Terje Naalsund

Det er få filmskaparar som er så gode til å fortelje ved hjelp av bilete åleine som Marius Holst. I filmane hans er det nesten ikkje dialog. Den nyaste filmen, *Blodsbånd*, fortel om ein gut frå Kosovo som dreg frå mora si heilt til Noreg på eigen hånd for å møte faren sin. Når dei treff kvarandre, seier ikkje sonen eit ord om kven han er. Det gjeld å vere blikket til den andre verdig. Først vinn sonen tilliten til faren, deretter mistar faren tilliten som sonen har til han. Maktvekslinga foregår utan at dei har nokon gong har ein skikkeleg samtale med kvarandre. Sjølve bileta i filmen vekslar mellom det ventande og det eksploderande. Mellom scenane tek sonen avgjersler, og spenninga i filmen kjem av tilskodarane ikkje får informasjon om dei før sonen plutsleg handlar – vi blir overrumpla av dei uforsonlege vendingane til sonen og aner ikkje kor filmen skal ende.

### Bilete av rørsle

Sjølv om Holst fortel ved hjelp av bilete, så skapar

han ikkje bilete. Med det meiner eg at bileta ikkje får betydning gjennom elementa i dei, til dømes gjennom iscenesettinga av eit eller flere menneske i spesifikke omgivnader. Filmene kunne ha foregått kor som helst. Bileta er i staden forankra i forteljinga. Ein filmteoretikar som Gilles Deleuza kallar denne filmlogikken for «bilete av rørsle» – som han set opp mot alternativet «bilete av tid». Skillnaden mellom dei kan bli uttrykt ved at den første typen film får deg til å spørre «kva kjem til å skje?», mens den andre typen film får deg til å tenkje «kva er det som skjer her?». I den første typen film får alle bileta meininga si gjennom biletet som kjem etterpå, mens i den andre typen har kvart bilete ei eiga, ofte sjølvstendig meining.

Problemet, slik eg ser det, med «bilete av rørsle» er at dei ikkje forankrar handlinga i tida og omgivingane. Dei bind personane så sterkt til forteljingas logikk at dei ikkje får kontakt med røyndommen rundt seg. Eksteriorane i filmene har inga eigenkarakter; de står i teneste til intriga, lik kulissar. Når filmen



Bildeutlån: Nordisk filmdistribusjon

ikkje riv deg med, sjølv om *Blodsbånd* med jevne mellomrom gjer det pga. overrumplinga og valdelege scener, så har ein kjensla av å sjå illustrasjonar.

#### Det eintydige

Ein film som fortel gjennom «bilete av rørsele» må berre ha eintydige bilete. Berre slik skjønar tilskodaren kva det dreier seg om. Difor har hovudpersonen i filmen berre eit prosjekt og går aldri utanfor vegen. Han veit kva han vil – han skal måle seg mot faren sin.

Faren med slike eintydige personar er at ein kan få kjensla av at det er filmen som handlar, at det er filmen som har sin eigen logikk, i staden for at det er hovudpersonen som handlar.

*Blodsbånd* blir dermed ein film som tilsynelatande handlar om ein gut som mister ein bror, og som straffar sin far; men som eigentleg er ein film som ryddar unna menneske. Den eigentlege motoren i filmen, det som driv forteljinga vidare – er ei avstripping av alle bindingar mellom personane. Alle menneska sonen har rundt seg, blir fjerna. Berre ein blir ståande att, han som er eine-ståande. Difor må hovudpersonen frysast i filmbilete mot slutten av filmen, der han har vendt attende til Kosovo og spring mot mora si utanfor biletet. Vi må ikkje sjå dei møtast. Slik blir mora ingen realitet, men ein konvensjon for å lukke filmen. Han spring mot mora, men det er utenkjeleg at han nokon gong skal kome fram til ho. Hos Holst skal individet stå att nakent, ytre, forbindingslaus. Ein kunne tenkje seg ein film der tapet av bindingar fyller menneska med eit indre liv fullt av sorg og melankoli, men hos Holst er det

meir som at det reinskar menneske for det menneskelege.

#### Fornekking av meining

Om ein kan bli imponert over kor godt Holst fortel utan dialog, så kan òg sjå forbi det filmtekniske og betrakte det som ein del av filmens språk, som ein del av filmens tolking av verda. Dei få orda i filmen – det totale fraveret av ordentlege samtalar – demonstrerer ei fornekking av at noko skulle ha meining for ein; for at ein skal kunne nærme seg eit anna menneske gjennom ord; for at ein sjøl skulle kunne tenkje noko meningsfullt. Korleis skulle far og søn kunne bli forsona utan at dei snakkar saman? Fraværet av indre verder, av meningsdimensjonen i menneska hans, skapar eit univers av yter.

Det er ei kald verd i Holst' filmar. Ein ser det same i tidlegare filmar: Han strippar universet for menings- skapande omgivnader og set fokuset på maktsillet mellom menneska. Difor kunne han spele inn *Øyestikker* på ein avsidesliggjande grad ute i ein sump, med berre tre menneske som er utlevert til blikka til kvarandre og frateken trua på talen; eller kan lage ei barndomshistorie i *Ti kniver i hjertet* om kampen om anerkjenning mellom to gutar, kor den eine lærer den andre opp i å vere hard og tøff.

Om berre Holst kunne ha nytta dette filmspråket på noko anna enn outsiders eller på forhalda i familien, og i staden utfolda det der maktspel og kampen om anerkjenning har verkelege konsekvensar – i kapitalen, i arbeidslivet, i storbyen. Det kunne ha blitt ein menneskekald, skremmande film.



# David Buckingham

I dette nummeret av [tilt] bringer vi en oversettelse av David Buckinghams forelesning «Schooling the Digital Generation», eller «Den digitale generasjonen på skolebenken», som vi har kalt den. Forelesningen ble holdt ved Pedagogisk forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo, 4. april 2006.

Av Per Terje Naalsund

Buckingham har spilt en viktig rolle i den internasjonale, mediepedagogiske tenkingen i de siste tyve årene. Han har særlig forsket på barns omgang med medier og på selve måten det undervises i medier på. Han har vært en foregangsmann for en såkalt «tilskuerorientert» medieundervisning, der man tar utgangspunkt i og bygger på elevenes egen kunnskap om medier. Parallelt med dette har han vært en talsmann for at også selve undervisningen må bli mer «tilskuerorientert», hvilket vil si at lærerne bør bli mer bevisste på hva barna faktisk lærer av den framfor hva den fra lærerens synspunkt tilsynelatende inneholder.

Han mener likevel at kritiske bevisstgjøring er viktig:

– Jeg er av den oppfatning at det er visse ting ved mediekulturen som vi ikke kan forstå bare ved å la oss oppsluke av den. Vi finner for eksempel ikke fram til informasjon om økonomien i medieindustrien. Vi verken oppmuntres eller motiveres til å reflektere over hva vi vet, eller til å tenke mer systematisk over hvordan mediene virker. Derfor er det fortsatt viktig at medielærere hjelper elever til å stille seg på avstand til de umiddelbare opplevelsene de har og bli mer kritiske, forteller han i et epost-intervju med [tilt].

Han legger til:

– «Kritisk» er et problematisk begrep, for det er alltid VI som er kritiske og DE som ikke er det. Og jeg tror ikke målet med medieundervisning er å ta fra barna gledene deres ved mediene og nøytralisere den slik at de blir ordentlig «rasjonelle». Vi må unngå et enten-eller her: Det finnes mye glede i kritikken, og kritisk viksomhet kan være full av lek – spesielt dersom vi benytter oss av mulighetene de nye mediene har for «remiksing» av eksisterende tekster.

Temaene i «Den digitale generasjonen på skolebenken» er mer utførlig behandlet i Buckingham's siste utgivelse, *Beyond Technology: Children's Learning in the Age of Digital Culture*, som kommer ut før sommeren 2007.

På spørsmål om hvordan barns læring har forandret seg som en følge av den digitale kulturen, svarer han at det er stor diskusjon om de nye «uformelle» læringsmåtene som de digitale mediene tilsynelatende fremmer:

– For eksempel hevdes det at disse nye mediene krever en mer opplevelsesbasert «prøve og feile»-tilnærming, og at de er mindre hierarkiske ved at ungdom lærer seg ting ved å samhandle med vennene sine, og ikke så mye fra etablerte autoriteter. Noe av dette kan du se på måten man i dag samhandler når man spiller spill – kanskje særlig når man spiller nettbaserte rollespill, men også når man chatter eller deltar i sosiale nettverk på nettet. Men jeg tror at det er feil å skille for sterkt mellom «formell» og «uformell» læring. Det er mange situasjoner i livet som faktisk krever en blanding eller en kontinuerlig overgang mellom dem. Det foregår ganske mye uformell læring på skoler og likeledes mye formell læring utenfor skoletiden.

David Buckingham har vært «Professor of Education» ved Institute of Education, London University siden 1984. Han har der grunnlagt «The Centre for the Study of Children, Youth and Media», som han er leder for. Siden 2005 har han også vært gjesteprofessor ved NTNU i Trondheim ved Norsk senter for barneforskning, der han sammen med Vebjørng Tingstad leder forskningsprosjektet «Consuming Children. Commercialisation and the Changing Construction of Childhood». Dette er et prosjekt som ser nøyere på markedsføringen mot barn, hvilke konsekvenser den økte kommersialiseringen av barns opplevelser og aktiviteter har, og hvordan lærere og regulering av media bør møte utviklingen.

For et intervju på nettet, se: [http://childhoods2005.uio.no/childhoods\\_videos/david\\_buckingham/index.html](http://childhoods2005.uio.no/childhoods_videos/david_buckingham/index.html)

# Fakta fra verden

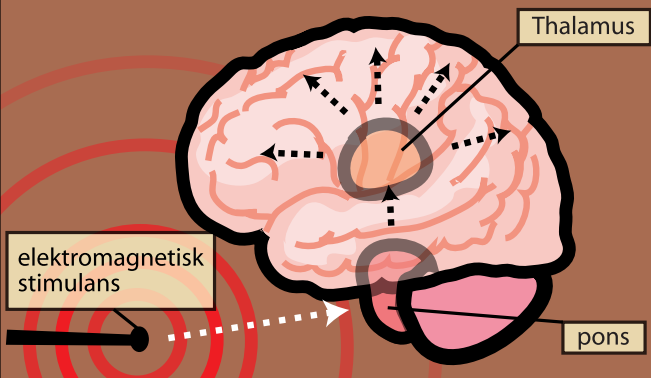
Den Europeiske kommisjonen har sett nærmere på drømmer.

Det er kvalitet vi er opptatt av. Millioner er plaget av mareritt og dårlig søvnkvalitet. Dette fører til milliarder tapt innenfor næringslivet



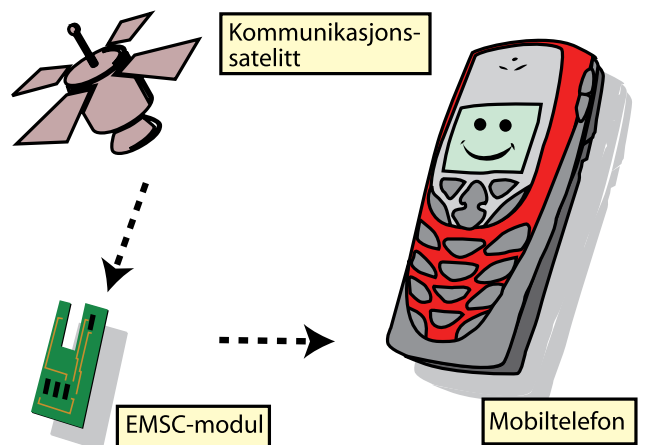
EU-kommisjonær Marcél Éngendre

Et pilotprosjekt har foregått de siste femten årene i Basel, Sveits.

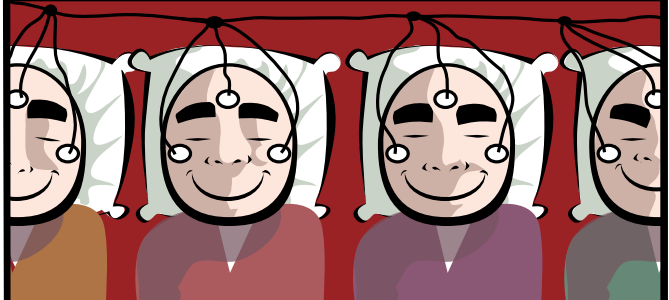


Drømmesenderen baserer seg på stimulering av pons, som igjen styrer thalamus. Thalamus styrer drømmesøvnen.

Systemet er basert på EMSC-modulen. Den er liten nok til å bygges inn i en mobiltelefon.

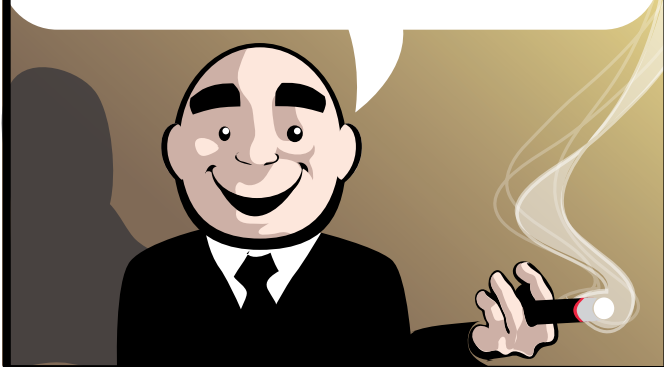


Forslag til innhold har variert ifra språkkurs til erotiske filmer. Pedagoger er spente på mulighetene innenfor skolen.



Femten nye drømmemediaworkshops over hele Europa er allerede igang med produksjoner.

Standardiseringen åpner et nytt marked. Vi har avtaler med de største mediaprodusentene allerede. Våte drømmer med Britney Spears bryter ikke lenger copyrightlovene.



Om hundre år er det like avlegs å drømme sine egne drømmer som det er å bake sitt eget brød.



# DEN DIGITALE GENERASJONEN PÅ SKOLEBENKEN

Populærkultur, nye medier og utdanningens framtid

Av David Buckingham

## “ Det kommer ikke til å finnes skoler i framtiden. Datamaskinen får skolen til å eksplodere (Seymour Papert)

Det er nå mer enn et kvart århundre siden de første mikrodatamaskinene kom til britiske skoler. Jeg husker selv da en slik stor svart metallboks – en Research Machines 380Z – viste seg i den videregående skolen som jeg jobbet på i Nord-London sent på 1970-tallet; og jeg husker godt dataprogrammet som ble demonstrert for engelsklærerne – et enkel, men tankevekkende program som ble kalt *Developing Tray*, og var et slags Hangman-spill der et dikt gradvis kom til syne på samme måte som et fotografi i et kar med framkallingsveske. Jeg husker også at jeg noen år senere var med i et forskningsprosjekt som het «Telesoftware», hvor Brighton Polytechnic sendte undervisningsprogrammer (til vår forbauselse på den tiden) over telefonlinjen, og som ble spilt inn på små kassetter. Svært få av de andre lærerne var særlig interesserte i programmene vi mottok, men elevene mine i EDB og medier var raske til å bruke utstyret for å lage animerte tittelsekvenser og ettertekster til videoproduksjonene sine som de hadde råklippt.

På samme tid fortalte den amerikanske teknologiguruen Seymour Papert at datamaskiner ville forandre utdanningen på fundamentalt vis – og til sist gjøre skoler overflødige. «Datamaskiner,» skrev han i *Mindstorms: Children, Computers and Powerful Ideas* fra 1980, «kommer gradvis til å gi tilbake til individet kontrollen med hvordan man utdanner seg. Utdanning kommer til bli en mye mer privat handling.» Og fire år senere fortalte han leserne sine enda mer likeframt: «Det kommer ikke til å finnes skoler i framtiden. Datamaskinen får skolen til å eksplodere.» Han var ikke alene. Steve Jobs, grunnleggeren av Apple, var på den tiden opptatt med å selge seg inn på utdanningsmarkedet i USA og han var også en lidenskapelig forsvarer av det revolusjonære potensialet som lå i bruken av datamaskiner i utdanningen; og han fikk senere følge av en entusiastisk tropp av visjonære markedsførere, slik som Bill Gates i Microsoft, som var ivrig etter å bruke skolene som et springbrett til hjemmemarkedet, der det var enda mer penger å tjene. Faktisk hadde den radikale teoretikeren Ivan Illich ti år tidligere, i *Deschooling Society* (1971), skapt en visjon om et «samfunn uten skoler», der datamaskiner ville la uformelle og hyggelige nettverk bli skapt av de som ville lære noe, mens skoler og lærere ganske enkelt svant hen.

Slike forutsigelser om hvordan teknologi kan skape forandringer, har en lang historie ikke bare innen utdanningssektoren, og i ettertid er det lett å vise at de stort sett ikke har slått til. Den fullstendige revolusjonen som Papert og andre spådde, har definitivt ikke skjedd; på godt og vondt er skolen som institusjon fortsatt i høy grad tilstede, og mesteparten av undervisningen og læringen som skjer der, har fullstendig unngått å bli påvirket av teknologi. Samtidig har elektronisk teknologi blitt en stadig viktigere dimensjon i livet til mange ungdommer. Digitale medier – internett, mobiltelefoner, dataspill, interaktiv tv – er en uunnværlig del av barn og ungdommers fritidsopplevelser. Det er ikke først og fremst i forbindelse med skolen at ungdom forholder seg til digital teknologi – slik som på 1980-tallet og til og med i begynnelsen av 1990-tallet – men innenfor populærkulturen.

Det grunnleggende spørsmålet som jeg vil ta opp i denne forelesningen, skyldes denne utviklingen: Hvordan bør skoler forholde seg til rollen som digitale medier spiller i livet til ungdommen? Bør skolene ganske enkelt ignorere dem – slik som de synes å gjøre nå for tiden? Bør de la disse mediene tjene arbeidet med å nå målene i den etablerte læreplanen? Eller kan de finne måter å bruke dem på som er mer kritisk og mer kreativ?

### Hvorfor ble det ingen teknologisk revolusjon?

«Jeg tror at de levende bildene med nødvendighet kommer til å revolusjonere utdanningssystemet vårt, og at de i løpet av noen få år vil erstatte store deler av, om ikke hele, bruken av lærebøker. Fremtidens utdanning vil bli styrt ved hjelp av filmen, i form av en visualisert utdanning, der det bør være mulig å oppnå hundre prosents effektivitet.» Dette sa den amerikanske oppfinneren Thomas Edison i 1922, da han tok i bruk store, men merkelig kjente ord om mulighetene som lå i den nye medieteknologien på sin tid.

Den amerikanske utdanningshistorikeren Larry Cuban har beskrevet disse teknologiske utopiene og hvordan de stort sett har mislyktes i å bli satt ut i livet, i boken *Teachers and Machines* (1986). Edison var på ingen måte den eneste talsmannen for filmens revolusjonære muligheter; også radioen som medium ble omtalt på samme vis på denne tiden. Tredve år





David Buckingham (Privat foto).

## Fakta fra Verden

Den nye opphavsretsloven har hatt noen bisarre følger.	Først patenterte de store selskapene de beste ordene.	Så tok de mindre selskapene de bra ordene.								
	<table style="width: 100%;"> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">                       Fantastisk!™                 </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">                       Utrolig!®                 </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">                       Sprudlende!®                 </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">                       Herlig™                 </td> </tr> </table>	 Fantastisk!™	 Utrolig!®	 Sprudlende!®	 Herlig™	<table style="width: 100%;"> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">                       Greit®                 </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">                       Noenlunde®                 </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">                       Dugandes™                 </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">                       Helmaks®                 </td> </tr> </table>	 Greit®	 Noenlunde®	 Dugandes™	 Helmaks®
 Fantastisk!™	 Utrolig!®									
 Sprudlende!®	 Herlig™									
 Greit®	 Noenlunde®									
 Dugandes™	 Helmaks®									
Så tok de små selskapene de normale ordene.	Til slutt var det lite å velge på.	Og vi kunne alle konstatere at det frie marked gjorde oss lykkelige og rike, men ordfattige.								
<table style="width: 100%;"> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">                       ARM™                 </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">                       Murstein®                 </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">                       BEKLEMT®                 </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">                       Fryseboks™                 </td> </tr> </table>	 ARM™	 Murstein®	 BEKLEMT®	 Fryseboks™		Hei Olav! Hvordan går det? Joa, det rusler.				
 ARM™	 Murstein®									
 BEKLEMT®	 Fryseboks™									
										

V O L L E 2005

senere ble den samme retorikken tatt i bruk når tv'en var det nye mediet – og da vi ankom 1960-tallet, ble håpene knyttet til en ny generasjon av «læringsmaskiner», i form av programmerte læringslaboratorier. Cubans historiske gjennomgang viser hvordan de samme påstandene om hva som ville skje med utdanningen vendte tilbake for hvert nytt medium; og hvordan i hvert enkelt tilfelle disse påstandene stort sett er blitt tilbakevist av utviklingen. Reformatører av utdanninga og markedsførere av teknologi (som ofte messet det samme budskapet) påstod gang på gang at nye medier ville føre til nye former for læring i klasserommene og gjøre de gamle mediene slik som bøker og i mange tilfeller også lærere, overflødige. Cuban viser oss hvordan størstedelen av lærerne ignorerte dette visstnok revolusjonære utstyret; etter omfattende investeringer og (i noen tilfeller) en periode med fascinasjon for det nye, ble projektorer og tv-monitorer stort sett plassert i klasserommets skap eller forlatt for å samle støv.

Er det noen grunn til å tro at det vil bli annerledes med dagens informasjons- og kommunikasjonsteknologier? Debatten om IKT i utdanningen har gjennomgående vært dominert av de som har lagt mest vekt på teknologien – akkurat som mye av forskningen. Men de siste årene har det kommet mer kritisk forskning som tegner et ganske annet bilde. Larry Cuban eget arbeid, med den presise tittelen *Oversold and Underused: Computers in the Classroom*, viser hvordan teknologien har hatt en minimal plass i de fleste læreres praksis – selv hos entusiastiske og kompetente lærere i ekstremt velutstyrte og teknologikompetente skoler slik som i Silicon Valley, California. Flere andre forskningsarbeider i USA og Storbritannia er i ferd med å fortelle en lignende historie: De viser at de fleste lærere forblir skeptiske til fordelene med datateknologi i undervisningen, og at investeringer i teknologi ikke nødvendigvis fører til nye eller kreative former for læring eller til bedre uttelling på tester. Når det gjelder lese- og skriveopplæring, for

# “ Det er ikke noe bevis for at metoder der man lar være å bruke IKT er underlegne metoder der IKT blir brukt

eksempel, konkluderte en nettopp utført undersøkelse ved Institute of Education at det ikke var noe bevis for at metoder der man lot være å bruke IKT var underlegne metoder der IKT ble brukt; og undersøkelsen tilrådte beslutningstakere om å avstå fra ytterligere investeringer på området inntil det forelå overbevisende funn for det motsatte. På samme vis forteller en nylig rapport fra OECD at nivået på daglig bruk av datamaskiner i klasserom var «skuffende», og at bare en liten del av lærerne tar i bruk selv standardprogrammer. En nylig Ofsted-rapport (*ICT in Schools: The Impact of Government Initiatives Five Years On*, 2004) forteller at selv om de fleste lærerne brukte IKT til deres egne administrative rutiner og for å planlegge undervisningen og forbedre undervisningsmaterieell, så var det få som brukte IKT for å støtte opp under elevenes læring. Annen forskning har fortalt at bruk av teknologi i skolen kan forsterke eksisterende ulikheter når det gjelder adgangen til teknologi, enten det skyldes kjønnsroller eller sosial klasse, framfor å bidra til å oppheve disse forskjellene.

Selvsagt betyr ikke dette at det ikke finnes lærere som har tatt til seg den digitale teknologien og brukt den på spennende måter. Det er veldokumenterte eksempler på dette, ikke bare i fag som matte, naturfag eller design og teknologi, hvor man kan forvente det, men også i fag som musikk, engelsk og mediefag. Likevel mangler man selv her bevis på at elevene lærer bedre ved hjelp av dette enn med mer tradisjonelle metoder; og det er en ganske sikkert en tendens til at en del av dem som skriver om dette, er blitt forførte av den overfladiske glansen av teknologien, i en slik grad at de ignorerer at mye av det elever gjør med datamaskiner er overfladisk og av dårlig kvalitet. Til og med enkelte teknologientusiaster har begynt å klage over den sørgelige tilstanden for IKT-bruk i skoler – selv om dette ikke synes å forhindre dem fra å fortsette å påstå at revolusjonen er rett rundt hjørnet.

Det er mange mulige forklaringer på denne situasjonen. En del av problemet skyldes åpenbart måten det er blitt investert på: Hoveddelen av finansieringen er gått til innkjøp av maskiner, tydelig mindre har blitt brukt til innkjøp av programvare og enda mindre til lærerkurs. Det finnes uten tvil en del

svært nyttige dataprogram, men læringspakker av høy kvalitet er det fortsatt lite av, og det finnes få virkelig uavhengige vurderinger av det materialet som er tilgjengelig. Ikke minst av økonomiske og teknologiske grunner er utdanningsmarkedet fortsatt dominert av «drill og spill»-pakker som er langt unna den kreative, elev-sentrerte programvaren som IKT-pionerene så for seg. Teknologien i seg selv har i mange tilfeller ikke klart å innfri: Inkompatible format, utstyr som kræsjer, programvare som er dårlig skrevet, behovet for innkjøp av stadig nye oppdateringer – dette er ikke bare tekniske problemer av midlertidig karakter, men fenomener som er endemiske i en industri, hvis evne til å skape profitt har sitt grunnlag i planlagt utdatering. De hurtige endringene som er en del av teknologiens natur, har dessuten ført til en del forhastede og lite veloverveide avgjørelser av beslutningstakere som ikke har ønsket å komme på etterskudd i møte med det som framstår som de siste teknologiske framskrittene.

Den begrensede tilgangen på IKT-kurs har gitt lærere god grunn til å føle seg inkompete, eller i det minste til å mangle selvtillit, når det gjelder å integrere teknologi i klasseromsundervisningen. Men som Cuban og andre har pekt på, så har selve «grammatikken» i måten skoler drives på – med fagoppdelte læreplaner, fastlagte timeplaner og vurdering av elevene – vært i strid med mer nyskapende teknikker. Forkjemperne for teknologi har generelt vært for raske med å bebreide lærerne, når de har hevdet at lærerne er for gammeldagse eller late til å tilpasse seg, eventuelt at lærerne føler seg truet av en slik fundamental utfordring av autoriteten deres. Larry Cubans forskning bekrefter at lærere har vært tilbøyelig til å kjempe mot implementeringen av teknologien, men han argumenterer for at denne motstanden har vært karakteristisk for en hel rekke forsøk på å reformere skoleverket der teknologi ikke har vært hovedsaken. Problemet er ikke at lærere er håpløst ufleksible, hevder han, men at de fleste reformene – inkludert dem som er drevet fram av teknologi – blir satt i verk uten at lærerne får delta aktivt i arbeidet. Skal en reform av skoleverket sette seg, må lærerne få delta som hovedaktører, ikke bare som forbrukere eller videreformidlere av planer som er tenkt ut et annet sted, foreslår han. Det er ingen

## “ Barn bruker mer tid på medier av forskjellig slag enn på noen annen aktivitet bortsett fra det å sove

underdrivelse å si at dette er en lekse som de fleste planleggere ikke har fått med seg.

Med tanke på dette gapet mellom retorikk og virkelighet, er det verdt å spørre hvorfor behovet for å føre IKT inn i undervisningen har fortsatt å akselerere. I Storbritannia har Neil Selwyn skrevet flere tidsskriftsartikler, der han gjennomfører presise analyser av moderniseringsretorikken til planleggerne av undervisning og til de som driver markedsføring i dette feltet. For ham virker det som om myndighetene i det store og hele ukritisk har tatt til seg den tåketete retorikken om «informasjonssamfunnet». For eksempel støtter de som en selvfølgelighet opp om påstanden om at hoveddelen av dagens arbeidsgivere trenger ansatte med gode ferdigheter innen teknologi – til tross for det faktum at arbeidsgivere, selv innenfor teknologiindustrien, forteller at de er interessert i et større spekter av personlige og sosiale egenskaper. Mye av denne diskursen er også kjenne-tegnet av teknologisk determinisme - troen på at digital teknologi automatisk vil føre til bestemte effekter (for eksempel når det gjelder «læringsstiler» eller bestemte former for erkjennelse) uavhengig av de sosiale sammenhengene som den blir tatt i bruk innenfor, eller av de sosiale aktørene som bruker den. Som helhet leder disse argumentene til en funksjonalistisk og teknokratisk tilnærming som ser på teknologiske løsninger som den eneste, magiske løsningen til de påståtte problemene innen offentlig utdanning.

Likevel er den tilsynelatende ustoppelige framveksten av IKT i utdanningen også drevet fram av den kommersielle industrien og av myndighetenes påvirkning av den gjennom støttetiltak av varierende varighet. Det er åpenbart at datamaskiner er big business. Midt i en ustabil og raskt skiftende økonomi har utdanning vært et relativt stabilt marked for selskaper som har vært ivrige etter å opprettholde overskuddet sitt; i tillegg har det altså vært ansett som et springbrett til det ettertraktede hjemmemarkedet. Etter hvert som skolene har tatt kontrollen over egne budsjetter, og finansieringen av læremidler har beveget seg i retning av det frie markedet uten den typen formidlende ledd som de lokale skolemyndighetene tidligere utgjorde, kan det være at lærere er blitt mer skeptiske til henvendelsene fra utdanningsmarke-

det. Analyser av reklamen og markedsføringen innen IKT i utdanningen har pekt på den mytiske og utopiske retorikken som ofte blir tatt i bruk, og på måtene lærerne ofte marginaliseres eller symbolsk fratras evner. Samtidig selges datamaskiner til foreldre med den begrunnelse at de vil gi barna deres et forsprang i «utdanningsracet»: Også her utnytter markedsførerne engstelsen de voksne føler for selv å være inkompetente og redselen deres for ikke å klare å «holde følge» med den yngre generasjonen.

På samme tid har det som ble kalt «informasjonsmotorveien» blitt stadig mer kommersialisert – riktignok ofte på et vis som er usynlig for mange av brukerne. Bettina Fabos har nettopp skrevet et viktig forskningsarbeid om kommersialiseringen av internett, *Wrong Turn on The Information Superhighway: Education and the Commercialization of the Internet* (2004), der hun argumenterer for at skolenes avhengighet av kommersielle søkemotorer representerer en (ofte utilstrekkelig erkjent) kommersiell inntrengning i klasserommet. Hun mener at dette fører til en marginalisering av offentlige og ikke-kommersielle sider, fordi de blir stadig vanskeligere å finne blant overfloden av reklame og kommersielt støttet innhold. Skolenes forhold til internett gjentar dermed historien til de eldre mediene slik som film og tv, som også ble stadig mer kommersialiserte. Fabos peker på noen interessante forsøk som dyktige lærere har gjennomført for å øke elevenes kritiske bevissthet om innholdet på internett, men hun viser også at disse har vært relativt ineffektive. Internett er i dag hovedsakelig et uregulert, kommersielt medium, en salgskanal. Selv om dette ikke i seg selv nødvendigvis underminerer verdien den kan ha for undervisningen, betyr det at den ikke lenger kan bli sett på som en nøytral informasjonskanal.

Betyr dette at IKT i undervisningen bare vil bli en ny mislykket teknologisk revolusjon? På mange felt har datamaskinene mislykkes i å oppfylle løftene som ble gitt på deres vegne; men håpene og forventningene til forkjemperne for dem var også for en stor del absurd oppblåste. 25 år senere er det små tegn til at flertallet av lærerne er villige eller i stand til å integrere denne teknologien i undervisningen deres i særlig grad; og det er liten grunn til å tro at den digitale utdanningsutopien står like om hjørnet.



Likevel, når jeg kritiserer disse løftene er det ikke bare for å forsterke argumentene til dem som ønsker å forlate teknologien til fordel for å vende tilbake til det «grunnleggende» – hva det enn må være. En del av dem som kritiserer bruken av teknologi i utdanningen er tilbøyelige til å påstå at det finns en «autentisk» og «naturlig» måte å lære på som skal ha blitt korrumpert av teknologien; de støtter seg også til påstander om den «av-humaniserende» virkningen av bestemte medier, noe som, for å si det mildt, er svært diskutabelt. En stor del av læringen tar i bruk teknologi i en eller annen slags form (dersom vi anser trykkekunsten og til og med pennen som teknologiformer); og en stor del av læringen kan ikke unngå å være mediert (dersom vi også her anser boka – eller til og med læreplanen selv – som et medium, som en måte å representere verden på, akkurat som tv og internett). Vi kan ikke ganske enkelt legge media og teknologi til side i utdanningen og vende tilbake til en enklere og mer naturlig tid.

Ett av de største problemene ved diskusjonen om teknologi og utdanning – og et av symptomene på hvor umoden diskusjonen har vært – er at den alt for enkelt har blitt polarisert i en debatt mellom entusiaster og motstandere. De som stiller spørsmål ved eller utfordrer bruken av IKT i undervisningen blir lettvis fordømt som forhistoriske «teknofober» eller «ludditer», som irrasjonelt vegrer seg mot «framskrittet»; mens dem som forfekter fordelene ved teknologi muligens alt for enkelt blir framstilt som naive og urealistiske i deres ambisjoner. Dette har ført til at grunnleggende spørsmål om hva lærere og elever ønsker å bruke teknologi til, og om hva de må vite om den, blir satt på sidelinjen.

### Digitale barndommer?

Om skolene har forblitt relativt uanfektet av den digitale teknologien, så kan ikke det samme sies om livet til barn utenfor skoletiden. Tvert i mot, barndommen er i dag gjennomsyret, og i noen tilfeller definert av moderne medier – av tv, video, dataspill, internett, mobiltelefoner og popmusikk, i tillegg til den enorme mengden av media-relaterte produkter som utgjør dagens konsumkultur. Det har faktisk vært slik lenge. Så tidlig som på 1960-tallet ble man klar over at barn tilbrakte mer tid foran fjernsynsskjermen enn på skolen. Og selv om fjernsynstittingen til barn faktisk har blitt redusert de siste årene som en følge av framveksten av andre skjermbaserte medier, så er i det store og hele følgende klart: Barn bruker mer tid på medier av forskjellig slag enn på noen annen aktivitet bortsett fra det å sove.

Digital teknologi har ført til betydningsfulle endringer i medieopplevelsene til barn. Medietilbudet har vokst voldsomt og tilgangen til medier er blitt betydelig utvidet. Mye av denne teknologien retter seg spesifikt mot barn, og mange av de nye kulturfor-

mene som har oppstått (slik som dataspill) blir i det minste hovedsakelig identifisert med de unge. Tilegnelsen av satelitt- og kabel-tv, video, digital-kamera og hjemmedatamaskiner har vært mye større i husholdninger med barn. Teknologi blir dessuten brukt på mer individualiserte måter. Størstedelen av barna i Storbritannia har i dag tv på soverommet sitt, og en betydelig del av dem har video også; nær tre fjerdedeler av dem har egen mobiltelefon og pc. Disse tendensene i retning av individualisering blir oppmuntret av den generelle demokratiseringen av forholdene innen familien; til tross for dette forsvinner langt fra den kollektive bruken av media, slik som «tv-titting med familien».

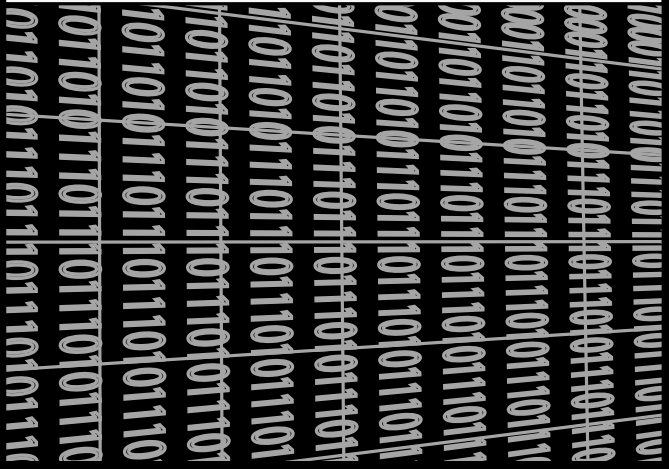
I denne sammenhengen er ikke disse teknologiene bare informasjonskilder: tvert i mot bringer de bilder, fortellinger og fantasier som retter seg vel så mye mot innbildningsevnen som mot intellektet. Det som tidligere ble kalt «informasjonsteknologi» er nå i ferd med å konvergere med andre representasjonsteknologier – særlig med de visuelle mediene som film og tv – som skolene stort sett har pleid å ignorere. Videre er mye av denne teknologien «interaktiv», i det minste på den måten at den krever en stadig «input» fra brukeren. Dataspill og internett, for eksempel, blir av og til omtalt som «dra-medier», til forskjell fra eldre medier slik som tv som «dytter» innhold på brukeren. Uansett, etter hvert som mediene konvergerer – med dataspill som knytter seg opp til tv, slik tv knytter seg til internett, slik de alle knytter seg opp mot mobiltelefonen – må brukeren i stadig større grad foreta valg og navigere seg gjennom et økende antall muligheter. Samtidig er grensene mellom massekommunikasjon og mellom-menneskelig kommunikasjon i ferd med å løses opp. Mange av disse nye mediene gir barn hittil ukjente muligheter til å kommunisere med hverandre, og til å bli kreative produsenter av medieinnhold på egen hånd.

Det er viktig å legge merke til at denne utviklingen, på samme måte som med spredningen av digital teknologi i utdanningen, stort sett har vært drevet fram av kommersielle interesser. Dereguleringen og privatiseringen av media, den økonomiske integrasjonen av medieindustriene og framveksten av globale kryssmediale imperier har ført til en marginalisering av de tradisjonelle behovene for «offentlig informasjon». Den ustoppelige jakten på så høy profitt som mulig, har ført til at barn blir tiltalt som konsumenter i stadig yngre alder; og fritidsaktivitetene til barna er generelt blitt stadig mer kommersialiserte. Likevel vil det være melodramatisk å påstå at barn bare er passive ofre for markedsførernes ondsinnede manipulasjon: De er et ustabil marked, som ikke lett lar seg bestemme eller kontrollere. Selv om materialet som er tilgjengelig for barn ikke nødvendigvis har økt i kvalitet eller for den saks skyld i diversitet, så har det uten tvil økt i kvantitet.

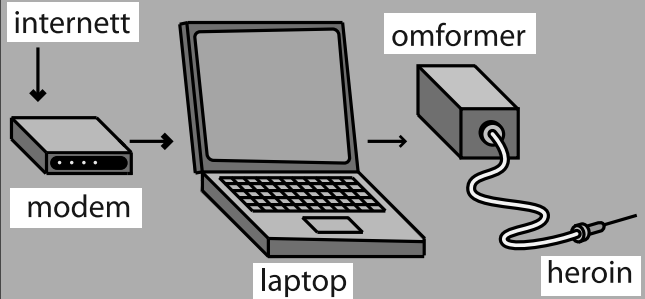
Mange av mediene som nå er tilgjengelig for barn

# Fakta fra verden

Det er kommet tegn i tiden som har gjort det klart at trafikken over internett bør overvåkes nøyere.



Libanesiske smuglere har allerede i en årrekke dratt nytte av internett.



En metode har vært å kode heroin om til MP3-filer og sende dem via email. Smuglerne har flerdoblet sin profitt via denne metoden.

Også annet farlig materiale skal være spredt via internett:

Jeg har vært inne på noen russiske sites hvor du kan laste ned gull, uran, diamanter, ju neim it. nå pråblem.



Johnny, 16, Stovner.

En mann i Arizona drepte nylig sin svigermor ved hjelp av arsenikk han hadde lastet ned fra internett.



Tollere og tjenestemenn står maktesløse. Overalt på internett finnes det uhumskheter tilgjengelig.



Som en representant for loven sier:

Det er mye lettere å brenne en CD enn det er å brenne en bok. Det er det som er problemet.



# “ Det er et økende gap mellom barns verden utenfor skolen og det som skolen legger vekt på

– og mange av de måtene de bruker media på – har blitt mer og mer utilgjengelige for de fleste voksne. De nærmest uendelige universene i dataspillene, det spesialiserte språket i SMS'er og direkte-meldinger, den skjulte kompleksiteten i barnefavoritter som *Pokemon* og *ugioh*, den hurtige rytmen i musikkvideoer og rapmusikk – disse «postmoderne» medieformene synes nesten å være utviklet med vilje for å ekskludere voksne. I tillegg får også barn stadig større tilgang til materiale som tidligere stort sett hørte til de voksnes verden – spesielt til «sex og vold» (som begge deler ofte defineres svært svært åpent). Selv materiale som er produsert spesielt for et barnepublikum karakteriseres av en grad av subversivitet og sensualitet – og i noen tilfeller av en åpenhertig diskusjon av saksfelt som tidligere var ansett som tabu – som ofte sjokkerer eller er uforståelig for en del av de voksne som konfronteres med det.

For noen har dette ført til mer bekymring om kontroll. Sammenlignet med eldre teknologier som kino og kringkastet tv, blir mulighetene som de nasjonale myndighetene har for sentralisert kontroll, betydelig underminert av video og digital-tv. Med digital teknologi er det i dag mulig ikke bare å kopiere og sirkulere materiale på enkelt vis, men også å sende det over nasjonale grenser gjennom telefonkablene. Via internett kan barn kommunisere enkelt med hverandre og med voksne uten en gang å identifisere seg selv som barn; bruken av mobilt utstyr tillater barn å kommunisere på egen hånd uten at de voksne vet om det eller må hjelpe til. I tillegg er selvsagt uforstyrreligheten og anonymiteten som internett stiller til rådighet, lett å utnytte for å utbre og selge pornografi. Denne situasjonen har ført til stadig høyere rop om strengere regulering og sensur, og til jakten på en «teknologisk løsning» – for eksempel i form av filter – som kan forhindre at barn får tilgang til det man mener er uønsket materiale. Det er imidlertid begrensede bevis på at slikt utstyr er effektivt – ikke minst i skolesammenheng.

Denne utviklingen har tvetydige implikasjoner for måten vi oppfatter barndom på. Både i akademia og i medieindustrien blir det ofte påstått at barn «blir eldre raskere», eller i det minste at barndommen nå slutter på et mye tidligere tidspunkt enn den gjorde

for noen tiår siden. Noen argumenterer for at moderne medier er i ferd med å ødelegge barndommen helt – eller at de i det minste utvisker grensene mellom barn, ungdom og voksen – og at de tradisjonelle moralske verdiene må styrkes. Slike argumenter hviler ofte på et konservativt syn på barn som svært sårbare med behov for beskyttelse fra korrumpende påvirkning. På den andre siden blir det tvert i mot påstått at generasjonsgapet vokser, noe som delvis skyldes utbredelsen av medieteknologi. I motsetning til dem som sørger over medias ødeleggelse av barndommens uskyld, er forkjemperne for den nye «digitale generasjonen» generelt mye mer optimistisk. De ser på ny teknologi som en kilde for frigjøring av barna – et middel for dem til å nå forbi begrensningene som de eldre legger på dem, og til å skape nye, autonome former for kommunikasjon og samhold. Langt fra å korrumpere barn, mener de at teknologi skaper en generasjon som er mer demokratisk, mer kreativ og mer nyskapende enn generasjonen som foreldrene deres tilhører. Barn har ut fra dette synspunktet ofte en medfødt, spontan kompetanse i omgangen med teknologi – en naturlig affinitet som Seymour Papert til og med referer til som et «kjærlighetsforhold» til datamaskinene.

Det er vanskelig å avvise at unge mennesker i dag forventer en grad av valg, kontroll og særlig en grad av «interaktivitet», som stort sett var utilgjengelig for tidligere generasjoner, i deres bruk av media. Men det er også gode grunner til å være skeptiske til retorikken om «den digitale generasjonen». Som mange av argumentene om IKT i utdanningen er den karakterisert av en form for teknologisk determinisme – av en tro på at teknologi vil føre til sosiale og psykologiske endringer uavhengig av hvordan, og av hvem, den blir brukt. Teknologi blir her effektivt levendegjort eller ansett som en autonom kraft som på et vis er uavhengig av det menneskelige samfunnet, og som påvirker det fra utsiden. Dette synspunktet er forbundet med den liknende retorikken bak «informasjonssamfunnet» (eller «kunnskapsøkonomien»), som på samme vis gir en legemsløs kraft («informasjon») avgjørende makt. Denne analysen overser typisk nok den fundamentale sammenhengen eller avhengigheten mellom nye medier og «gamle» medier (slik som tv og trykkekunst) – her er det fortsettelses

både på formens og innholdets nivå, i tillegg til på økonomiens område.

Påstanden om en «digital generasjon» essensialiserer unge mennesker og kan få oss til å overse ulikheter og forskjeller blant dem. Det mest bekymringsverdige aspektet ved dette er den vedvarende digitale avstanden – mellom de teknologisk rike og de teknologisk fattige, både innenfor og mellom samfunn. De fleste teknologientusiaster synes å tro at dette er et foreløpig fenomen, og at de teknologisk fattige til slutt vil ta igjen de rike etter hvert som prisen på utstyret faller. Men dermed antas det at foregangsbrukerne av slik teknologi vil holde seg på dette nivået; og i en større sammenheng at markedet er en nøytral mekanisme som fungerer slik at den rett og slett gir individer det de trenger. Enkelte har sett på skolen som en nøkkelinstitusjon når det gjelder å motvirke disse ulikhetene i tilgangen på teknologi, men det finnes tegn på at den faktisk kan utvide dem i stedet. Unge mennesker som allerede har god tilgang utenfor skoletiden, vil i større grad engasjere seg i teknologibaserte aktiviteter og få størst utbytte av dem, sammenlignet med de som ikke har det – riktignok hvis det ikke blir satt i gang tiltak for å hjelpe dem som oppfatter seg selv som mindre kompetente i utgangspunktet.

Det er også slik at denne retorikken om generasjonsforskjeller får oss til å overse det som man må kalle *banaliteten* ved en stor del av bruken av nye medier. Ferske undersøkelser gir inntrykk av at hverdagsbruken av ny teknologi for de fleste barns vedkommende ikke er karakterisert av spektakulære manifestasjoner av nyskaping og kreativitet, men av relativt ordinære former for kommunikasjon og informasjonsinnhenting. Teknologi tilbyr barn forskjellige måter å kommunisere med hverandre på, eller å dyrke spesielle hobbyer og interesser på, sammenlignet med metoder der man ikke er «koble opp», men forskjellige kan lett overdrives.

Det er dessuten slik at mange unge mennesker – akkurat som voksne – også blir frustrerte av teknologien; og mange vil, av forskjellige grunner, absolutt ikke ta den i bruk. De teknologisk selvstendige «cyberbarna» i den folkelige forestillingsverdenen kan nok finnes; men selv om de finnes, er de en minoritet, og de er utypiske i forhold til ungdommer flest. Man kan til og med hevde at for de fleste unge er teknologi i seg selv noe de er forholdsvis lite opptatte av. Veldig få er interesserte i teknologi alene, eller tror at den har magiske krefter: De er bare interesserte i hva de kan bruke den til.

Til tross for disse avgrensningene, er det likevel tilfelle at de fleste unge menneskers erfaringer med teknologi nå finner sted utenfor skolen, og innenfor det som har blitt kalt «tekno-populærkulturen». Kontrasten mellom det som hender der og det som hender i klasserommene er ofte svært påfallende. For

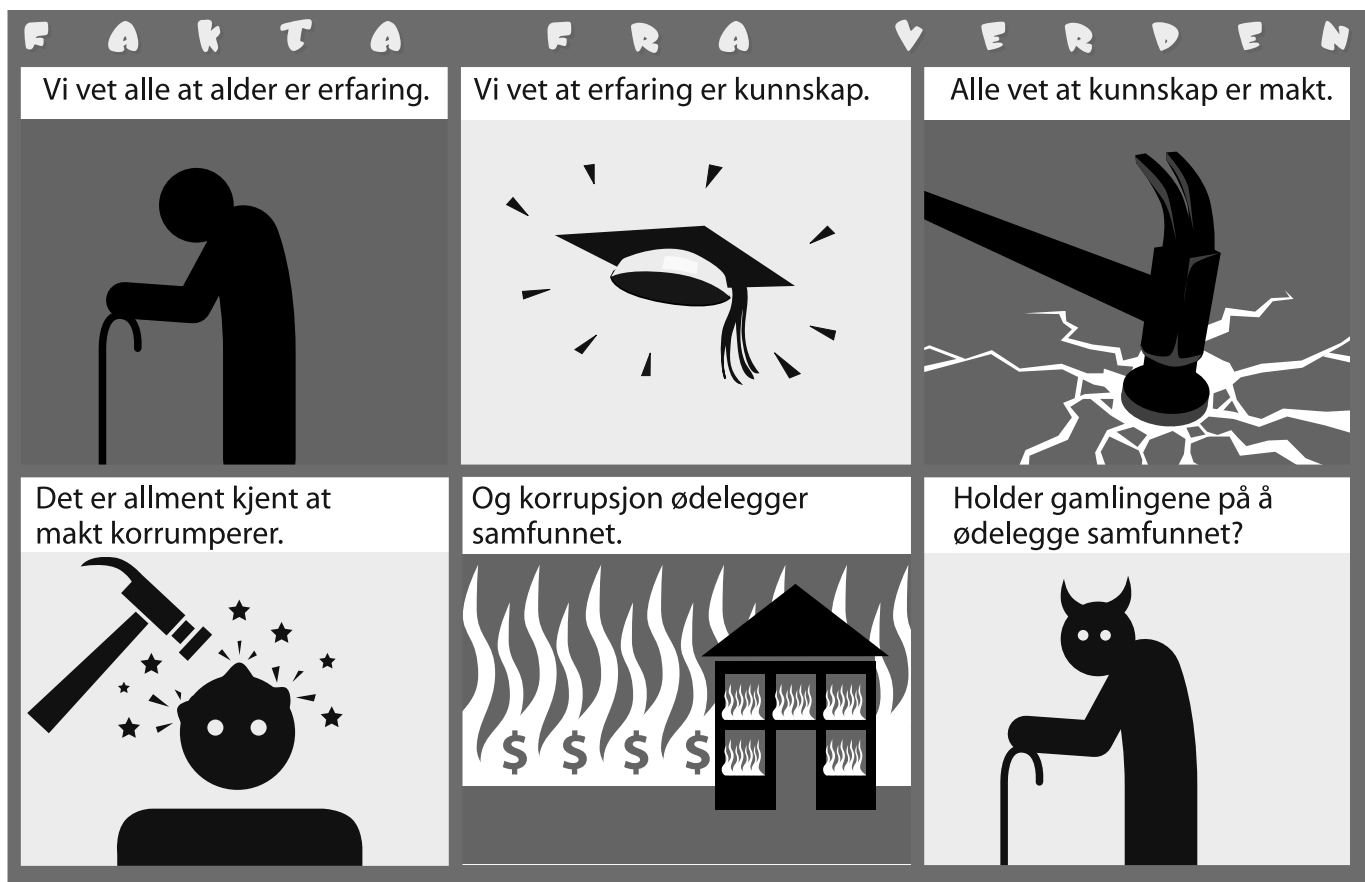
eksempel involverer barns bruk av internett utenfor skolen som oftest en hel rekke av aktiviteter. De samtaler på chattesider og utveksler direkte-meldinger med venner. De søker etter informasjon om hobbyer, idretter og fritidsinteresser. De spiller spill, noen ganger også med ungdommer fra andre deler av verden. De handler – eller driver i det minste med vindus-shopping – og de laster ned popmusikk og filmer fra Hollywood. Og kanskje mest av alt, så besøker de sider som har med andre mediefenomener å gjøre – såpeoperaer, dataspill, virkelighets-tv-show og kjendisier. Det de ikke holder på med i særlig grad er å involvere seg i hensiktsfull utdanning.

Hva bruker ungdom internett til på skolen? I de fleste tilfeller: til svært lite. Få skoler tilbyr elevene sine utvidet eller ubegrenset tilgang, og mange tar i bruk filtreringssystemer som legger store hindringer i veien for nettsurfing. Undervisningen i IKT dekker bare begynnelsesstadiet av informasjoninnhenting, sammen med tekstbehandling og enkle regneark. Noen lærere gir elevene nettbaserte hjemmeoppgaver, men dette har ofte begrenset seg til at elevene skal besøke noen foreskrevne nettsted. Det er selvsagt gode grunner for disse begrensningene. Men det er ikke overraskende at mange barn kjeder seg og blir frustrerte av måten de må bruke IKT på skolen. Sammenlignet med de sammensatte multi-media opplevelsene som noen barn har utenom skoletiden, kan mye av arbeidet i klasserommet ikke unngå å virke kjedelig. Barn som bruker internett hjemme vil trolig utvikle en sterk følelse av egen autonomi og autoritet som brukere av teknologi, og det er nettopp dette som ofte blir nektet dem på skolen.

Denne nye «digitale avstanden» kan bli sett på som symptomatisk for et større fenomen – et økende gap mellom barns verden utenfor skolen og det som skolen legger vekt på. Mens de sosiale og kulturelle erfaringene til barn er blitt dramatisk omformet de siste femti årene, har skolene på enestående vis mislyktes i å holde følge. Dagens klasserom ville lett ha latt seg kjenne igjen av pionerene bak den offentlige skolen på midten av 1800-tallet; måtene undervisning og læring er organisert på, hvilke typer ferdigheter og kunnskaper som oppgavene dyrker fram, og selv en stor del av innholdet i den faktiske læreplanen, har bare blitt overfladisk forandret i løpet av denne tiden. Noen hevder til og med at skolen nå synes å ha bestemt seg for å gå bakover i tiden ved å trekke seg tilbake fra usikkerheten ved de sosiale forandringene i nåtiden, og bevege seg mot den tilsynelatende mer behagelige stabiliteten i en ny «utdanningsfundamentalisme», der det tradisjonelt autoritære forholdet mellom voksne og barn kan bli gjenopprettet.

Dette betyr ikke at det er en absolutt motsetning mellom «skolekulturen» og «barns kultur». Skolen vil alltid være et åsted for forhandlinger (og ofte for





V O L L E 2005

kamp) mellom konkurrerende oppfatninger av kunnskap og kulturelle verdier. Likevel er det i dag en ekstraordinær kontrast mellom det høye nivået av aktivitet og entusiasme som kjennetegner barns forbrukerkultur, og passiviteten som i økende grad blusser opp i utdanningen deres. Lærere har selvsagt i lang tid klaget over barns reduserte «evne til konsentrasjon»; selv om det ikke er tvil om at den intense konsentrasjonen og energien som kjennetegner engasjementet til barn når de leker med fenomener som Pokémon, står i motsetning til den kvelende påvirkningen fra de mekaniske testene som hersker i mange klasserom for tiden. Barn er i dag deltakere i en forbrukerkultur som lar dem innta aktive og autonome posisjoner; mens mye av læringen på skolen er passiv og lærerstyrt. Faktisk stiller forbrukerkulturen gjennom sin «kunnskapspolitik», slik Jane Kenway og Elizabeth Bullen påpeker i *Consuming Children: Education, Entertainment, Advertising* (2001), ofte eksplisitt den formelle skolegangen

opp som en motstander ved å framstille lærerne som kjedelige og alvorlige; i stedet for å være forbilder, fortjener de å bli rebellert mot og avvist. Som et Rabelaisk karneval har barns mediekultur i stadig større grad blitt til en arena der autoritære verdier som alvor og konformitet blir stilt på hodet og undergravid. Ut fra dette perspektivet er det ikke særlig overraskende dersom barn er i ferd med å oppfatte skolearbeidet som marginalt i forhold til deres identitet og det de er opptatte av – eller i beste fall, som et slags funksjonelt rutinegjøremål.

#### Skape forbindelser?

Historisk sett har skolen stort sett forsøkt å ignorere ungdoms erfaringer med populærmediene – som om det å late som om de ikke eksisterer ville få dem til å forsvinne, på et eller annet vis. Enkelte har sett på skolen som den siste bastionen for en litterær sivilisasjon, og ivret for at den skulle ta stilling mot ødeleggelsene som stammer fra en fordervet populær-

## “ Enhver som forsøker å skille mellom undervisning og underholdning, kjenner begge deler like dårlig (Marshall McLuhan)

kultur. På den andre siden har mange undervisere lenge hevdet at skolen må skape (eller gjenskape) forbindelser til barnas opplevelser utenfor skolen – opplevelser hvor forskjellige elektroniske medier i dag spiller en avgjørende rolle. Men hvordan kan en slik forbindelse komme i stand?

På et nivå kan skolene lære mye av barnas populærkultur. Den hverdagslige måten ungdom bruker dataspill eller internett på, medfører en hel rekke uformelle læreprosesser, der det ofte er et svært demokratisk forhold mellom «lærere» og de «som lærer». Barn lærer å bruke disse mediene stort sett gjennom prøving og feiling – gjennom utforskning, eksperimentering og lek; samarbeid med andre – både ansikt til ansikt og i virtuelle verdener – er et essensielt element i prosessen. Det å spille et dataspill, for eksempel, medfører en lang rekke av kognitive aktiviteter: Man må huske, teste hypoteser, komme med forutsetninger og planlegge strategi. Selv om den som spiller ofte er dypt involvert i det virtuelle spilluniverset, er dialog og utveksling av informasjon med andre avgjørende for prestasjonen. Dataspill er dessuten en aktivitet som krever multi-semiotiske ferdigheter: Det medfører ofte at komplekse 3-dimensjonale visuelle miljøer må fortolkes, at tekster fra både skjerm og utenfor (som spill-blader og -nettsider) må leses, og at hørbar informasjon må bearbeides. I dataspillenes verden lykkes man gjennom disiplinert og engasjert tilegnelse av ferdigheter og kunnskap.

På samme måte krever chatting på nettet og direkte-meldinger svært spesifikke ferdigheter i språk og kommunikativ samhandling. Ungdom må lære seg å «lese» subtile nyanser, ofte på grunnlag av de minste hint. De må lære seg reglene for nettkommunikasjon og etiketten som hører til; og de må lære seg å skifte hurtig mellom sjangre og språkregistre. Under forutsetning av de er varsomme med å gi fra seg personlig informasjon, gir chattesider ungdom en trygg arena for å utforske sider ved deres egen identitet og måter å forholde seg til andre på, som kanskje ikke finnes andre steder. Også her foregår mye av læringen uten noen eksplisitt undervisning; det dreier seg om aktiv utforskning, «learning by

doing», mer som å gå i lære enn å følge direkte instruksjoner. Det er framfor alt intenst sosialt: Det er ikke noe som lar seg pyntelig analysere i et sett av psykologiske typer (eller «multiple intelligenser»), for det dreier seg om å delta i praktiske samværsformer.

Likevel kan slike påstander overdrives. Forsøkene på å etablere utdanningsverdien i populærkulturen har ofte tippet over i ukritisk feiring. James Gees seneste bok *What Video Games Have To Teach Us About Learning and Literacy* (2003), er symptomatisk for dette. Gee hevder korrekt nok at dataspill involverer et bredt spekter av læreprosesser; og med utgangspunkt i sine egne erfaringer med dataspill utvikler han en overbevisende samling av prinsipper for læring som gir de som driver med undervisning noen viktige utfordringer. Men han er så ivrig etter å bruke dataspillene som brekkstang mot det offentlige utdanningssystemet at han ignorerer mange av begrensningene ved spilling og ikke minst mye av verdien ved og nødvendigheten av formell undervisning. Han setter opp et hierarki av verdier hvor «gode» spill følger prinsippene hans, mens spill som ikke gjør det, knapt blir tatt med i betraktningen. Akademisk forskning på dataspillere tyder på at spill hyppig fører til meningsløs frustrasjon og følelsen av bortkastet tid; og forskning på nettspillinger viser at det ofte er mange «formaliteter» man skal igjennom – og ikke minst at det er en betydelig andel maktkamp – i disse visstnok solidariske spillsamfunnene.

Som så mange andre «leserorienterte» beskrivelser av populærkultur underslår denne typen analyser hvordan medietekstene og medieprodusentene strukturerer brukernes opplevelser. Den feirer «aktiviteten» til leseren (eller i dette tilfellet: spilleren), men ignorerer ofte at aktiviteten er intimt forbundet med det å konsumere. Videre blander de ofte sammen aktivitet med handlekraft – det vil si med makt og kontroll. Det kan faktisk argumenteres for at det er en grunnleggende egenskap ved moderne medier at de nettopp må skape illusjonen av kontroll og følelsen av at det er vi, publikum, som virkelig bestemmer – eksempler på en slik tendens finner man mange av i det svært så «interaktive», såkalte

«virkelighets-tv»-fenomenet. Spill kan godt føre til «aktiv læring», men det er for enkelt å anta at «aktivitet» i seg selv gjør dem til en gyldig modell for læring. Det er dessuten for enkelt å sette «formell» og «uformell» læring opp mot hverandre – ikke minst fordi skoler er i stand til å skape mange flere muligheter for «uformell læring» enn det kritikere som Gee er villige til å se.

I tillegg er det ikke klart hva slags konsekvenser slike analyser kan ha for praksis i skolen. Noen forkjempere for bruk av spill i undervisningen synes å implisere at spill er løsningen for å engasjere utilpassede gutter. Bruken av spill, sies det, kommer til å revitalisere interessen for fag som er i ferd med å tape popularitet, slik som matte og naturfag. Men denne tankegangen overser de store logistiske problemene – når det gjelder tid, ressurser og opplæring – som utbredt bruk av spill ville medføre; de overser også det faktum at mange (kanskje særlig jenter) godt mulig kan komme til å føle seg ekskludert gjennom slike initiativ. Det er slik at spill kan være en effektiv måte å skape visse typer læringserfaringer på – simulasjoner er en slik måte; men simulasjoner vil forbli overfladiske så lenge de ikke bygger på en sammenhengende forståelse av problemstillingene og en viss mengde innholdsbasert kunnskap – og dette er ting som spill er langt mindre effektive i å gi. Faktisk kunne argumentene til Gee om fordelene ved dataspill like gjerne hevdes for drama – eller for den saks skyld – for fotball. Implikasjonene av dette er at vi må avgrense langt mer presist de spesifikke utdanningsmessige mulighetene til (eller «invitasjonene» fra) de forskjellige mediene, framfor å falle tilbake på generelle påstander om de store fordelene de har for erkjennelse eller motivasjon.

Disse argumentene om undervisningsverdien ved dataspill gjenspeiler mer omfattende forsøk på bringe aspekter ved «underholdning» inn i undervisningen. For flere år siden mente den New Labour-utnevnte Lord Putnam at digital teknologi burde brukes for å forandre Storbritannia til «utdanningens Hollywood». I løpet av de siste årene har media, IKT og forlagsbransje engasjert seg stadig mer i utdanningsmarkedet, både gjennom å tilby multi-media-ressurser og (mindre synlig) i den private ledelsen av skoler. Det finnes et stadig mer konkurransepreget marked for vidt definerte «undervisnings»-leker, -programvare, -bøker og -magasiner, som retter seg mot både hjemme- og skolemarkedet. Og vi ser nå framveksten av et betydelig nytt marked i interaktiv e-læring, ledet av veletablerte tv-selskaper. Dette er et marked som har vært stimulert av en stor andel penger fra myndighetene, gjennom initiativ som The National Grid for Learning (Et program for styrking av IKT-ressursene i utdanningen – overs. komm.), Den digitale læreplanen og utdelingen av midler som er bundet til å finansiere E-læring i hver skole. Vår forskning på

hjemmebasert læring har likevel vist at det som er tilgjengelig på utdanningsmarkedet, ikke bare blir bestemt ut fra utdanningsmessige behov, men også av den økonomiske logikken til den globale medieindustrien.

I hjemmene, men også på skolen, har dette ført til framveksten av «edutainment», en hybrid blanding av undervisning og underholdning som legger stor vekt på bildemateriale, fortellinger eller spill-liknende formater framfor didaktiske tilnæringsmåter. I alle fall på overflaten utgjør dette materialet en form for «populær», pedagogisk diskurs som er mye mindre autoritær – og mye mer «interaktiv» – enn den formale undervisningen. Markedsføringen av slikt materiale insisterer på besettende vis på at læring skal være «morsomt». Disse nye formene for edutainment blir derfor framstilt som både en akseptabel fritids-syssel og som et glamorøst alternativ til det åpenbart kjedelige skolearbeidet. Typisk hevder de at barn kommer til å få en konkurransefordel sammenlignet med sine jevnaldrende – og at de ikke en gang kommer til å skjønne at de lærer.

Selvsagt er ikke kombinasjonen av utdanning og underholdning noen ny utvikling; Den har en lang historie, og det er blitt oppnådd vellykkede resultater på noen felt, for eksempel i bruken av tv i leseopplæringen. Men det som ofte kommer ut av disse initiativene er en form for edutainment som ungdommer absolutt ikke har sansen for. Sammenlignet med de aller fleste dataspill og underholdningsnettsider er størstedelen av undervisningsmateriellet på nettet eller på CD-rom av begrenset kvalitet. De er visuelt fattigslige, de mangler interaktivitet og de har lite engasjerende innhold. Dette er delvis en følge av finansieringen: Sammenligner man produksjonsbudsjettet til et gjennomsnittlig Playstation-spill med et undervisningsspill, er det ikke vanskelig å skjønne hvorfor undervisningsspillet er så lite engasjerende. Likevel gjenspeiler det også en mangel på fantasi – til og med en manglende vilje til å ta gledene som ligger i underholdningen på alvor. For eksempel viser forskningen vår på dataspill at læringsinnholdet i slike spill ofte er atskilt fra selve spillingen: Spillingen fungerer som oftest som en slags belønning for å svare rett på spørsmål, eller for å kamuflere noe som antas å være grunnleggende kjedelig. Med andre ord virker spillet som sukring av pillen; og i forskningen vår har vi funnet ut at barn raskt utvikler evnen til å spise sukkeret uten å røre pillene.

Også her er en del av problemet den alt for enkle dikotomien mellom «undervisning» og «underholdning». All underholdning er utdannende, på den måten at noen ikke kan la være å lære noe av den; og all undervisning må være underholdende, i den bokstavelige forstand at den må engasjere den som skal lære. Som Marshall McLuhan sa en gang: «Enhver som forsøker å skille mellom undervisning

Indianerne trodde at hvis man tok et bilde av en person, ville denne miste en del av sin sjel.



Og jo fler bilder som ble tatt, jo mer sjel mistet du.



Nyere forskning har påvist at dette faktisk stemmer.

V O L L E 2006

og underholdning, kjenner begge deler like dårlig». Om målet er å få utilpassede elever interessert i undervisningen igjen, er det likevel åpenbart at løsningen ikke er å utsmykke undervisningsmateriell med data-animerte bjeller og fløyter – å «jazze opp» pensum med en overfladisk glans av barnevennlig digital kultur. Løsningen er heller ikke å tilpasse den digitale teknologien de trange, instrumentelle formene for læring i et forsøk på å gjøre dem mer spiselige. Å ikle kunnskapstester eller multiplikasjons en ferniss av «lek» er en strategi som de fleste barn raskt vil gjennomskue. Det som trengs er et mye mer gjennomført og kritisk engasjement i barns digitale kultur.

#### En omdefinisjon av digital literacy

I de tilfeller undervisere har engasjert seg i populærkulturen, har mange av dem sett sin rolle som hovedsakelig defensiv. De har forsøkt å beskytte barn fra det de anser som skadelig påvirkning fra media, eller forsøkt å ansopre dem til å begynne med det de

oppfatter som sunnere interesser. Denne tilnæringsmåten er ofte drevet fram av den overfladiske «moraliske panikken» på vegne av barn og medier, som med jevne mellomrom når overskriftene. Vi blir fortalt at vi må lære barna om mediene for at de skal bli reddet unna vold, eller for tidlig seksualisering, eller spiseforstyrrelser – eller en av de andre sosiale problemene som media stadig får skylden for. Denne tilnærmingen er fortsatt dominerende i deler av verden – inkludert USA; men i Storbritannia og i mange andre land har vi utviklet en mye mer tolerant og mindre proteksjonistisk tilnærming som i flere tiår har påvirket praksisen i mange skoler. Interessant nok har behovet for media literacy nettopp begynt å bli anerkjent av beslutningstakerne. I det vi beveger oss mot en mer markedsstyrt, teknologirik medie verden, fokuserer myndighetenes regulering stadig mer på behovet for å produsere «kunnskapsrike konsumenter». Storbritannias minister for Kultur, media og idrett, Tessa Jowell, har



# “ Hvis vi vil bruke internett eller andre digitale medier i læringen, så må vi utstyre elevene slik at de forstår og kan kritisere disse mediene. Vi kan ikke bruke dem kun på funksjonelt eller instrumentelt vis

offentlig uttalt at mediekompetanse er like viktig for barn i dag som mer etablerte fag som engelsk, matte og naturfag; og det nye medietilsynet, Ofcom, har gjennom Kommunikationsloven fra 2003 fått ansvaret for å «fremme media literacy» i publikasjonene sine og i forskningsinitiativene deres. For oss som har arbeidet med dette i mange år, er dette en imøtesett – om enn svært forsinket – utvikling. Personlig er jeg ganske skeptisk til ideen om medieutdanning som et slags alternativ til medieregulering, og jeg ville foretrekke at initiativet var støttet sterkere av Kunnskapsdepartementet og ikke bare av Kultur-, media- og idrettsdepartementet. Men Ofcom definerer i det minste media literacy på en åpen måte og det spiller en viktig rolle ved å opprettholde en dialog mellom de forskjellige organisasjonene og interessegruppene.

Til en viss grad er mediekompetanse noe folk tilegner seg uansett gjennom deres møter med medier; og den kan åpenbart bli utviklet i en rekke situasjoner, ikke bare i skolen. Men skoler inntar uansett en sentral rolle her. Medieutdanning slik vi definerer det er både en kritisk og kreativ virksomhet. Den gir ungdom de kritiske verktøyene de behøver for å kunne fortolke, forstå og (om nødvendig) utfordre de mediene som gjennomtrenger livene deres; og den gir dem også ferdigheter til å lage egne medieprodukter, til å bli aktive deltakere i mediekulturen framfor bare passive konsumenter. Derfor krever medieutdanning at man grundig analyserer medietekster, med tanke på de visuelle og verbale språkene som de tar i bruk, og med tanke på representasjonene av verden som gjør tilgjengelige; det innebærer å studere selskapene og institusjonene som produserer medieprodukter, og hvordan de forsøker å nå målgruppene sine; og at man kreativt skaper medieprodukter i en rekke sjangre og formater.

Hva ville medieutdanning innebære for de spesifikke digitale mediene? Det som er sikkert er at digital literacy må begynne med noe av det «grunnleggende». Når det gjelder internett, for eksempel, trenger

barn å lære hvordan de finner og velger ut materiale – hvordan de bruker nettlese, hyperlenker og søkemotorer, og så videre. Men stopper man der, blir digital literacy begrenset til instrumentell eller funksjonell literacy. Ferdighetene som barn trenger i omgangen med digitale medier er ikke begrenset til informasjonsinnhenting. De må, akkurat som med trykksaker, kunne vurdere og bruke informasjon på en kritisk måte dersom de skal kunne omforme den til kunnskap. Dette betyr at de må stille spørsmål om kildene som informasjonen bygger på; interessene til de som har produsert den; og hvordan den representerer verden; i tillegg må de forstå hvordan den teknologiske utviklingen er knyttet sammen med sosiale og økonomiske endringer i et større perspektiv.

Det er tre aspekter som jeg mener er nødvendige komponenter i digital literacy – ja, faktisk i alle typer literacy. De har blitt utarbeidet på enhetlig vis over de siste tyve årene av mediepedagoger i Storbritannia, og i stadig større grad i hele verden.

- **Representasjon.** Som alle typer medier representerer digitale medier verden heller enn bare å gjenspeile den. De tilbyr bestemte fortolkninger og utvelgelser av virkeligheten, og dette er nødt til å legemliggjøre implisitte verdier og ideologier. Kunnskapsrike brukere av medier må kunne vurdere materialet som de møter, for eksempel ved å analysere motivene til dem som står bak det og å sammenligne det med andre informasjonskilder, inkludert deres egne erfaringer. Når det gjelder informasjonstekster betyr dette at de må ta opp spørsmål om troverdighet, vinkling og presisjon; og det påkaller også nødvendigvis mer omfattende undersøkelser av hvilke stemmer som får komme til orde og hvem det er som får synspunktene sine representerte.

- **Språk.** Et virkelig språkkyndig individ er i stand til ikke bare å bruke språk, men også til å forstå hvordan det virker. Dette er delvis et spørsmål om å

# “ Det virker ekstraordinært at skolesystemet fortsatt ignorerer de formene for kultur og kommunikasjon som har dominert det siste århundret, for ikke å snakke om de som er i ferd med å oppstå

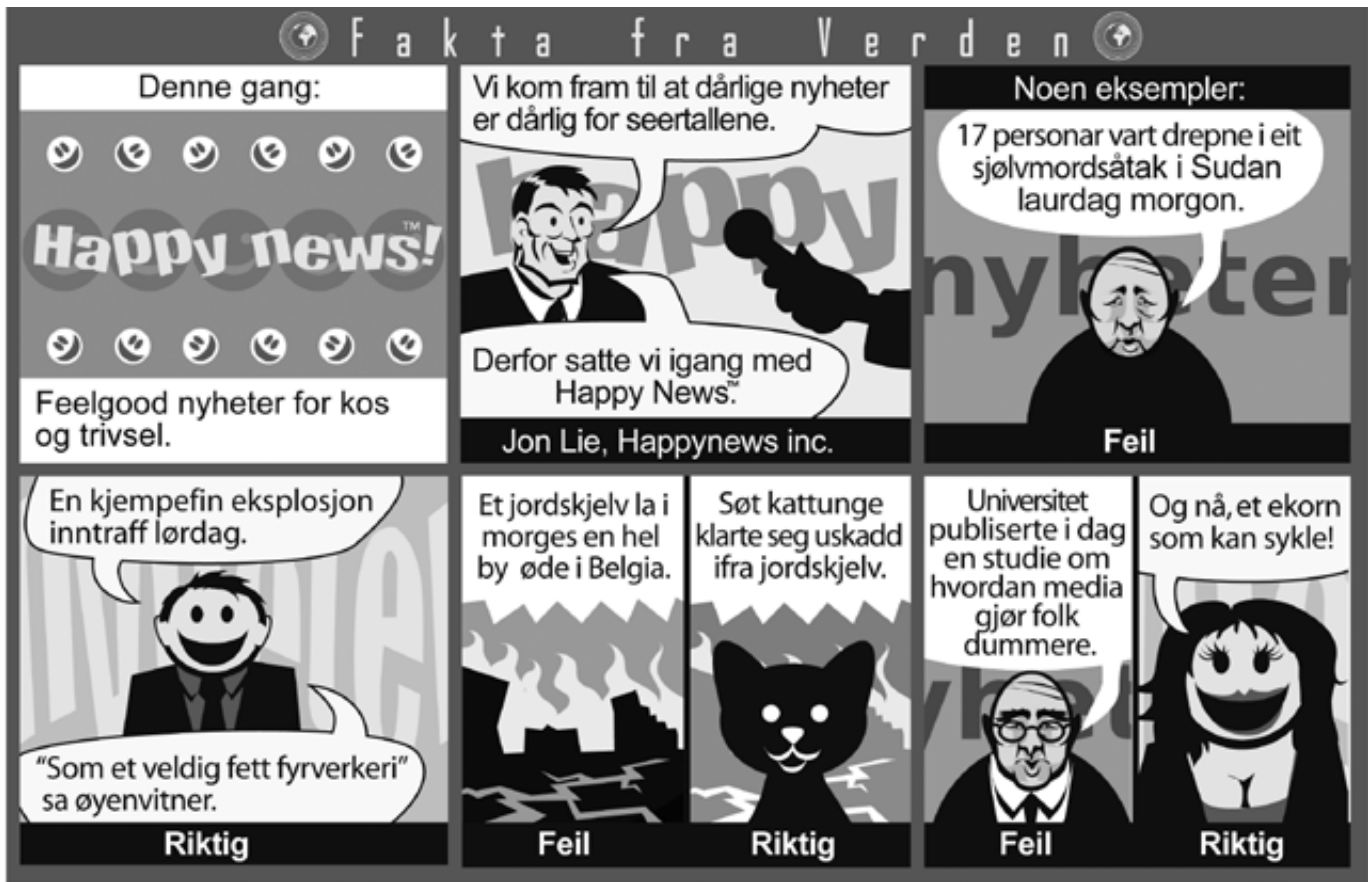
forstå «grammatikken» til spesielle former for kommunikasjon, men det inkluderer også kjennskap til mer omfattende sjangerbestemte koder og konvensjoner. Dette betyr at man må tilegne seg analytiske ferdigheter og et meta-språk som kan beskrive hvordan språk fungerer. Digital kompetanse innebærer derfor at man kjenner til systemene bak konstruksjonen av digitale medier og til den unike «retorikken» i interaktiv kommunikasjon, både når det gjelder informasjonsmedier (slik som deler av internettet) og underholdning (som dataspill).

• **Produksjon.** Literacy innebærer også å forstå hvem som kommuniserer med hvem, og hvorfor. Når det gjelder digitale medier må ungdommer være oppmerksomme på den voksende kommersielle innflytelsen – spesielt siden dette ofte er usynlig for brukeren. Det er et «sikkerhetsaspekt» ved dette: Barn må kunne vite når de møter kommersielle henvendelser og hvordan informasjonen som de gir fra seg kan bli brukt av kommersielle selskaper. Men digital kompetanse innebærer også en mer omfattende kjennskap til den globale rollen til reklame, markedsføring og sponing, og hvordan de påvirker selve tilgjengeliggjøringen av informasjon. Denne typen kjennskap bør også omfatte ikke-kommersielle kilder og interessegrupper, som i stadig større grad bruker nettet som et middel for overtalelse og påvirkning.

Disse typene kritisk forståelse er hovedbestanddel i den digitale kompetansen. Som den italienske forfatteren Umberto Eco en gang skrev om fjernsynet sitt potensiale for undervisningen: «Hvis du vil bruke tv for å lære noen noe, må du først lære dem hvordan de skal bruke tv.» Undervisning *om* mediene, mente han, var en uunnværlig forutsetning for undervisning *med* eller *via* medier. Det samme gjelder digitale medier. Hvis vi vil bruke internett eller andre digitale medier i læringen, så må vi utstyre elevene slik at de forstår og kan kritisere disse mediene: Vi kan ikke bruke dem kun på funksjonelt eller instrumentelt vis.

Mediekompetanse innebærer dessuten å «skrive» med mediene i tillegg til å «lese» dem; også her kommer den digitale teknologien med noen viktige nye utfordringer og muligheter. Med digitale produktivitetstøytøy kan ganske små barn lett lage multimedietekster eller til og med interaktive hypermedier, i form av nettsider eller CD-ROM-plater, der de kombinerer skrevne tekster, visuelle bilder, enkle animasjoner, og lyd- og videomateriale. Inntil nå har mye av dette arbeidet fokusert på produksjonen av faktapreget «edutainment»; likevel kan erfaringen med digital produksjon også muliggjøre mer ambisiøse og kreative former for utforskning, i tillegg til å gjøre elevene i stand til å reflektere mer systematisk over deres egne populærkulturelle erfaringer. For eksempel kan digital teknologi i forbindelse med videoproduksjon åpne opp for og gjøre synlig enkelte hovedaspekter ved produksjonsprosessen som ofte forblir utilgjengelig når man bruker analoge teknologier. Dette er særlig tydelig i forbindelse med redigering, der komplekse spørsmål om utvelgelsen, manipuleringen og kombineringen av bilder (og for videos vedkommende, lyder) kan bli tatt opp på en mye mer tilgjengelig måte enn det som var mulig med analog teknologi. Disse verktøyene kan sette eleven i stand til å *begrepsliggjøre* produksjonsprosessen på en mer virkningsfull måte. Som en følge av dette er grensene mellom kritisk analyse og praktisk produksjon – eller mellom «teori» og «praksis» – i ferd med å bli stadig mer utvisket.

Arbeid med dette er allerede godt i gang på noen skoler. Blant de mest interessante stedene finner man skolene som har valgt fordypning i mediekunst, som det nå er mer enn tyve av. For eksempel brukes digitale medier ved Parkside Community College i Cambridge og Charles Edward Brooke School i Lambert (Sør-London) – to skoler med svært forskjellig nedslagsfelt – på nyskapende vis ved å bygge på elevenes fritidsopplevelser. Med utgangspunkt i engelsk- og medie-avdelingene har disse skolene begynt å integrere den kreative og kritiske



V O L L E 2005

bruken av nye medier i en rekke av fagene. Elevene arbeider med tverrfaglige produksjonsprosjekter i webdesign eller digital video, som kan innebære samarbeid og kommunikasjon med studenter fra andre skoler og med andre deler av samfunnet. Avgjørende her er at nye medier blir brukt samtidig både som det man skal lære om og det man skal lære av, og at de kreative og kritiske dimensjonene er sterkt integrerte.

Slike muligheter er også tilgjengelige for yngre elever. I Hackney, i Øst-London, arbeider den lokale rådgivningstjenesten til myndighetene med grunnskolen for å integrere digitale medier i hele læreplanen. Også her blir vekten lagt på produksjon – på at barn skal lage digitale «tekster» ved hjelp av multimedieproduktivitetsverktøy, som re-presenterer det de har lært på nye måter og for et annet publikum. I denne sammenhengen har også grensene mellom «kunstfag» og andre fag begynt å forsvinne, etter hvert som den visuelle dimensjonen ved naturfag og matte blir stadig

klarere. Her er igjen hovedsaken å klare å integrere en kritisk holdning til disse mediene med muligheten de gir for selv å skape dem.

Det er også en voksende interesse for potensialet dette kan ha i forbindelse med uformelle aktiviteter på fritiden. For eksempel tilbyr WAC Performing Arts and Media College i Nord-London en modell for tilgjengeliggjøring av nye medier i lokalsamfunnet. Her bruker ungdom digital teknologi ikke bare for å produsere nettsider, men også for mer ambisiøse former for multimedieproduksjon, inkludert digital video og dataspilldesign. På dette feltet tilbyr nettet en distribusjonsmåte – ved hjelp av web streaming av levende bilder og lydmateriale – og en måte å skape dialog med andre ungdommer på, både lokalt og globalt. Her – som i liknende prosjekter i flere amerikanske byer – kan vi se framveksten av en «ungdomsoffentlighet», der ungdommen selv begynner å ta kontroll over produksjonsmidlene.

Mange av prosjektene ved forskningscenteret vårt

# “ Mediekompetanse – inkludert digital mediekompetanse – bør bli sett på som et kjernefag for alle barn og en uunnværlig forutsetning for det moderne liv.

har skjedd i samarbeid med disse skolene og lokale institusjonene; vi er av den oppfatning av at det som gjøres her, må få større spredning. Likevel gjenstår viktige problemer og utfordringer. Vi må fortsatt vite mye mer om hva som kan kalles god praksis i medieundervisningen – og i ytterste forstand om medieundervisning virkelig har noen effekt. Har det noen virkning, ikke så mye i den forstand at det gjør elevene i stand til å klare eksamen, men i den forstand at det påvirker det som skjer *utenfor* klasserommet, i barns omgang med medier i hverdagen? Dette er et vanskelig spørsmål, og det ville vært vanskelig å svare på uansett hva slags skolefag vi hadde å gjøre med, men det er et spørsmål vi absolutt må kunne besvare.

På et nivå argumenterer jeg altså for betydningen av det ofte utskjelte mediefaget. Blant tiradene av lite kunnskapsrike kommentarer som alltid følger den årlige publiseringen av eksamensresultatene fra skolene, er den velkjente påstanden om at «nye» fag som mediefagene er et tegn på en generell senking av nivået på utdanningen. Det er selvsagt mange mennesker innenfor mediene som reagerer med sinne på idéen om at noen kan tillate seg å kritisere det de gjør. I noen tilfeller virker de til og med skremte av idéen om at folk kunne være i stand til ta dem for seriøst. Slike folk vil ikke la kritikken sin bli besudlet av hensyn til fakta – slik som det at en mye mindre andel av elevene får toppkarakterer i Mediefag enn i mer tradisjonelle fag. I disse diskusjonene virker det som om mediefagene ofte blir fanget mellom motstridende krav: De blir ansett som for betydningsløse til å være et virkelig akademisk fag, men likevel for akademisk til å være virkelig yrkesfaglig. Ironisk nok er dette en motstand som likner på den det nye faget engelsk møtte for mindre enn et århundre siden.

Som på et hvert annet fagfelt i utdanningen er det både god og dårlig praksis i medieundervisningen; og det er for tiden en alarmerende mangel på spesialister blant medielærerne. Men filmen har vært med oss i over hundre år; tv i mer enn femti; og selv dataspill har vært blant oss i mer enn tjuefem år. Seriøs forskning på mediene har en lang historie, helt tilbake til 1920-tallet. Det virker ekstraordinært at skolesys-

temet fortsatt i de store og hele ignorerer de formene for kultur og kommunikasjon som har dominert det siste århundret, for ikke å snakke om de som er i ferd med å oppstå. Er det virkelig så tåpelig, eller så skremmende radikalt, å foreslå at det er på tide at vi tok disse spørsmålene på alvor?

I siste instans handler det jeg har beskrevet om mye mer enn bare et ønske om medieutdannelse. Metaforen literacy – som ikke er helt uproblematisk – gir oss en måte å se for seg en mer sammenhengende og ambisiøs tilnærming. Den økende konvergensen av samtidens medier betyr at vi er nødt til å ta for oss alle ferdighetene og kompetansene – alle formene for literacy – som hele spekteret av dagens kommunikasjonsformer krever. Heller enn bare å føye medie- eller digital literacy til læreplanen, eller utsjalte informasjons- og kommunikasjonsteknologi til et eget fag, trenger vi en mye bredere redefinisjon av hva vi mener med literacy i en verden som blir stadig mer dominert av elektroniske medier. Jeg mener ikke med dette at verbal literacy ikke lenger er relevant, eller at bøker ikke trengs mer. Jeg impliserer i stedet at læreplanen ikke lenger kan la seg begrense til en smal forståelse av literacy, som utelukkende er definert ut fra trykksaker. Hvis vi fortsatt skal ha en strategi for literacy, bør den uten tvil ta for seg de visuelle, audiovisuelle og digitale kompetansene som hører den moderne verden til, i tillegg til de som er spesifikke for trykkmediet.

## Konklusjon

Framkomsten av digital teknologi har ført til mange nye utfordringer og muligheter for undervisningen. Men idéen om at teknologien i seg selv ville komme til å radikalt forandre utdanningen – og til og med føre til at skolen opphørte – har vist seg å være en illusjon. Til tross for massive investeringer fra myndighetenes side og intensiv markedsføring fra industrien, har få lærere hatt mye nytte av teknologi i deres undervisning; og der de har hatt det, så har det vært få definitive bevis på at det har bidratt til øke elevenes prestasjoner – for ikke å snakke om å generere mer kreative og spennende former for læring for de aller fleste unge. Dersom dagens teknologi ikke



skal gå samme veien som de andre mislykte undervisningsteknologiene har gjort i fortida, er det på tide at vi ser bakenfor den utopiske retorikken og hypen fra markedsførerne.

I mellomtiden har digitale medier fått en sentral rolle i de fleste unge menneskers liv utenfor skoletiden. Barn bruker disse mediene på andre måter enn voksne, og de utvikler nye ferdigheter og kompetanser underveis. Nye medier synes å tilby dem muligheten til å bli kommunikatører og kulturprodusenter på egen hånd: De vennes til å kreve valgmuligheter, autonomi og kontroll. Men heller ikke her kan vi tillate oss sentimentalitet. Samtidsfantasien om «cyberbar-na» er en stereotyp som skjuler de store problemene og frustrasjonene som barn (akkurat som voksne) erfarer i omgangen med nye medier. Som ikke det er nok, retter markedsføringen seg på en aggressiv måte mot barna som konsumenter: Deres erfaringer med nye medier er innrammet og definert av større sosiale og økonomiske krefter, som er utenfor deres kontroll og som de ikke engang nødvendigvis forstår.

Et resultat av denne utviklingen er at vi er vitne til et økende gap mellom skolekulturen og kulturen til barna i fritiden. I fritiden blir barn oppfordret til å se på seg selv som aktive deltakere, som er i stand til å navigere på egen hånd gjennom komplekse multimodale mediemiljøer. På skolen derimot er det stort sett forventet at de skal være føyelige mottakere av pedagogisk formidling. I det store og hele mislykkes åpenbart bruken av informasjons- og kommunikasjonsteknologi i skolen i å knytte seg til måtene som unge mennesker i dag forholder seg til informasjon på og til måtene de velger å kommunisere på. Faren her er at skolen kan komme til å bli mer og mer irrelevant i forhold til det de er opptatte av og interesserer seg for. Å bygge en bro over dette gapet vil kreve mer enn overfladiske forsøk på å kombinere utdanning og underholdning, eller å framstille læringspotensialet til nye mediene som fantastiske.

Skolen er selsvagt ikke ved å forsvinne. Dette skyldes delvis at den tjener sosiale (og også økonomiske) funksjoner som ikke begrenser seg til rollen som har med læring å gjøre. Historisk sett har skolen alltid fungert delvis som en anstalt for å ta vare på barna. I omgivelser som stadig mer domineres av elektroniske medier og kravene fra konsumerkulturen, haster det med å definere en mer proaktiv rolle for skolen som en av de viktigste institusjonene i offentligheten. På liknende vis som Habermas' offentlighet på 1700-tallet, bør skolen tilby en plattform for åpen kommunikasjon og kritisk diskusjon, og den burde megle mellom virksomheten til både stat og marked. Teknologi kan faktisk legge til rette for mye av denne debatten selv om den ikke kan gjøre dette på egen hånd.

Så hvordan bør skolen stille seg til den økende rollen digital teknologi spiller i barns liv? Jeg tror at

skolen kan spille en rolle når det gjelder å gi elevene lik tilgjengelighet og kompensere for ulikhetene som for tiden er til stede i samfunnet ellers – selv om vi, når vi gjør dette, må være klare over at tilgjengelighet ikke bare er et spørsmål om teknologi, men også om kompetansene som trengs for å bruke den. Skolen kan og bør spille en mye mer positiv rolle i å tilby kritiske perspektiver på teknologi og kreative muligheter til å bruke den. Mediekompetanse – inkludert digital mediekompetanse – bør bli sett på som et kjernefag for alle barn og en uunnværlig forutsetning for det moderne liv. Endelig betyr dette at vi må slutte å tenke på bare teknologi i seg selv og begynne å tenke på nytt om læring, kommunikasjon og kultur.

*Oversatt av Per Terje Naalsund*

*Artikkelen ble fremført som en forelesning v/ Pedagogisk forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo, 4. april 2006. Den opprinnelige artikkelen har 61 fotnoter. I denne oversettelsen er hovedreferansene ført inn i teksten. På [www.lmu.no](http://www.lmu.no) ligger en nettutgave av artikkelen, og der er alle fotnotene med.*

Du finner denne og annen mediestatistikk på **medienorges** nettsider: [www.medienorge.uib.no](http://www.medienorge.uib.no)

Gå inn på «Statistikk» på menyen, velg mediet du vil ha informasjon om og du får opp en oversikt over tall og fakta som du kan klikke deg videre inn på. **medienorge** ble etablert av Kulturdepartementet i 1994 og er en informasjonssentral for fakta om norske massemedier. Gjennom ti år har vi samlet inn et omfattende datamateriale fra ulike bransjeorganisasjoner, private selskaper, offentlige institusjoner og andre kilder. Materialet publiseres først og fremst på Internett, men også i bokform og i nyhetsbrevet «mediefakta».

Denne spalten er utarbeidet spesielt for [tilt] og medielærere.

## Visste du at ...

**... unge jenter er mer på Internett enn jevnaldrende gutter?** Dette viser tall fra den store mediebruksundersøkelsen *Norsk Mediebarometer 2006* fra Statistisk Sentralbyrå (SSB). Undersøkelsen er gjennomført årlig siden 1991, og baseres på telefonintervjuer med et representativt utvalg av befolkningen. Mediebarometeret kartlegger bruk av og tilgang til ulike medier, og gir sammenlignbare tall mediene imellom. Du finner resultater fra undersøkelsen både på **medienorges** nettsider ([www.medienorge.uib.no](http://www.medienorge.uib.no)) og hos SSB (<http://www.ssb.no/emner/07/02/30/medie/>).

**... kjønnsforskjellene i bruken av digitale medier ser ut til å jevne seg ut i de yngste aldersgruppene?** På Internett er jentene nå for første gang i flertall; 58 % av jentene i alderen 9-15 år bruker Internett daglig, mens tilsvarende tall for gutter er 55 %. Guttene er fortsatt de ivrigste brukerne av TV- og PC-spill, men jentene tar innpå; 33 % av jentene mellom 9 og 15 år spilte TV- eller PC-spill en gjennomsnittsdag i 2006 – en økning på hele 10 % fra året før. 59 % av guttene spilte TV- eller PC-spill daglig. I følge SSB kan noe av årsaken til utviklingen være at jentene i større grad bruker chatte-tjenester på nettet, og at det utvikles flere tilbud som appellerer til begge kjønn (Dagsavisen 30.03.07).

**... mens kjønnsforskjellene utjevnes, blir aldersforskjellene ved nettbruk større?** De unge

bruker nettet til å se film, TV, spille etc, mens de eldre aldersgruppene i større grad holder seg oppdatert på nyhetsfronten. E-post er også oftere brukt av de voksne enn av barna.

**... alle i aldersgruppen 13–15 år har tilgang til hjemme-PC?** Mediebarometeret viser at forholdene i stor grad ligger til rette for at de unge kan ta i bruk ny teknologi. 99 % har tilgang til Internett – 74 % via bredbånd. 97 % har egen mobiltelefon og 84 % har mp3-spiller.

**... 60 % av befolkningen brukte Internett en gjennomsnittsdag i 2006?** Dette er en økning på 5 % sammenlignet med 2005. Bruken øker for begge kjønn, men det er fortsatt flere mannlige enn kvinnelige nettbrukere. Ulike sosiale faktorer spiller også inn; for eksempel bruker husstander med høy inntekt Internett mer enn husstander med lav inntekt, og bor en på bygda er det mindre sannsynlig at en bruker nettet jevnlig enn om en bor i byen. Økningen i Internettbruk må ses i sammenheng med at teknologien blir bedre og at dette åpner for nye typer tjenester og innhold. 63 % av befolkningen hadde tilgang til Internett via bredbånd i 2006 – en dobling på bare to år. I følge statistikk fra Post- og Teletilsynet var det registrert 1,1 millioner private bredbåndabonnement i Norge ved utgangen av 2006 – hovedsakelig ADSL eller tilsvarende.

## Visste du også at ...

**... det ble solgt en halv million mp3-spillere i norske elektronikkbutikker i 2006?** (Se: *Fonogram – Salg av avspillingsutstyr for CD, kassett og plate*)

**... platebransjen rapporterer om 6,7 millioner betalte nedlastede låter via Internett i fjor?** (Se: *Fonogram – Fonogramomsetning etter type*)

**... om lag 80 % av befolkningen vil kunne se tv via det nye digitale bakkenettet i løpet av høsten 2007?** Rogaland er først ute, deretter lanseres bakkenettet i fylke etter fylke. Det digitale bakkenettet vil ha plass til langt flere

kanaler enn dagens analoge nett, men de aller fleste kanalene vil en måtte betale for å se. (Kilde: [ntu.no/rikstu.no](http://ntu.no/rikstu.no))

**... Telenor har mer enn 50 % av bredbåndsmarkedet i Norge?** Da er både bedrifts- og privatabonnement inkludert. (Kilde: Rapporten *Det norske ekomarkedet 2006*, Post og Teletilsynet)

**... det nå er flere mobiltelefoner enn innbyggere i Norge?** (Kilde: Rapporten *Det norske ekomarkedet 2006*, Post og Teletilsynet)

medienorge  
Institutt for informasjons-  
og medievitenskap  
Fosswinckelsgt. 6  
5007 Bergen  
Tlf: 55 58 91 26  
Faks: 55 58 91 49  
[medienorge@infomedia.uib.no](mailto:medienorge@infomedia.uib.no)  
[www.medienorge.uib.no](http://www.medienorge.uib.no)



# The National Film Board of Canada

Av Ingrid K. Dokka

Da «vår egen» Torill Kove vant Oscar-pris for beste korte animasjonsfilm nå i februar 2007, stod jubelen i taket. Det var som om Norge skulle ha vunnet verdenscupen i fotball. Torill Kove var nesten like mange ganger på TV som fotballgutta! Jeg så for meg i min indre fantasi en annen virkelighet, hvor mennesker satt rundt på store arenaer og reiste seg med begeistrede rop hver gang en kunstner vant en pris der ute i den store, glitrende verden! Men akk, – gleden var kort – men intens og veldig kjærkommen.



Torill Kove er fra Hamar, men reiste tidlig over til Canada hvor hun studerte animasjon ved Concordia Universitet i Montreal. Allerede tidlig i sin karriere som filmskaper begynte hun å markere seg som en «vinner». Hun vant Kodak-priser ved kanadiske festivaler for følgende korte animasjonsfilmer: *All You Can Eat*, *Fallen Angel* og *Squash and Street*. Hun kom også relativt tidlig inn i National Film Board of Canadas «stall», hvor hun jobbet med ulike oppgaver knyttet til animasjonsfilmproduksjon. Gjennom denne jobben har hun åpnet dører for andre norske filmskaper også – blant annet skrev hun manuskriptet til animasjonsfilmen *Snegler/Snails*, regissert av Pjotr Sapegin (2000), produsert av Lars Tømmerbakke. Filmen vant Grand Prix Montreal ved Montreals Internasjonale barnefilmfestival samme år. Senere samproduserte Sapegin animasjonsfilmene *Aria* og *Gjennom mine tykke briller* med National Film Board of Canada. Samarbeidet med National Filmboard of Canada (NFB) har uten tvil bidratt til at Sapegins filmer har blitt kjent internasjonalt – på samme måte som Torill Koves filmer har blitt. I 1999 laget Kove sin første Oscar-nominerte animasjonskortfilm *Min bestemor strøk kongens skjorter*, også i samarbeid med NFB. Her var den norske produsenten også Lars Tømmerbakke. Men hva står egentlig NFB egentlig for – hvilken kraftfull institusjon er det vi har med å gjøre?

#### Opprinnelsen

The National Film Board of Canada er en institusjon med lang historie og sterke tradisjoner. NFB ble

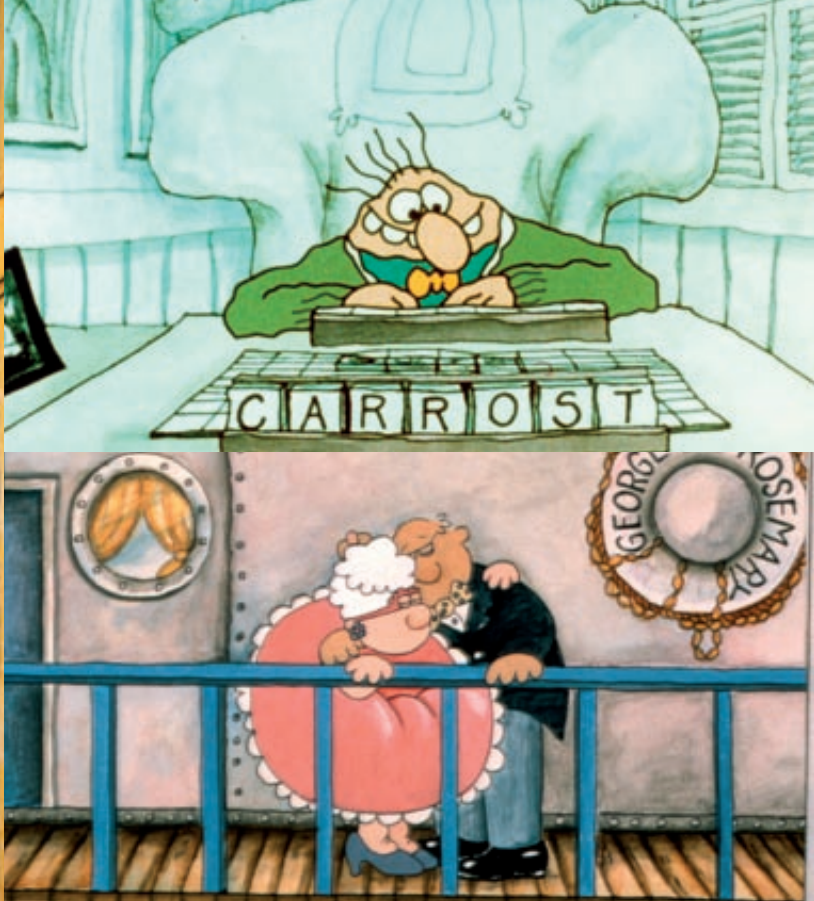
opprinnelig etablert som en kanadisk filmkommisjon, som ble dannet av det kanadiske parlamentet i 1939. Målet for kommisjonen var å produsere og promotere produksjon og distribusjon av filmer som formidlet kanadisk kultur – først og fremst for kanadiere, men også rettet mot andre nasjoner. Senere har hovedmålsettingene vært revidert en rekke ganger – for å følge den økonomiske, sosiale og filmteknologiske utviklingen. Men selve grunnprinsippene er like gjeldene i dag som de var ved etableringen i 1939. Det som markerer NFB i vår tid er institusjonens markerte rolle som kvalitetsprodusent og formidler av særlig kanadisk kort- og animasjonsfilm, og etter hvert også internasjonal animasjonsfilm.

Hovedarkitekten bak NFB var den legendariske britiske dokumentarfilmprodusenten og -regissøren John Grierson, som på 1930-tallet hadde en nøkkelposisjon i utviklingen av den sosiale, britiske dokumentarfilmen. De kanadiske myndighetene tok kontakt med ham i 1938 for å få en vurdering av den kanadiske filmproduksjonen, og etter å ha foreslått opprettelsen av Den nasjonale filmkommisjonen, ble han kommisjonens og etter hvert NFBs første styreleder.

#### Franske og engelske «progammer»

NFB har i dag litt ulike motivasjoner for produksjon og distribusjon av film i henholdsvis de engelsk og franskspråklige delene av landet. I tillegg finnes det sammensatte grupper av urfolk med egne fortellertradisjoner, livsbetingelser og språk, som NFB legger stor vekt på gjøre synlig gjennom filmproduksjon.





Motstående side: Fra Cordell Barkers «The Cat Came Back» (1988). Bildeutlån: NFI

Over til venstre: Fra filmene «Bob's Birthday» (1993), over til høyre: «The Big Snit» (1985) og under til høyre: «George and Rosemary» (1987). Bildeutlån: NFI.

Produksjonen og distribusjonen av filmer i det «franske programmet» er tett knyttet opp mot den kreative delen av filmskapingen. Målet er å fremme vekst og muligheter for å skape, og å la filmskaperne få muligheter til å jobbe med film som fritt, kreativt uttrykk for tankesett, kultur og visjoner. Det ligger også en klar føring i programmet om at man skal fremme den nasjonale filmen som helhet, samt formidle denne både ute og hjemme.

Det engelske «programmet» er i særlig grad knyttet opp til produksjon av dokumentarfilm. Her jobber NFB i alle kanadiske regioner – der de særlig ønsker å fremme produksjon av urfolksfilmer og dokumentarfilmer laget av kvinner. En klar målsetting er å gjenspeile det kulturelle mangfoldet i Kanada.

#### Animasjonsfilmene fra NFB

Som nevnt forbindes filmene fra NFB først og fremst med animasjonsfilm, selv om det produseres mengder med andre typer filmer fra de ulike senterne og studioene som ligger spredt rundt i regionene.

Skotten Norman McLaren (1914–1990) er kanskje den mest kjente animasjonsfilmskaperen fra NFB. Det var han som etablerte animasjonsfilmstudioet på oppdrag fra nevnte Grierson i 1941. Han laget en rekke innovative og skjellsettende animasjonfilmer fra slutten av 1940-tallet og til ut på 70-tallet. Han eksperimenterte med selve filmstripen, ved at han tegnet og animerte direkte på selve filmen. Resultatet var lekent og musikalsk. Han jobbet også med med

andre ulike teknikker og vant en Oscar med filmen *Neighbours* i 1952. Andre kjente titler fra hans hånd er *Blinkety Blank* (1955), som sammenstiller direkteanimasjon og jazzmusikk, *Begone Dull Care* (1949), en historie om «drodning» og vakre *Pas De Deux* (1967), en animert realfilm som studerer en dansers bevegelser, og hvor effektene er laget i optisk printer.

Norman McLaren jobbet mye sammen med Evelyn Lambert, som var den første kvinnelige, kanadiske animasjonsfilmskaperen. Lambert jobbet sammen med McLaren på flere av hans tidligste filmer, men løsrev seg og startet sin egen, selvstendige karriere som regissør på slutten av 60-tallet.

Filmene hun laget på selvstendig basis var helt forskjellige fra de hun hadde laget sammen med McLaren. Hun jobbet mye med fargesprakende cut-out animasjon, hvor historiene gjerne var basert på ulike eventyr og legender. Fugler og mus var gjennomgangskarakterer i hennes filmer. Filmene var uten dialog, og musikken var et viktig fortellerement. Filmene hennes dannet «skole» for mange kommende animasjonsfilmskaperere – særlig fordi kombinasjonen rene farger og enkle figurer med historier basert på eventyr og legender slo godt an hos det yngste publikummet. Ikke minst fikk filmene hennes en bred visningsplattform i tv-programmer laget for de minste. Kjente titler er: *Feathers Fine* (1968), *The Lion and the Mouse* (1976), *Paradise Lost* (1978) og *The Town Mouse and the Country Mouse* (1980).

En annen kjent og prisbelønt kvinnelig anima-



Fra David Fine og Alison Snowdens «George and Rosemary» (1987). Bildeutlån: NFI

sjonsfilmskaper er Caroline Leaf. Hun vakte oppmerksomhet med sine nydelige, poetiske fortellinger i underlyst sandanimasjon. Tema i flere av filmene hennes er hentet fra familieferhold, vennskap og inutittlegender. De mest kjente filmene er *The Street* og *The Owl who Married a Goose*, begge fra 1976, og *Two Sisters* fra 1990.

Til slutt vil jeg trekke frem Richard Condie. Han har begeistret en hel verden med sine søte, merksnødige og totalt arbitrære og humoristiske filmer. Dette er tegneanimasjon i mer klassisk forstand, men Condie har uvanlig sans for karakterutvikling og «timing» i sine filmer. Humoren til Condie kom tidlig frem, med filmen *Getting Started* fra 1979. Her fortelles det om komponisten som ikke klarer å komme i gang med komponeringen, og hele tiden lar seg avlede av de merkeligste saker. Gjennombruddet hans må sies å komme med den hysteriske par-studien *The Big Snit* fra 1985. Situasjonen er at herr og fru spiller scrabble. Ingen liker å tape og de jukser så godt de kan. Det oppstår en konflikt, som avsluttes med et voldsomt oppgjør. Her er det ansiktsuttrykkene og hva personene faktisk gjør mot seg selv og sine omgivelser som blir hysterisk morsomt. Den samme streken, humoren og sansen for det småmakabre kommer også til syne i filmen *The Cat Came Back*, basert på en folkevis som nærmest kan sammenlignes med den norske «Gubben og katten» av Jakob Sande.

#### Regional profil

Selv om mange forbinder kanadisk film med animasjonsfilm, har Kanada vært et foregangsland innenfor både kort- og dokumentarfilmen og ikke minst når det gjelder å legge til rette for en stadig utvikling av filmmediet, både kunstnerisk og teknologisk. Gjennom snart 70 år har de kanadiske myndighetene gjennom NFB utviklet et sterkt regionalt produksjonsnettverk som alltid har hatt som målsetning å stimulere frem filmer som gjenspeiler hele mangfoldet i det sammensatte kanadiske samfunnet.

#### English and French Animation Studio

Animasjonsfilmproduksjon er i hovedsak organisert fra NFB's sentre lokalisert i Vancouver, Winnipeg og

ved det franske og engelske studioet i Montreal, som også er hovedkvarteret for The National Film Board of Canada.

Mange Oscar-nominerte og Oscar-vinnende animasjonsfilmer har kommet fra disse studioene gjennom tidene. Å være en del av miljøet her betyr at man ikke bare produserer, men også blir fulgt opp og stimulert kunstnerisk, både når det gjelder opplæring innen selve det animasjonsfaglige, samt at man har tilgang på hele den produksjonsmessige næringskjeden, her også inkludert distribusjon og promotering av filmene mot utlandet. Studioene samproduserer også med utenlandske produsenter og det satses mye på talentutvikling og produksjon av animasjonsfilmer for barn og unge. Det er ved dette studioet Torill Kove har laget sine filmer, innenfor det engelske programmet.

#### Monteral Studio Documentary A og B

I A-studioet stimuleres det til produksjon av dokumentarfilmer med sosial og vitenskapelig tematikk. Prosjektene vurderes forløpende i forhold til filmenes evne til å skape debatt og i hvilken grad de har eller kan ha allmenn publikumsinteresse. Studio A kan tilby ulike «dokumentarfilmprogrammer» for å utvikle filmprosjektene, som den undersøkende dokumentarfilmen, den akademiske, vitenskapelige og opplysende dokumentarfilmen og tilslutt filmer som co-produseres med utlandet eller hjelper uavhengige regissører og produsenter i mål med filmprosjekter som de normalt ville blitt produsert uten støtte og på selvstendig basis. Det franske filmprogrammets utenlandske co-produksjoner blir også utviklet og produsert her.

B-studioet kan sammenlignes med en «rugekasse». Her utvikles og stimuleres filmskaperne og filmprosjekter av en mer personlig karakter. Her drives også en rekke filmverksteder som tar sikte på å fremme et kreativt miljø og lage god grobunn for den sterke og personlige dokumentaren. Verkstedene som har som mål å utvikle formspråket i dokumentarfilmen er særlig populære og flittig brukt av filmskaperne. Her arbeides det med dokumentarfilm hvor selve historien er viktig, og hvor man låner form- og fortellertrekk



# “ I B-studioet utvikles og stimuleres filmskapere og filmprosjekter av en mer personlig karakter



Fra Richard Condis «Getting Started» (1979).  
Bildeutlån: NFI.

fra fiksjonsfilmen for å stimulere frem selve dynamik-  
ker i historien. Utviklingsprogrammer for urfolksfilm  
er også lagt til Studio B samt programmer for  
utvikling og produksjon fra det flerkulturelle,  
kanadiske filmmiljøet.

Bortsett fra studioene i Montreal, er de andre  
sentrale sentre for NFB Atlantic Centre, Northwest  
Centre, Ontario Centre og Ontario and West  
Documentary Studio.

## Atlantic Centre

Produksjonssenteret Atlantic Centre ligger i Halifax,  
og jobber for å stimulere frem nyskapende filmer og  
talentfulle regissører i de kanadiske regionene som  
sogner mot det som kalles Canada's Atlantic Provinces.  
Senteret ble åpnet i 1973, hvor pioneren Rex Tasker  
stod sentralt i etableringen. Målsetningen er å få frem  
filmer fra denne regionen, som er rikt sammensatt  
både kulturelt og sosialt, og å sørge for mangfoldighet  
kommer til syne gjennom særlig den «unge» filmen.  
Det lages viktige dokumentarfilmer fra denne delen av  
Kanada, særlig filmer om og av urfolk.

## North West Centre

North West Centre har ansvar for å legge til rette for  
og produsere filmer laget fra regionene rundt og i  
Alberta og Nord-Vest-områdene. Dette er et viktig  
regionalt filmsenter, fordi disse områdene er store og  
har spredt bosetning, samt at mange urfolk og  
iniutsamfunn befinner seg her. For å nå ut med filmer  
som angår denne delen av befolkningen satses det  
mye på koordinerende virksomhet, både når det  
gjelder å nå de uavhengige filmskaperene og i forhold  
til distribusjon av og tilgjengeliggjøring av filmene.

## Ontario and West Documentarary Studio (fransk)

Ontario and West Documentarary Studio betjener de  
franskspråkelige områdene og ligger i Toronto.  
Senteret produserer mye for TV og har hatt stor  
suksess med utvikling av gode serier. Produksjonene  
herfra er også preget av unge filmskapere, med en egen  
friskhet både i form, tema og innhold. Senteret dekker  
en stor region, og samarbeider med franskspråklige  
filmskaperne og videoartister fra hele Kanada.

## Ontario Centre (engelsk)

Ontario Centre ligger også i Toronto – i samme hus  
som studioet nevnt over. Her utvikles og profesjoni-  
seres i hovedsak fiksjonsfilmen – både kort og lang.  
Kanadisk spillefilm utmerker seg ofte ved at filmene  
forteller historier med sterke innslag av sosiale tema.  
Senteret deler plass med NFB's fantastiske «media-  
tek», som gir publikum et fascinerende innblikk i alle  
prosesser og forhold som har med film og formidling  
å gjøre. Senteret kan på mange måter også kalles «det  
nasjonale kanadiske filminstituttet».

## En forbilledlig modell

I tillegg til disse studioene og senterne som er nevnt  
over, har NFB regionale filmsentere som dekker andre  
regioner – jeg nevner her kort Pasific and Yukon  
Centre, Prairie Centre, Quebec Centre, Quebec  
Regions Studio og Studio Acadie– desentraliserte  
produksjonssentre med ulik profil i forhold til  
befolkningssammensetningen og særlige interesser  
som finnes der.

Åpenheten i det kanadiske filmsystemet, og den  
demokratiske grunnmotivasjon for å utvikle film som  
kunst og kulturformidler, koblet sammen med en stat-  
lig vilje til å legge til rette for produksjonsforhold,  
distribusjonsledd og visningsarenaer for innbyggerne  
over hele landet, er en sterk og god modell for  
kommende og spede filmnasjoner.

*Ingrid Dokka er filmkonsulent og rådgiver ved  
Norsk filminstitutt*

*Hjemmesidene til National Film Board of  
Canada er vel verdt en visitt. Her kan lærere  
finne ressurser både til undervisning i dokumen-  
tar- og animasjonsfilm. I tillegg ligger 50 av  
animasjonsfilmene tilgjengelig på nettsiden.  
<http://www.nfb.ca>*

*De fleste av de omtalte filmene finnes på DVD  
fra Norsk filminstitutt, i samlingen Animerte  
perler, en utgivelse med de beste og mest kjente  
animasjonsfilmene fra NFB.*

Nordicoms oppgave er å spre kunnskap om medie- og kommunikasjonsforskningen i de nordiske landene. Vi dokumenterer forskning og utvikling innen feltet, og arbeider for å gjøre informasjonen kjent både i Norden, Europa og verden for øvrig. Nordicom er en organisasjon under Nordisk ministerråd og virksomheten utføres både på nordisk og nasjonalt nivå.

Denne spalten er utarbeidet spesielt for [tilt] og medielærere.

Nordicom Norge  
Institutt for informasjons- og mediekunnskap  
Universitetet i Bergen  
Postboks 7800  
5020 Bergen  
Tlf.: 55 58 91 40  
Faks: 55 58 91 49  
nordicom@infomedia.uib.no  
www.nordicom.uib.no

## Aktuell forskning, prosjekter og

### BARN, UNGE OG MEDIA

#### The International Clearinghouse on Children, Youth & Media

I 1997 etablerte Nordisk informasjonssenter for medie- og kommunikasjonsforskning, Nordicom, ved Universitetet i Göteborg dette internasjonale Clearinghuset sammen med UNESCO.

Clearinghusets mål er å formidle kunnskap og øke bevisstheten rundt barn, ungdom og media. Professor Ulla Carlsson ved Nordicom er ansvarlig direktør og Cecilia von Feilitzen fungerer som vitenskapelig koordinator. Initiativet er pågående og fokuserer på oppgaver som dokumentasjon, informasjonsarbeid, publisering og støttetjenester mot forskere, journalister, beslutningstakere og andre interessenter.

På Clearinghusets hjemmesider kan man finne informasjon om pågående forskning, publisering- og hendelsesdatabaser, samt få muligheten til å bli medlem av deres globale nettverk. Litteraturbasen er spesialisert mot forskning på barn og vold, men man finner også oversikter over politiske beslutninger og organisasjoner på sidene. Det sentrale utgangspunktet for Clearinghuset er FNs barnekonvensjon.

Se: <http://www.nordicom.gu.se/clearinghouse.php>

### INTERNETTBRUK

#### SAFT: safety, awareness, facts and tools

SAFT er et kryss-europeisk prosjekt som arbeider med å øke kunnskapen om trygg bruk av Internett for barn og unge. Medietilsynet i Norge er både nasjonalt og internasjonalt koordineringsorgan for dette arbeidet. Prosjektet har syv direkte samarbeidspartnere i fem land. De andre norske deltakerne er Markeds- og mediainstituttet (MMI), og IKT-Norge. De internasjonale samarbeidspartnere er Medierådet for barn og unge i Danmark, Vårdsskildringsrådet i Sverige, Heimili og Skoli på Island, og the National Centre for Technology in Education, i Irland.

Utgangspunktet for SAFT-prosjektet er at det aller meste av barn og unges Internettbruk er av positiv karakter. De opplever nettet som en sosial møteplass og som en kilde til informasjon og samhandling. Man kan allikevel ikke unnlate å peke på at det eksisterer problemområder. Disse problemene er ikke særnorske, og et samarbeid over landegrensene er derfor den beste løsningen. De involverte landene har forholdsvis lik deknings- og bruksgrad av Internett og tilsvarende kommunikasjonsteknologi, og er derfor sammenlignbare. Det er et stort behov for informasjon til barna selv, og til voksne ressurspersoner som lærere og foreldre. SAFT skal samle, tilrettelegge og distribuere denne informasjonen.

Selve SAFT-prosjektet er delt i tre; Koordineringsfunksjonen, en omfattende og komparativ undersøkelse om dagens situasjon, og utarbeidelse av målrettet informasjon. Undersøkelsene vil munne ut i konkrete informasjonstiltak som har som mål å øke bevisstheten om trygg bruk av Internett blant barn, unge, foreldre og lærere. Den viktigste ressursen her blir en webportal som vil fungere som en samlet informasjonsressurs for alle brukere, foreldre, barn, lærere, presse, organisasjoner og politikere. SAFT-Partner IKT-Norge har ansvaret for å distribuere sikker bruk av Internett-guider til alle med privat Internett-forbindelse i Norge.

De irske og islandske partnerne utvikler en læreplan for 5 klassinger som også vil bli implementert i Norge. Slik kan lærerne få et helt konkret opplegg å bruke i undervisningen.

SAFT har i samarbeid med NorSIS og post- og teletilsynet en serie med innslag i PysjPopBaluba på NRK 1 om trygg bruk av PC/Internett og spill for barn og unge.

Se: <http://www.saftonline.no/>

### UNDERSØKELSE

Nordisk senter for kvinne- og kjønnsforskning (NIKK)

I de senere år er pornografi blitt stadig

# Litteratur

synligere i nordiske medier. Fenomenet kalles vanligvis «pornografisering av det offentlige rom». Dette har skapt debatt i hele Norden og ikke minst bekymring blant foreldre og lærere for hvilken innflytelse den økede – og ikke alltid frivillige – eksponeringen for pornografi har på barn og unge.

Undersøkelsen «Unge, køn og pornografi i Norden» er det første nordiske studie i sin art, der fokuserer på 14-18 åringers forhold til pornografi. Prosjektet var initiert av likestillingsministrene i de nordiske landene, og ble gjennomført av NIKK i Oslo i perioden 2004-2006. Overordnet ser undersøkelsen nærmere på hvordan pornografis utbredelse påvirker gutter og jenters oppfattelse av kjønn.

Forskningsprosjektets ledelse var sammensatt av cand.mag. Anette Dina Sørensen og professor Susanne V. Knudsen og sentrale kjønnsforskere fra hele Norden. Studiene består av kvalitative intervju, spørreskjemaundersøkelser og medieanalyser. Der er foretatt undersøkelser i samtlige nordiske land.

Les Sluttrapporten her: <http://www.nikk.uio.no/forskning/nikk/pornografisering/>

## LITTERATUR

**Carlsson, Ulla & Cecilia von Feilitzen (red.) (2006): In the Service of Young People? Studies and Reflections on Media in the Digital Age, Göteborg, Nordicom**

I denne årboken har Clearinghuset samlet bidrag fra forskere over hele verden. Første del inneholder artikler av forskere som er aktive på forskjellige kontinent. Artiklene utforsker teoretiske visjoner og eksempler på hva som bidrar – og ikke bidrar – til media og medieinnhold i «de unges tjeneste». Forskerne reflekterer over hvilke grep som kan forbedre unges mediasituasjon i en digital hverdag. Bokens andre del omhandler Clearinghusets forslag til handling for å bedre unge, foreldre og medielæreres informasjon om og kyndighet i digitale medier. Dette gjør

Clearinghuset ved å presentere eksempler på aktiviteter, prosjekter og ressurser i andre land.

**Furu, Nina (2006): Webkommunikasjon, 2.utg. Kristiansand, IJ-forlaget**

Boken gir en samlet oversikt over hvilke faktorer som påvirker brukernes oppfatning av et nettsted. Dette er en praktisk håndbok i webkommunikasjon rettet mot nettedaktører, markedsførere, informasjonsarbeidere og andre som arbeider med innhold og kommunikasjon på web. Denne 2. utgaven er illustrert med nye oppdaterte skjermbilder, illustrasjoner og eksempler fra faktiske norske nettsteder.

**Mjør, Ingeborg, Birkeland, Tone & Risa, Gunvor (2006) Barnelitteratur : sjangrar og teksttypar, 2. rev.utg. Oslo, Cappelen Akademisk Forlag, Landslaget for norsk-undervisning / LNU.**

Boka rettar seg primært mot barnelitteraturstudiet i førskule- og allmennlærerutdanninga. Boka kombinerer litteraturteori med didaktiske og formidlingsmessige perspektiv. Barneboka blir plassert i forhold til kulturhistoria og til skiftande tider sine haldningar til barndommen. Bildebøker, lyrikk, episke tekstar og fagbøker blir handsama i egne kapittel. Det same gjeld forteljningane frå den munnlege kulturen; eventyr, mytar, legender, segner og fablar. Kapittel om teiknefilm og masseproduserte barnebøker gir boka eit vidare barnekulturelt medieperspektiv.

**Øverbye, Morten (2006): Barn i mediene: Lommebok, Kristiansand, IJ-forlaget**

I 2001 ble Vær Varsom-plakatens § 4.8 – den såkalte barneparagrafen – endret slik at barns presseetiske vern ble konkretisert. I de enkelte saker er det likevel ikke alltid så klart hvor grensene går. I denne boken kan du blant annet lese om redaksjoners holdninger og praksis på dette punktet og om Barnekonvensjonen, lovverket og etiske retningslinjer. Du finner også eksempler på saker som har vært til behandling i PFU.





# Multimedieressurser

Den tradisjonelle skolen står over for store utfordringer i møtet med det digitale samfunnet. I denne artikkelen ser vi på et svensk og et norsk nettsted som er ment som ressurser i dette øyemed. Det svenske nettstedet kunne med hell vært forbilde for videreutviklingen av norske Multimediebasen.

Av Janne Veirud og Camilla Steen



på nett

**Multimediebasen** <http://mmb.utdanningsdirektoratet.no/>  
Den norske læringsressurs Multimediebasen (MMB) er en tjeneste fra Utdanningsdirektoratet. Målgruppen for nettstedet er elever og lærere i grunnskole og videregående opplæring samt studenter i lærerutdanningen.

Multimediebasen inneholder et stort utvalg bilder, lyder, animasjoner, videoer og tekster. Basen inneholder om lag seks tusen filer, hvorav omtrent fem tusen er bilder. Innholdet er gratis, kvalitetssikret og opphavsrettsklarert og skal kunne brukes ikke-kommersielt.

På hovedoppslaget er det lenket til fem andre sider: «Kreativ bruk av Multimediebasen», «Digitale bilder – et kurs», «Hvordan illustrere en prosjektoppgave med multimedier», «IKT i skolen» og «Etikk og jus». Den første lenken gir lærerne hjelp til bruk av programvare. Her får lærere vite hvordan de kan lage nettbaserte læringsobjekter ved hjelp av programmene HotPotatoes, FrontPage og Reload Editor. HotPotatoes er et program som gjør det mulig å lage interaktive oppgaver, slik som for eksempel flervalgsoppgaver, kryssord og lignende, FrontPage er et vevpubliseringsprogram og Reload Editor er et filpakkingsprogram. Det er verdt å bemerke at Reload Editor er det eneste gratisprogrammet.

De to neste lenkene kan brukes for å få kunnskap om hvordan digitale ressurser kan tas i bruk i elevenes besvarelser – den ene gir en teoretisk innføring i håndtering av digitale bilder, mens den andre viser hvordan materiale fra Multimediebasen kan brukes til å illustrere besvarelser.

Ressurssiden «IKT i skolen» inneholder nyheter, ressurser og ideer til bruk av IKT i fagene. Siden inneholder også eksterne lenker til kurs i videoredigering, bildebehandling med mer. Den siste lenken omhandler personvern, opphavsrett og nettvett, og henvender seg først og fremst til lærere.

**Multimediabyrån** <http://www.multimedia.skolverket.se/>  
Det svenske Multimediabyrån er utviklet av Myndigheten för skoleutveckling, og har samme målgruppe som Multimediebasen. Nettstedet skal hjelpe lærere og elever til å skape og lære med nye medier. Mediearkivet er kun en liten, men innholdsrik, del av Multimediabyrån. Det er lagt minst like stor vekt på hvordan man faktisk skal bruke innholdet.

Her finnes en rekke virtuelle kurs for diverse redigeringsprogrammer for tekst, bilde, lyd og video. Det er kurs for både gratisprogrammer og lisensierte programmer som er vanlige i skolen, for eksempel Photoshop, Gimp, iMovie, Officepakken og FrontPage. Hvert kurs er lagt opp slik at eleven kan rekke gjennom det på en skoletime. Kursene er også delt inn i temaer, slik at brukeren i ettertid lett kan finne tilbake til temaer som ønskes repetert. Det finnes også bruksanvisninger i pdf-format, som enkelt kan skrives ut.

Nettstedet har integrert programvare for videomøter, og har også en webkanal der elever og lærere gratis kan publisere websider, bilder, lyd og videoer,

lage skoleavis og starte nettradiokanal. Dette gjøres enkelt direkte i nettleseren.

Multimediabyrån har også en god lenkeside, med både svenske og utenlandske lenker til blant annet arkiver, flere kurs og artikler.

#### **Hvordan virker multimediebasene?**

Begge databasene er enkle å bruke. Den innloggede brukeren skriver inn et søkeord og eventuelt en kategori. På den norske siden velger du også filtype, mens den svenske har forskjellige databaser for bilder, lyd, faktagrafikk og musikk. På Multimediebasen kan man velge mellom ulike oppløsning på bildene; dette er en mulighet som ikke finnes på Multimediabyrån. Både Multimediabyrån og Multimediebasen har delt materialet inn i kategorier.

#### **En søketest**

På begge nettstedene fant vi ved hjelp av søketester at oppdelingen i kategorier gjorde søkene mindre presise. I Multimediebasen får man f.eks. flere bilder av kristne kirker opp hvis man søker på kategoriene religion, filtype bilde og velger åpen kategori fremfor «kristendom» som søkeord. På samme vis utelater Multimediabyrån 12 bilder av roser, dersom man begrenser et søk under kategorien blommor med nettopp søkeordet «ros». Da vi på Multimediabyrån søkte på Lindgren, under kategorien «konst og litteratur», fikk vi kun opp ett treff med et bilde fra Ronja Røverdatter. Søkte vi utenfor kategorien, dukket en karikatur av Astrid Lindgren opp. Dette hadde blitt katalogisert under karikaturer, og ble derfor ekskludert fra det første søket.

En viktig kompetanse i det digitale samfunn, og den informasjonsoverfloden vi daglig må forholde oss til, er å ha evnen til å takle en stor informasjonsmengde og kompleksitet. Det å lære presis søking er viktig i et samfunn med informasjonsoverflod. Forhåndkategorisering bidrar ikke til det. Emnekatalogene virker unødvendige, eller av og til hindrende. Det er viktig at alle digitale læringsressurser som brukes i skolen kommer elevenes kompetansestyrking i møte.

#### **Men er nettstedene bra?**

I sammenlikning med Multimediabyrån, er Multimediebasen mindre brukervennlig og gir et førsteinntrykk av å være uprofesjonell. Multimediebasen virker rotete oppbygget og forvirrende. Det er vrient å forstå hva som er lenker, hvilke sider som hører til nettstedet og hvilke som er eksterne. Det er også umulig å skjønne hvor i strukturen man befinner seg, og en såkalt brødsmulesti, som nettstedet forteller skal vise deg hvor man er, fant vi ikke. Navigasjonen kompliseres også av at de fleste lenker åpner seg i et nytt vindu, hvilket tradisjonelt betyr et nytt nettsted. Noen av sidene har likt design, men ikke alle. Sidene som omhandler digitale bilder for eksempel, har et *belt* annet design enn hovedsiden. Dette gjør det også vrient å avgjøre hvilke sider som hører til multimediebasen. En helhetlig grafisk profil er en selvfølge for et

nettsted. Alle disse faktorene er ekstra uheldige fordi nettstedet også skal formidle kunnskap om visuell kommunikasjon. Stedet mister troverdighet.

### Mangelfullt oppdatert

Felles for begge nettstedene er at mye ikke er oppdatert. Det står ikke publiseringsdato på sidene, men utsagn som for eksempel «En digitalkamera med 3x optisk zoom og 2 megapixel oppløsning fungerer utmerket for skolbruk og finns i dag för under 2000kr». avslører at teksten er av eldre dato. Multimediabyråen fokuserer dessuten for mye på VHS-video, mens et bildesøk på Multimediabasen gir bare bilder av gamle mobiltelefonmodeller. Vi oppdaget også under testingen enkelte feil på Multimediabasen. Gjennomgangen av programmet HotPotatoes, fungerte for eksempel ikke da vi prøvde.

Vi synes også at filutvalget på Multimediabasen, spesielt når det gjelder bilder, er noe snodig. Etter et søk med søkeordet tv fikk vi følgende åtte bilder opp: fire tegninger, et dårlig og skjevt fotografi av en tv-monitor, et mørkt fotografi med tittelen «overvåknings-skjerm på t-bane» og et bilde av et lekerom med en tv. Det siste bildet er et fotografi av Shanghai by night. Det er et mål for Multimediabasen at elever, studenter, lærere og andre skal bidra med innhold. Alle som ønsker dette kan henvende seg til en e-postadresse. Dette er kjempefint, men når de har så få bilder i basen, er det nødvendig med kritisk sortering.

Begge nettstedene er omfattende når det gjelder antall lenkede sider, vi synes derfor det er forunderlig at ingen av dem har en søk-funksjon. Særlig på den norske siden er dette nødvendig for å finne fram til det som ligger der. Nettstedet har et stort potensial og mye innhold, men det vises ikke umiddelbart. Kurs ligger for eksempel på flere steder, og ikke samlet under ett. Med hell kunne man samlet kurs under en kurs-lenke, og laget kurs som har likt brukergrensnitt. Dette er ikke tilfelle nå.

### Web 2.0.

Et sentralt poeng ved det som kalles web 2.0 er å utvikle webtjenester på brukernes premisser. Brukerne skal ikke bare være konsumenter, men også produsenter. På norske Multimediabasen er det mulig for brukerne å sende inn bilder, men disse publiseres ikke umiddelbart. På Multimediabyråen er dette mulig. I tillegg har sistnevnte nettsted en egen del som går på kommunikasjon. Her kan elevene eller lærerne blant annet starte egne gruppeforum. I et slikt forum kan man for eksempel dele filer, kommentere hverandres arbeid og dele lenker. Multimediabyråen tilbyr for eksempel også en førtifem minutters innføring i Flickr og Creative Commons. Dette er nettsteder som tilbyr fri ukommersiell bruk av medlemmenes opplastede filer. Her får man kombinert ulike temaer innenfor digital kompetanse, slik som kildekritikk, navigering, billedbehandling, søking og fildeling og – behandling.

Det er viktig å ha et kritisk og reflektert forhold til informasjon. Dette er en forutsetning for å omgi seg informasjon til kunnskap. Elevene kan utvikle denne bevisstheten gjennom å være aktive deltakere og

produsenter, i stedet for passive konsumenter. Ved for eksempel å skape produkter selv, blir brukeren i stand til å reflektere over hva andre har produsert.

### For mye, for lite og akkurat passe tilpasset skolen

Det vi synes hever Multimediabyråen over Multimediabasen er først og fremst at de har klart å lage ett integrert nettsted, med utrolig mye bra innhold. Et annet element vi opplever som svært positivt, er måten flere av ressursene på det svenske nettstedet er tilpasset skolen. Et eksempel er «trekvarnten». Dette er læringsopplegg som varer i førtifem minutter, altså en skoletime. Vi savner også mer interaktivitet på Multimediadatabasen. Fotosiden for eksempel, kunne like godt vært en bok.

Svenske Multimediabyråen gjennomgår en rekke programmer, men det norske nettstedet har et for snevert utvalg. Multimediabyråen har valgt kjent og mye brukt programvare, mens Multimediabasen viser til en del programmer som er lite brukt utenfor skolesektoren, for eksempel HotPotatoes. Vi mener det hadde vært heldigere å fokusere på programmer som elevene benytter i fritiden. Undersøkelser viser at mange elever opparbeider seg ferdigheter hjemme som de ikke får utnyttet på skolen. I all hovedsak brukes IKT i skolen til informasjonsgjenfinning, tekstbehandling og enkle læringsprogrammer. Skolen inkluderer i liten grad elevenes hverdagslige medieerfaringer i undervisningen.

Den norske Multimediabasen har et stort forbedringspotensial, og ett enkelt steg i rett retning, vil kanskje være et navnbytte? Vi synes tittelen «multimediebase» er misvisende og ødelegger for nettstedet. Det gir et feilaktig inntrykk om at det ikke inneholder noen verktøy og eksempler til bruk, noe den (med litt leting) jo viser seg å inneholde. Svenske Multimediabyråen kunne med hell tjent som forbilde for videreutviklingen av det norske nettstedet.

### Hvordan er dette noe som lærere i grunn- og videregående skole kan ha nytte av?

Uansett kvalitet på sidene, er tanken bak veldig god. Her finnes mange verktøy selv om det norske nettstedet gir lite informasjon om hva man kan bruke dem til. Nettstedene kan komme til nytte i tverrfaglige prosjekter, der elevene ved hjelp av eksterne programmer kan benytte materiale fra databasene i produksjonen av nettsteder, filmer og illustrerte presentasjoner. Et annet bruksområde for databasene er digital fortelling. Elever som lager digitale fortellinger kan bruke bilder og lyder fra begge databasene, og eventuelt supplere med egne.

Metoder som dette gjør databasene nyttige, men i seg selv har de liten verdi. De må sees som et redskap i en større sammenheng, og det er da synd at Multimediabasen i så liten grad gir oss denne sammenheng. Ved bruk av Multimediabyråen, som i motsetning til norske Multimediabasen er en fullstendig læringsressurs, vil læreren kunne fungere som en slags prosessveileder, i stedet for en tradisjonell underviser.





# Oscarvinneren på DVD

Torill Kove vant Oscar med *Den danske dikteren*, men *Min bestemor strøk kongens skjorter* fra 1999 er muligens en enda bedre film. Men når Oscartildelingen skal markeres med DVD-utgivelse, hvorfor er ikke flere av filmene hennes med på DVD'en?

*Den danske dikteren* og *Min bestemor strøk kongens skjorter* anmeldt av Bente Aasheim

I denne utgivelsen presenterer NFI to korte animasjonsfilmer regissert av Torill Kove. *Min bestemor strøk kongens skjorter* ble nominert til Oscar i 1999, men prisen gikk dessverre ikke i hennes favør dette året. Filmen vant den norske Amandaprisen i 2000, og har mottatt flere priser på filmfestivaler i utlandet. Torill Kove ble derimot verdenskjent da hun vant Oscar for filmen *Den danske dikteren* nå i vinter. Kove er forøvrig en allsidig dame, som i tillegg til å regissere animasjonsfilmer også illustrerer og skriver bøker.

#### Norske historier

Torill Kove er stasjonert i Canada, men hennes produksjoner har en god fot innenfor norsk filmproduksjon. Både Studio Magica og Microfilm har sammen med The National Filmboard of Canada vært involvert i hennes produksjoner. Både i *Min bestemor strøk kongens skjorter* og i *Den danske dikteren* skildres norske miljøer og hendelser med en god dose humor og fantasi.

*Min bestemor strøk kongens skjorter* er en morsom beretning om regissørens bestemor som hadde som jobb å stryke kongens skjorter i førkrigsårene. Hennes jobb blir etterhvert til en motstandsbevegelse etter at kongen må forlate landet. Skjortegeriljaen viser seg å være et viktig bidrag til at tyskerne til slutt forlater landet.

Historiske hendelser bli presentert

med mye humor og en rekke egne tolkninger og forklaringer på faktiske hendelser. Flere ledd av norsk historie blir fortalt i komprimert utgave i løpet av disse 10 minuttene. Kove har på snedig vis med flere digresjoner i sin historiefortelling; Både vikinger og OL på Lillehammer blir presentert på finurlig vis, og dette bidrar til å gjøre filmen svært underholdende og morsom for både barn og voksne.

På Norsk filminstituttets sider kan man finne filmstudieark for denne filmen. Filmen kan fungere som en fin innledning til samtaler om 2. verdenskrig, motstandsbevegelse og kvinners rolle under krigen. Filmstudiearket har mange gode tips og ideer til hvordan man kan benytte filmen i undervisningen, og opplegget kan tilpasses de fleste aldersgrupper.

#### Livets tilfeldigheter

*Den danske dikteren* handler om dikteren Casper som vil besøke Sigrid Undset i Norge for å få inspirasjon. På sin vei møter han Ingeborg som han forelsker seg i, men som han ikke kan få. Filmen tar for seg hvordan en lang rekke tilfeldigheter er med på å forme våre liv, og dette skildres på en morsom måte og med den samme karakteristiske streken som i *Min bestemor strøk kongens skjorter*. Også her skildrer Kove typisk norske fenomener på morsomt vis. Både bonden med skyggelua godt tredd nedover ørene

og nordmenn på danskebåttur får plass i denne beretningen.

Da jeg viste disse to filmene for mine elever, seilte *Min bestemor strøk kongens skjorter* opp som favoritt. En av mine elever sa det slik: «Hun fikk sikkert Oscar for *Den danske dikteren* fordi de syntes så synd på henne da hun ikke vant med bestemorfilmen». Det er nok tvilsomt at det ligger sympati bak utdelingen, men jeg forstår tanken bak elevens utsagn.

Som lærer vil jeg tro at årsaken til elevenes valg ligger i det faktum at temaet som berøres i *Min bestemor strøk kongens skjorter* har en bredere appell enn temaet i *Den danske dikteren*. I skolesammenheng forbinder elevene mer med norsk krigshistorie enn med historier om livets merksnodige tilfeldigheter, som *Den danske dikteren* skildrer.

Tilsammen varer denne utgivelsen i 25 minutter. Man får riktig nok 25 minutter med god underholdning og animasjon av høy kvalitet, men det kunne vært en idé å servere noen flere godbiter Kove har vært involvert i, på samme utgivelse. Hun har laget flere korte animasjonsfilmer tidligere og hun har skrevet manus for blant annet Pjotr Sapegins *Snegler*.

**Tittel:** *Den danske dikteren* og *Min bestemor strøk kongens skjorter*  
**Utgiver:** Norsk filminstitutt  
**Lengde:** 25 min.



# er animasjonsfilm for barn?

først og fremst

*Norske barnestreker anmeldt av Bente Aasheim*



*Fra «Guggen – Du store Gauda», regi: Rasmus Sivertsen, 2001. Bildeutlån: NFI.*

## Norske barnestreker er en samling av kunstneriske animasjonsfilmer. Utgiveren anbefaler filmene for barn fra 5 år og oppover.

Dvd-samlingen presenterer et vidt spekter av animasjon fordelt på 15 kortfilmer. Her finnes filmer fra velkjente filmskaperne som Pjotr Sapegin og Anita Killi, samt debutfilmen *Si at alt går bra* av Maria Trovatten og Karin Jacobsen. Mange av filmene har høstet stor internasjonal anerkjennelse og har høy kunstnerisk kvalitet. Flere ulike animasjonsteknikker er representert i utvalget.

NFI sier i coveret på dvd-en at de utvalgte filmene er vurdert ut i fra kunstnerisk kvalitet, og at dette er morsomme, underholdende og underfundige filmer for barn – og kanskje like mye for voksne. Med dvd'en følger et informativt hefte fra animasjonsspesialist Gunnar Strøm. Heftet gir en kort presentasjon av de medvirkende filmene, teknikken som er benyttet og litt informasjon om filmskaperen. I tillegg inneholder heftet en kort oversikt over animasjonsfilmhistorien.

### Et fargesprakende virvar

Det første som slår meg når jeg får coveret i hånda er den glørete utformingen. Her har omslagsdesigneren fått boltre seg fritt i både farger og snodige bokstavtyper, og det levner liten tvil om at dette produktet er ment for barn. Her skal barna fenges, tenker jeg, men som voksen blir det bare litt forvirrende. Det blir ikke bedre når jeg folder ut innercoveret og møter et fargesprakende virvar av tekst og mønstre. Tittelen på filmsamlingen kan tolkes dit hen at det er animasjoner lagd av barn som skal presenteres, men det er ikke tilfellet her.

Alle filmene som er representert på denne utgivelsen vil absolutt kunne fenge publikum. Barn i Norge er absolutt ikke bortskjemt med animasjonsfilmer av høy kvalitet. Når jeg likevel er kritisk til deler av denne utgivelsen, er det i ly av at den presenteres som

en barne-dvd og ikke for det den er: En svært god samling av norske animasjonsfilmer for voksne og litt større barn.

### Godt alternativ til tv

Å presentere animerte kortfilmer på dvd er et genialt grep i en tid hvor våre barn oversvømmes av masseproduserte animasjoner som ukritisk spys ut på reklamekanaler som Cartoon Network og Disney Channel. Innholdet og kvaliteten på en rekke av disse reklamebaserte animasjonsfilmene kan absolutt diskuteres, og den pedagogiske tanken om å formidle gode holdninger og gode historier med dybde, som ofte karakteriserer norske filmskaperes arbeid, må vike til fordel for voldsomme scenarioer i fantasi verdener og en overrepresentasjon av superhelter. Disse seriene presenteres gjerne med en hel produktserie for salg. Heldigvis finnes det alternativer til tv.

I NFI's samling møter man motstykket; en samling filmer av høy kvalitet som egner seg fint som både underholdning og som utgangspunkt for samtaler med barn om tema som for eksempel krig og urettferdighet.

### Noen animasjonsfilmer passer best for voksne

Norsk Filminstitutt mener samlingen passer fra 5 år og oppover, noe jeg må si meg delvis uenig i. Det at en film er animert betyr ikke nødvendigvis at innholdet egner seg for barn. Enkelte av filmene er helt klart laget for et publikum med en større erfaringsbakgrunn enn femåringen. Det kan virke som om NFI i sin iver etter å presentere norske animasjoner glemmer det faktum at det absolutt ikke er nødvendig å sikte samlingen inn mot barn for at dette skal være interessant. Voksne liker også animasjonsfilmer, så samlingen kunne like gjerne vært rettet inn mot animasjonsinte-

resserte voksne som målgruppe. Spekteret i samlingen er for stort til at man kan sikte den inn mot en spesifikk aldersgruppe, femåringer liker ikke nødvendigvis de samme filmene som tolvåringer.

To av filmene i samlingen synes jeg passer best for voksne. *Leonidestorm* er det jeg vil kalle for en kunsthfilm. Her er animasjon blandet med fiksjon, og lydsporet består av voksne mennesker, hovedsaklig animatører, som forteller hva de ønsker seg i livet. Jeg kan ikke tenke meg noe mer kjedelig for barn enn å høre på voksne som ønsker seg nye kjæresten eller en ny Ford Mustang. For et barn tror jeg underholdningsverdien er svært liten. Filmen er en velprodusert kunsthfilm, og fungerer fint innen sin sjanger. Men en «barnestrek» er den så absolutt ikke.

Jeg undres også over at *Aria* av Pjotr Sapagin kan falle innunder kategorien «barnestreker». Filmen er en vakker historie basert på Puccinis opera *Madame Butterfly*. Historien skildrer både kjærlighet og smerte ved hjelp av dukkeanimasjon. Sapagin bruker en rekke fortellertekniske grep for å fortelle sin historie, og det er tvilsomt om små barn vil skjønne essensen av det som fortelles. Enkelte scener kan åpne for mange livlige spørsmål fra en barnemunn som ennå har mye å lære når det gjelder bruk av symbolikk. Gunnar Strøm sier selv i det vedlagte heftet til samlingen at dette ikke er noen barnefilm, mens Norsk Filminstitutt mener filmen kan passe for barn fra 8 år. Selv testet jeg ut filmen på en gruppe elever i 7. klasse. Flere av elevene undret seg over innholdet, og ga uttrykk for at de ikke forstod helt hva det handlet om. For pubertale tenåringer resulterte det i en rekke fnis og hviin ved synet av nakne animerte kropp. De voksne har derimot absolutt en skikkelig godbit med filmen *Aria*, og kan glede seg over en god historie som er praktfullt animert.

#### Høyt nivå, men for lite underholdning?

*Guggen – du store Gauda* fra Qvisten animasjon kan absolutt være et høydepunkt for barn som allerede er

vant med det høye tempoet barnefilmer gjerne har. Her er det spenning fra første sekund, og man rives med i Guggens jakt på ost.

Flere filmer i utvalget er det jeg velger å kalle for «filmer for samtale og utvikling». Man blir ikke underholdt bare for underholdningens skyld, men filmskaperen har et bevisst forhold til at et budskap skal formidles og at barn kan lære noe av å se film, eller ved å samtale om filmen i etterkant. Både *Tornehekk*, *Hva skal vi gjøre med lille Jill?* og *Det opprørske alfabetet* er gode eksempler på dette. Filmen *Tornehekk* av Anita Killi er en vakker beretning om lille Florian som opplever krigen på nært hold. Filmen skildrer krig og adskillelse sett gjennom et barns øyne. Trenger man et utgangspunkt for samtale med barn om krig og urettferdighet, kan dette være en god innledning.

Ved gjennomgang av dvd'ens 15 filmer, står det klart for meg at Norge har et stort mangfold innen animasjon. Nivået er høyt, og annerledesheten til det barn vanligvis blir servert på tv og kino, er stor. Jeg sitter likevel igjen med et inntrykk av at denne dvd'en ikke er spesielt beregnet for barn, men heller filminteresserte voksne. Samlingen gir en god smakebit på den varierte norske animasjonsproduksjonen. Vil man derimot lage en dvd som kun er ment for barn, burde utvalget vært lagt opp med litt flere barnevennlige filmer som barn kan bli underholdt av i litt større grad. For voksne er det likevel mye å glede seg over her!

**Tittel:** *Norske barnestreker. 15 korte animasjonsfilmer for barn.*

**Utgiver:** Norsk filminstitutt, 2005

**Lengde:** 127 min.

**Vedlegg:** Et hefte med en kort oversikt over animasjonsfilmens historie, skrevet av Gunnar Strøm.

# TOTALLEVERANDØREN

## Høy faglig kompetanse, seriøs og pålitelig

VideoUtstyr Norge as består av ildsjeler med mange års erfaring fra TV- og videobransjen. Vårt overordnede mål er å lytte til kundens behov og gi kunden veiledning slik at det blir valgt en løsning som passer, enten det er enkeltutstyr eller totalpakker.

Derfor vil du oppleve at vi bruker god tid på deg i starten, nettopp for å finne ut hvilke ønsker, behov og krav du stiller til det utstyret du skal kjøpe.

## Skreddersydde pakker for alle behov

Uansett bransje, og om du er stor eller liten, vil vi kunne finne frem til den løsningen som passer best for deg. Våre erfaringer spenner over et vidt spekter. Blandt våre kunder finner du f.eks. en rekke lokal-TV stasjoner, flere institusjoner innen offentlig sektor (skoler, helse, psykiatri, politi) og enda flere produksjonsselskaper (video og reklame)

## Eget verksted for reparasjon og vedlikehold

Det er en klar fordel å ha alt under ett tak. Hos oss har vi full kontroll hele veien; fra den første fasen med å kartlegge ditt behov, til kjøp og til slutt oppfølging, vedlikehold, service og reparasjoner. Alt skjer innenfor våre vegger og utføres av de samme menneskene som du har kontakt med hele tiden. Det gir både kostnadskontroll og effektiv bruk av tiden!

## Bare de beste og mest kjente produktene

Vi har svært gunstige avtaler med de mest seriøse og best kjente merkene innen video- og lydproduksjon. Merkevarer sikrer våre kunder kvalitet og gir ekstra trygghet når det gjelder driftssikkerhet og service. Bredden på leverandørsiden er dessuten stor, nettopp fordi vi ønsker å ha mange valgmuligheter når vi skal gi det beste tilbudet.

**SONY**

**JVC**

**Panasonic**  
Broadcast

**Canon**

**PINNACLE**  
SYSTEMS  
The Choice For Digital Video.

**BEHRINGER**  
JUST LISTEN.

**Avid**

**SHURE**

**SENNHEISER**

**hp**  
147881

*Century* OF PROFESSIONAL LOGOS

**ABC**  
PRODUCTS

**reflecmmedia**

**eyeheight**

**FOR.A**  
INNOVATIONS IN VIDEO  
and AUDIO TECHNOLOGY

**VideoUtstyr**

VideoUtstyr Norge as

Telefon: 2280 4000

Faks: 2280 4001

[www.videoutstyr.no](http://www.videoutstyr.no)



NORSK FILMINSTITUTT PRESENTERER



Feldzug

# Kampf um Norwegen



**Kjøp den tyske propangadafilmen fra 1940 om invasjonen av Norge! Filmen følger tyskernes fremmarsj gjennom landet og er et viktig tidsdokument fra 2. verdenskrig.**

**Dvd-en har også et spennende ekstramateriale bestående av tyske filmaviser og et intervju med den norske historikeren Guri Hjeltnes.**

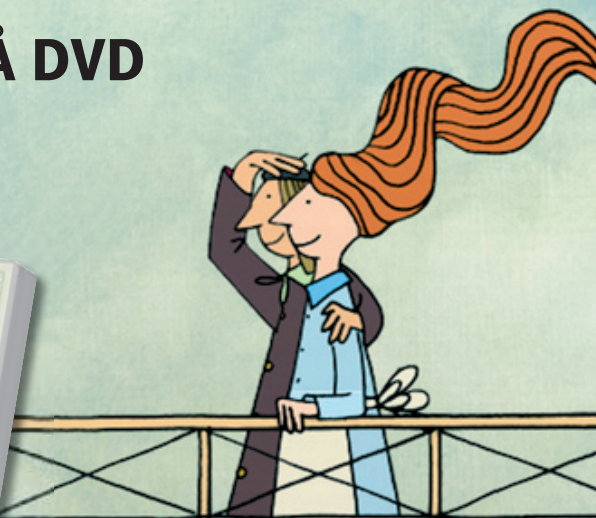
**DEN NORSKE OSCAR® -VINNEREN PÅ DVD**

## Den danske dikteren

av Toril Kove

På samme dvd: Den Oscar® -nominerte  
Min bestemor strøk kongens skjorter.

FILMBUTIKKEN har flere gode kortfilmsamlinger  
for barn og unge. [www.nfi.no/filmbutikken](http://www.nfi.no/filmbutikken)



NORSK FILMINSTITUTT [www.nfi.no](http://www.nfi.no)  
FILMENS HUS | DRONNINGENS GATE 16 | BOKS 482 SENTRUM | 0105 OSLO | TLF: 22 47 45 00





# Hvor kompetente

En omfattende undersøkelse av hvordan elevene ved Medier og kommunikasjon opplever faget og hva som særpreger måten de jobber på, er klar 10. august. Det er en undersøkelse som kommer til å nyansere bildet vi har av elevenes mediekompetanse, lover Øystein Gilje og Ola Erstad, som står bak undersøkelsen sammen med Thomas de Lange.

Av Per Terje Naalsund



# er elevene ved Medier og kommunikasjon?

– Bakgrunnen for undersøkelsen er at vi ønsket et bedre innblikk i egenarten ved Medier og kommunikasjon. Vi har sett behovet for å gå bak klisjeen om den aktive mediebrukeren og få mer kunnskap om elevenes egen grad av deltakelse på forskjellige mediearenaer. I tillegg har vi vært interessert i å finne ut om elevenes mediekompetanse er med på å påvirke retningen medier og kommunikasjons-faget tar, forteller Øystein Gilje.

– Undersøkelsen vil dessuten ha betydning også i et større skoleperspektiv, forklarer Ola Erstad:

– Digitale ferdigheter er blitt et viktig tema og en nøkkelferdighet i skolen. På mange måter er Medier og kommunikasjon et laboratorium for hvordan vi kan forstå digital kompetanse, og hvordan vi skal forstå en fremtidig skole der datamaskinene blir oppfattet som en selvsagt ressurs i skolehverdagen. Skolen vil møte mange av problemstillingene fra medier og kommunikasjon etter hvert som man gjør ressursene og produksjonsprosessene som henger sammen med disse verktøyene, som i dag stort sett er forbeholdt medier og kommunikasjonsfaget, tilgjengelige for alle elevene.

## Ny elev- og lærerrolle

De forteller at man har visst lite om Medier og kommunikasjon på generelt basis, selv om de har hatt inngående kunnskap om praksisen ved enkelte skoler. Gilje forteller at han har vært nysgjerrig på hvor omfattende elevrollen er blitt forandret:

– Når jeg selv har forsket i klasserommet, har jeg lagt merke til at elever som har møtt praktiske problemer som de må løse, har hatt en strategi der det å spørre læreren ofte var det siste de gjorde. Først spurte de medelevene, deretter ringte de rundt eller mailet noen, så søkte de på nettet, og først som et fjerdevalg tok de kontakt med læreren, dersom hun var ledig. Elevene lar seg altså ikke begrense av klasseromsveggen i dette faget.

– Det som er spesielt med dette faget er at læreren får en rolle som ligner på den hun har i prosjektarbeid. Hun må trekke seg tilbake, tilrettelegge og være tydelig på hva hun forventer av elevene, legger han til.

– Det er også interessant at dette er en yrkesfaglig utdanning som særlig rekrutterer de skoleflinke, forteller Erstad:

– Det er såpass populært at særlig det å komme inn på 2. trinnet er vanskelig og krever gode karakterer. Hele 98 % av elevene ved faget hadde det som 1. valg, noe som viser at de bevisst har valgt dette faget framfor andre. Mange av

elevene ser også for seg muligheter til å jobbe videre med medier i yrkeskarrieren sin.

Erstad er også opptatt av dannelsesdimensjonen ved faget, og er usikker på om elevene utfordres nok i faget: Er det som vi lett får inntrykk av, et fag der det stort sett produseres, eller er det et fag der elevene også vinner innsikt og erobrer kunnskap? Det som er klart er at elevene i faget er dyktige forhandlere:

– Skole og elever påvirker hverandre i en to-veisprosess. Skolene har sett at faget er populært og at det trekker til seg elever de ikke fikk før, og dermed er det elevene som får skolen til å satse på faget. De får en tydelige og krevende elevgruppe, som har erobret et forhandlingsrom for hvordan ting skal gjøres, som ikke er like vanlig ellers i skolen; også faglig sett hender det at de har større ekspertise enn læreren, og kan kjenne både fremgangsmåter, programvare og sjangere bedre enn henne.

## Produksjonsskillet

Den generasjonen som nå går på medier og kommunikasjon er den første generasjonen som mer eller mindre er vokst opp med internett, og det har ført til at nett-tilgang ikke lenger ansees som et relevant tema for elevene. Det som nå skiller elevene er i hvor stor grad de er produktive, forteller Gilje:

– Disse ungdommene er mer på nett enn de ser på tv, men vet vi vet lite om hvordan de bruker nettet og mye tyder på at det er en myte at alle ungdommer i dag er teknologiske kyndige og bruker nettet som en kanal for å uttrykke seg og vise fram produksjonene sine. Undersøkelsen vår viser at det er en enorm spredning på hvor mye kompetanse elevene har.

Også for Erstad er det viktig å ikke knytte elevene for tett til populære oppfatninger om internett-generasjonen:

– Nettet har definitivt endret faget. Elevene finner lett ting de kan inkludere i produksjonene sine, enten de redigerer film eller skriver html-kode. Mange prosesser er blitt enklere gjennom at bl.a. bilder, fonter og musikk er blitt lett tilgjengelig. Vi er likevel overrasket over at elevene bruker egne opptak i så stor grad; det kan skyldes at de er blitt bevisstgjorte på rettighetsproblematikken, men det kan også skyldes at det å gjøre sine egne opptak både gir status og et større eieforhold til produktet de har laget. I alle fall er ikke delingskulturen, som mange på nettet er opptatte av, mest fremtredende blant elevene på Medier og kommunikasjon.

*De som ønsker rapporten tilsendt i midten av august, kan sende en epost med navn og adresse til [oystein.gilje@uv.uio.no](mailto:oystein.gilje@uv.uio.no).*

Evt. retur til:  
Trygve Panhoff  
Filips gate 4  
0655 Oslo

**B**  
NORGE



Panasonic

# VIDEO 4

## Alt på ett sted!

Video 4 leverer utstyr og skreddersydde løsninger til medielinjer på videregående skoler, universiteter og høyskoler over hele landet.

Mange års erfaring med leveranser til utdanningsinstitusjoner garanterer for at våre løsninger gir deg et grunnlag for å drive relevant og profesjonell skoling av fremtidens kreatører. Gjennom grundig rådgiving, hjelp til installasjon og god opplæring, gir vi din skole tilpassede løsninger som tar hensyn til elevenes behov og lærerens ambisjoner.

Ta kontakt - eller besøk våre nettsider for nyheter, tilbud og vår omfattende produktkatalog.