

Oppvekst i nordiske kortfilmer

En representasjonsanalyse av 20 kortfilmer i læringsportalen Norden i skolen

TINA AC ANDERSSON JENSEN

VEILEDER

Anne Margit Løvland

Universitetet i Agder, 2018

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for nordisk og mediefag



*Om man alltid har roligt så märker man inte att man har roligt...
därför måste man också ha tråkigt ibland.*

Alfons Åberg

Førord

Jeg vil benytte dette forordet til å takke de personene som har hjulpet meg underveis i arbeidet med mastergradsavhandlingen. Aller først vil jeg takke veilederen min, Anne Margit Løvland. Du har fra starten av hatt tro på prosjektet mitt, og du har gitt meg konstruktive tilbakemeldinger. Takk for et godt samarbeid, og for interessante diskusjoner. Din støtte har vært til uvurderlig hjelp.

En varm og stor takk rettes også til min kjære mann, Andreas Reier Jensen. Takk for samtaler og diskusjoner og for din konstruktive kritikk. Du har støttet meg hele veien. Mine to barn, Una og Eira, fortjener også stor takk. Dere har vært tålmodige. Jeg vet det til tider har vært tungt at mamma har jobbet så mye. Nå venter sol og seiling!

Jeg takker også teamet i Norgesfilm AS. En spesiell takk rettes her til daglig leder, Anders Koppang-Grønn. Uten din fleksibilitet og støtte hadde det vært umulig for meg å gjennomføre dette masterløpet.

Jeg vil også takke *Norden i skolen* for den imøtekommenhet dere har vist, og for at dere har gitt meg tilgang til læringsportalen, slik at jeg har kunnet se filmene i filmtilbudet. Dette har vært avgjørende for å kunne gjennomføre analysen. I tillegg vil jeg rette en stor takk til Sverre Tveit for verdifulle innspill, og til min svigerfar Bjarne Jensen for gjennomlesing og kvalitetssjekk.

Takkes skal også mine foreldre, Mai Britt og Terje Andersson, min svigermor Randi Jensen og min gode venninne Kristin Hvideberg Tobiassen. Dere har på hvert deres vis bistått med støtte, og dere har gitt kjærkommen hjelp til pass av barn i en svært hektisk periode.

Takk alle sammen!

*Tina AC Andersson Jensen,
Kristiansand 31.mai 2018*

Sammendrag

Denne studien undersøker fremstillinger av barn og ungdoms oppvekst i 20 nordiske kortfilmer. Filmene som undersøkes er tilgjengelig for nordiske lærere og elever gjennom læringsportalen *Norden i skolen*. Analysen skjer gjennom en hermeneutisk tilnærming og ved hjelp av Theo van Leeuwens sosiosemiotiske teori om *representasjon, diskurs og sosial praksis*. Kortfilmene analyseres ut i fra måten karakterer, temaer og miljøer er fremstilt i filmene, og gjennom å peke på sider ved den virkelige nordiske oppveksten som er ekskludert fra filmene i filmtilbudet. Studien har følgende hovedproblemstilling:

Hvordan fremstiller filmene i filmtilbudet oppvekst i Norden, og hvordan kan filmtilbudet forstås som en pedagogisk ressurs?

Filmtilbudet er i nordisk sammenheng et unikt tilbud, med potensielt stor pedagogisk betydning. Analysen finner at barndommen og ungdomstiden fremstilles som styrt av et frihetsideal, der barna og ungdommene er frie til å gjøre hva de vil uten voksne som bestemmer. Sentrale sider ved oppveksten til nordiske barn og ungdom i dag, slik som for eksempel bruk av teknologi og det at det nordiske samfunnet i dag er flerkulturelt, fremstilles i liten grad gjennom de kortfilmene studien analyserer. Filmene synes heller å skildre bilder fra filmskapernes oppvekster. På denne måten gir kortfilmene i utvalget en nostalgisk fremstilling av den nordiske oppveksten, og ikke et helt realistisk bilde av dagens Norden.

Studien peker på utfordringer når kortfilmene som er undersøkt skal brukes som pedagogiske ressurser. Dette gjelder særlig når elevene skal undervises i hvordan Norden er i dag. For å fullt utnytte potensialet i filmtilbudet, og for å få til god læring, er man avhengig av en lærer med filmpedagogisk kompetanse. Dersom filmene settes inn i en historisk og en skolefaglig sammenheng, kan filmtilbudet på en unik måte, potensielt bygge bro mellom elevenes virkelighet og den versjonen av virkeligheten som representeres gjennom filmtilbudet.

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	1
1.1 Problemstilling.....	2
1.2 Studiens oppbygging.....	4
2.0 Studiens felt og bakgrunn	5
2.1 Læringsportalen Norden i skolen	5
2.2 Kortfilm.....	9
2.2.1 Kortfilmens historie.....	9
2.2.2 Kortfilmens karakterer.....	10
2.3 Kortfilm som pedagogisk ressurs.....	11
2.3.1 Bruk av film i undervisningen.....	12
2.4 Forskning på fremstilling av oppvekst i filmer	13
2.4.1 Ungdomstid	14
2.4.2 Barndom	14
3. Teoretisk rammeverk	16
3.1 Representasjon	16
3.1.1 Diskurs	17
3.1.2 Diskurshistorie	18
3.1.3 Sosial praksis	20
3.1.4 Diskursanatomi	24
3.1.5 Stil.....	27
4. Metode	29
4.1 Studiens verdensbilde og kunnskapssyn.....	30
4.2 Design, utvalg og analysemetode	31
4.2.1 Forskningsdesign	31
4.2.2 Utvalg.....	33
4.2.3 Analysemetode.....	35
4.3 Forskningsetikk og kvalitet.....	37
4.3.1 Forforståelse	38
4.3.2 Implikasjoner av studiens avgrensninger.....	39
5. Analyse	40
5.1 Miljø	42
5.1.1 Hjemme	43
5.1.2 Skogen.....	48
5.1.3 Byen	50
5.1.4 Skolen.....	52
5.2 Tematikk.....	53
5.2.1 Familie.....	54
5.2.2 Mobbing og vennskap	56
5.2.3 Rus og overgrep	57
5.3 Karakterer.....	59
5.3.1 Ytre karaktertrekk	59
5.3.2 Indre karaktertrekk	65
5.3.3 Selvstendighet og kompetanse	69

5.4 Eksklusjon	71
5.4.1 Aktører	71
5.4.2 Miljøer	72
5.4.3 Den digitale oppveksten	72
6. Drøfting	73
6.1 Kortfilmene representasjoner av oppvekst i Norden	75
6.2 Kortfilmene som pedagogisk ressurs	78
7. Avslutning	80
7.1 Oppsummering og veien videre	82
8. Litteratur	83

Oversikt figurer og tabeller

Figur 1: Sosial praksis, diskurs og kortfilm	22
Figur 2: Forskningsdesign (inspirert av Creswell, 2014, s. 66).....	32
Figur 3: Søylediagram som viser filmenes miljøer.....	42
Figur 4: Søylediagram som viser tematikk i filmene.....	53
Figur 5: Ytre karaktertrekk barn og ungdom.....	59
Figur 6: Indre karaktertrekk barn og ungdom	65
Figur 7: Selvstendighet og kompetanse	69
Figur 8: Kortfilmens hovedrepresentasjoner	76
Tabell 1: Elementer i sosial praksis	25
Tabell 2: Endring av sosial praksis gjennom diskurs.....	26
Tabell 3: Kortfilmene i utvalget	34
Tabell 4: Oversikt over karakterene i kortfilmene.....	41

1. Innledning

Norden i skolen (2018b) er en læringsplattform som tilbyr ulike undervisningsressurser og en samling med ca. 50 kortfilmer til bruk i nordiske skoler. Denne studien ser nærmere på 20 av disse filmene. De 20 filmene er valgt ut fordi det er barn og ungdom som spiller hovedrollen i filmene. Alle filmene i utvalget er korte fiksjonsfilmer. Kortfilmene som *Norden i skolen* presenterer gjennom filmtilbudet, er ment å brukes pedagogisk når nordisk språk og kultur står på timeplanen. Kortfilmene er selvstendige filmproduksjoner. De er ikke laget på oppdrag for *Norden i skolen*, men produsert av profesjonelle nordiske filmskapere og siden kuratert inn til læringsportalen av *Norden i skolens* redaksjon. Med kuratert menes at *Norden i skolens* redaksjon har valgt ut og satt sammen filmtilbudet. Norden forstås som et fellesnavn for det geografiske området som består av «Danmark, Norge, Sverige, Finland og Island, samt Færøyene, Grønland og Åland» (Norden.org, 2018).

De 20 filmene som inngår i analysen er mangfoldige. De viser nordiske storbyer med høyblokker og travel trafikk, og de viser forsteder og mørke skoger. Filmene gir ulike fremstillinger av barn og ungdom, og av deres venner og foreldre. Vi møter små barn som leker utendørs med venner, og vi møter ungdommer som går på fest. Gjennom disse fremstillingene får elevene som ser filmene, eksempler på hvordan de nordiske språkene høres ut, og elevene får se hvordan det er for barna og ungdommene i filmene å gå på skole og å vokse opp i de nordiske landene.

Filmmediet er et klassisk audiovisuelt medium som kan bruke en rekke virkemidler for å sette tanker og følelser i sving hos dem som ser. Filmer formidler fortellinger gjennom bilder i bevegelse og gjennom lyd, lys, klipp og andre virkemidler. Disse virkemidlene brukes for å skape spenning, drive fortellingen fremover eller lage en spesiell stemning. Karakterene som fremstilles i en film er en annen viktig del av filmens virkemiddelapparat, og det er nettopp fremstillingen av personenes karakterer som er denne studiens hovedanliggende. Disse fremstillingene har en kunstnerisk egenverdi. De representerer og kommuniserer potensielle gjenkjennelser for elevene som ser filmene. En slik potensiell gjenkjenning kan forstås som læring (Bernstein, 2000; Piaget, 1969). Dette kan for eksempel være gjenkjenning av karaktertrekk, situasjoner eller av ulike sammenhenger. Slik berører filmene sosialisering,

læring og oppdragelse. Det vil si både intensjonell og ikke-intensjonell sosialisering. Gjennom filmene møter elevene noen karakterer i situasjoner der de oppdras av foreldrene. I andre filmer er foreldrene og oppdragelsen fraværende. Filmene viser også karakterer som går på skolen, i mer eller mindre vellykkete pedagogiske situasjoner.

Kortfilmformatet har røtter tilbake til filmens barndom. Kortfilmen stod lenge i skyggen av den populære spillefilmen. Nye nettbaserte filmtjenester til skolebruk har i dag gitt kortfilmen ny aktualitet og gjort den mer tilgjengelig for både lærere og elever. Det finnes lite forskning på bruk av kortfilm i skolen. Denne studien kan bidra med å belyse dette feltet gjennom å drøfte kortfilmens pedagogiske potensial.

Filmene i utvalget blir ofte fortalt fra barnets eller ungdommens perspektiv. *Norden i skolens* målgruppe er elever i grunn- og videregående skole. Elevene får altså se karakterer de i større eller mindre grad kan kjenne seg igjen i, eller som de kan oppleve som fremmede. I et større perspektiv kan disse fremstillingene kobles til forestillinger om barndom og ungdomstid som har røtter i vår vestlige kultur. Studien utforsker hvilket bilde filmene gir av oppvekst i Norden. I tillegg utforsker og drøfter studien hvordan kortfilmene kan fungere som pedagogisk ressurs i nordiske klasserom.

1.1 Problemstilling

Møtet mellom en film og en elev er en subjektiv opplevelse, som kan vekke personlige assosiasjoner og som har potensial til å berøre eleven følelsesmessig og intellektuelt. Dette møtet er på sett og vis utenfor kontroll for en lærer som bruker film som pedagogisk ressurs i klasserommet. Dersom filmen handler om et barn med skilte foreldre vil enkelte elever lettere enn andre kunne identifisere seg med karakterene i filmen. Filmer om mobbing vil også fungere ulikt hos ulike elever avhengig av deres egne opplevelser og erfaringer med venner eller uvenner. Det er ikke denne personlige mottagelsen av filmene studien undersøker. Studien ønsker å undersøke hvilke bilder av barndom og ungdomstid som fremstilles i filmene og hvordan barna og ungdommene konstrueres som karakterer med både ytre og indre egenskaper. Barn og unges forhold til filmer og andre audiovisuelle medier har vært et spørsmål som både medievitere og filmforskere har interessert seg for. Og det er særlig mediepåvirkning og mulige skadevirkninger for de minste barna som synes å ha blitt viet mest plass i denne forskningen (Moseng, 2012, s. 3; Janson, 2007, s. 14). Spørsmål om

hvordan barn og ungdom fremstilles i nordiske kortfilmer har det i liten grad blitt forsket på innenfor de nevnte tradisjoner. Studien ønsker å bidra med kunnskap om dette. I tillegg vil studien diskutere hvordan filmene i utvalget kan forstås som en pedagogisk ressurs.

Studien har følgende todelte hovedproblemstilling:

Hvordan fremstiller filmene i filmtilbudet oppvekst i Norden, og hvordan kan filmtilbudet forstås som en pedagogisk ressurs?

Som hjelp til å svare på problemstillingen brukes følgende fire forskningsspørsmål:

- I hvilke miljøer utspiller filmene seg?
- Hvilke temaer er mest fremtredende i filmene?
- Hva er barne- og ungdomskarakterenes ytre stil, for eksempel markører som klesstil eller frisyre?
- Hvordan fremstilles barna og ungdommenes indre egenskaper?

Studien gjør altså en undersøkelse av fremstillinger, eller representasjoner av oppvekst i 20 nordiske kortfilmer. Det er behov for å presisere hva som i studien menes med oppvekst. Oppvekst brukes i studien som en samlebetegnelse på barndom og ungdomstid. Barndom forstås her som den livsfasen barn er i fra de er helt små og frem til rundt tolvårsalderen. Ungdomstid brukes for å beskrive den livsfasen ungdom er i fra de er rundt 13 år og opp til myndighetsalder. Det er hovedsakelig barn i skolealder, fra første klasse på barneskolen til og med videregående skole, som er karakterer i filmene som studien undersøker. Studien ser altså på hvordan oppvekst fremstilles, gjennom å analysere barne- og ungdomskarakterene i filmene.

Oppvekstdiskursen, altså ideene om barndom og ungdomstid, kommer i filmene til uttrykk på flere måter. Ideene kommer blant annet til uttrykk gjennom hvordan barna og ungdommene presenteres, hva de gjør, hvordan de gjør det, og hvor de befinner seg. Studien undersøker hvordan ulike ideer om virkeligheten overføres og dramatiseres gjennom kortfilmene. Sosialsemiotikeren og filmviteren Theo van Leeuwen (2005, s.103) beskriver dette som hvordan en sosial praksis fra virkeligheten, endres og transformeres gjennom fiksjon. Kortfilmene fremstiller en fiktiv barndom og ungdomstid, og fremstillingene henter næring

fra sider ved virkelige oppvekster i Norden. På denne måten er ikke fremstillingene speilbilder av det nordiske samfunnet, men de er med på å gi et bilde av hvordan det er å vokse opp, og av hva det vil si å være barn og ungdom i Norden. Studien tar utgangspunkt i et sosiosemiotisk rammeverk for å analysere filmenes representasjoner. I sosiosemiotiske undersøkelser studeres typisk hvordan forskjellige former for kommunikasjon skaper mening i historiske, kulturelle og institusjonelle sammenhenger (van Leeuwen, 2005, s. 3).

Denne studien er knyttet til mastergradsprogrammet i samfunnskommunikasjon ved Universitetet i Agder. Slik som faget samfunnskommunikasjon er et tverrfaglig fagfelt, har også denne studien et tverrfaglig perspektiv og henter inspirasjon fra flere ulike felt. Studiens bidrag er gjennom sosiosemiotisk teori å se på hvordan barn og ungdom fremstilles i en samling nordiske kortfilmer, og analyserer hvilket bilde denne fremstillingen har potensial til å tegne av den nordiske oppveksten. I tillegg ønsker studien å diskutere kortfilmenes pedagogiske potensial ut fra en vid forståelse av hva som menes med læring og utdanning. Studien er på denne måten mer parallell til studier av språk, pedagogikk og barndomsteori, enn til mer filmvitenskapelige tradisjoner, selv om sistnevnte åpenbart også er relevante for studiens anliggende.

1.2 Studiens oppbygging

Første kapittel gir en kort beskrivelse av studien og presenterer studiens problemstilling. Kapittel 2 gir en oversikt over studiens felt og bakgrunn. I dette kapitlet vil læringsportalen *Norden i skolen* introduseres. I tillegg vil kapittel 2 presentere kortfilm som uttrykk og fenomen, kortfilm som læringsressurs og forskning på oppvekst i filmer. I kapittel 3 presenteres studiens sosiosemiotiske rammeverk. Kapittel 4 beskriver studiens design og hvordan jeg metodisk har gjennomført analysen for å undersøke fremstillinger av oppvekst i 20 av filmene i *Norden i skolens* filmtilbud. Kapittel 5 folder ut studiens analyse med hovedvekt på første del av studiens problemstilling. I kapittel 6 drøftes analysen fra kapittel 5 på bakgrunn av teori. I tillegg drøfter kapittel 6 andre del av problemstillingen, som handler om hvordan filmene i filmtilbudet kan forstås som pedagogisk ressurs. Kapittel 7 er studiens avsluttende kapittel. Her samles og oppsummeres perspektivene fra drøftingen i kapittel 6.

2.0 Studiens felt og bakgrunn

For å sette studiens analyse av kortfilmer i sammenheng med læringsportalen som tilbyr filmene, gis først i kapittel 2 en gjennomgang av læringsportalen og av Foreningen Norden som administrerer portalen. Kortfilmene som tilbys i portalen skiller seg fra spillefilmer. Siden det finnes mer kunnskap om spillefilmer enn om kortfilmer, er det nødvendig å gi en gjennomgang av kortfilmen som fenomen og å vise tilbake til hvor kortfilmen har sin opprinnelse. Kortfilmens egenskaper tydeliggjør også sider ved det korte filmformatet som gjør at denne typen innhold kan egne seg som pedagogiske ressurser i klasserommet. Det er forsket lite på fremstillinger av oppvekst i nordiske kortfilmer. Det finnes derimot forskning som ser på fremstillinger av oppvekst i nordiske spillefilmer. Dette belyses avslutningsvis i kapittel 2.

2.1 Læringsportalen *Norden i skolen*

Norden i skolen er en ikke-kommersiell organisasjon som gjennom læringsportalen nordeniskolen.org tilbyr elever og lærere i hele Norden gratis digitale læremidler. Med læringsportal menes her en internettside som tilbyr undervisningsressurser til skolebruk. Læringsportalen er finansiert gjennom tilskudd fra ulike fond og støtteordninger som Nordisk ministerråd, Nordisk språkkoordination, Nordisk kulturfond, Nordplus og Språkrådet (Norden i skolen, 2018d).

Portalen ble realisert på bakgrunn av at organisasjonen i 2011 vant en konkurranse utlyst av de nordiske samarbeidsministrene om å utvikle et konsept som styrker nabospråkforståelsen for barn og unge i hele Norden. 11 000 lærere fra hele Norden var i mars 2018 registrert som brukere av læringsportalen (Norden i skolen, 2018a).

Læringsportalen ble lansert i 2013, og de første årene var ikke filmtilbudet en del av portalen. Først i 2016 fikk lærere og elever i Norden tilgang til ett nytt digitalt filmtilbud da læringsportalen lanserte et filmtilbud med nordiske kortfilmer. Kortfilmene i filmtilbudet er gratis å bruke for lærerne. Det er også utarbeidet ulike undervisningsopplegg i tilknytning til filmene, til bruk i nordiske klasserom fra grunnskolen til videregående skole.

Gjennom læringsportalen tilbyr *Norden i skolen* en rekke ulike undervisningsressurser til bruk i undervisningen, og kortfilmer er viet stor plass i læringsportalen. Organisasjonen

uttrykker forventning om at filmene vil vekke nordiske elevers interesse for nordisk språk og kultur.

Filmpakken bidrar til å vekke elevenes interesse for nabolandenes språk og kultur – og får dem til å dykke ned i de mange mulighetene og opplevelsene som følger med en større nabospråksforståelse.

(Norden i skolen, 2018c)

Læringsportalen er delt inn i tre hovedområder: *Språk og kultur*, *Historie og Samfunn* og *Klima og natur* (Norden i skolen, 2018d). De tre hovedområdene er orientert mot fagområder og kompetansemål som går på tvers av de forskjellige nordiske læreplanene. Selv om læringsportalen ikke merker de ulike undervisningsressursene direkte med kompetansemål er alle pedagogiske ressurser knyttet opp mot det som i læringsportalen kalles for læringsfokus. Eksempel på noen av kategoriene av læringsfokus i portalen er: **Språkforståelse – kommunikasjon**, **Språkforståelse – muntlig** og **Nordisk kulturforståelse** (Norden i skolen, 2018d). Læringsfokus, slik det brukes hos *Norden i skolen*, har paralleller til nordiske læreplaner for grunn- og videregående skole. *Norden i skolen* knytter for eksempel hovedområdet *Språk og kultur* opp mot de nordiske språkfagene i grunn- og videregående skole. *Norden i skolen* beskriver selv at både oppgaver og innholdselementer her er utviklet og satt sammen med et nabospråkdiraktisk fokus der tale- og lytteforståelse står i sentrum (Norden i skolen, 2018d). Under området *Språk og kultur* er det gjort tilgjengelig litterære tekster. Det er også her filmtilbudet til Norden i skolen er plassert.

Dersom vi ser på de skandinaviske læreplanene i fagene norsk, svensk og dansk, vil vi se at læringsfokuset hos *Norden i skolen* kan knyttes til læreplanenes kompetansemål og målsetninger. I Danmark introduseres de skandinaviske nabospråkene svensk og norsk allerede de første årene på grunnskolen (Aurstad, 2015, s. 27). I den danske læreplanen i dansk fra 1. – 9. klasse er et av formålene med faget formulert slik: «Eleverne skal i faget dansk have adgang til de skandinaviske sprog og det nordiske kulturfællesskab» (Undervisningsministeriet, 2018). Læreplanen i norsk har også en tydelig målsetning om undervisning i nordisk litteratur og språk. Fra 4. klasse skal norske elever «forstå noe svensk og dansk tale» (Utdanningsdirektoratet, 2018). I den svenske læreplanen for 4. - 6. klasse er et av målene at elevene skal introduseres for «Några varianter av regionala skillnader i talad svenska. Några kännetecknande ord och begrepp i de nordiska språken samt skillnader och likheter mellan dem» (Statens skolverk, 2018). Læreplanene i norsk, svensk og dansk på

ungdomsskolen og videregående, har også kompetansemål som handler om nordisk språk- og kulturfellesskap (Aurstad, 2015).

De to andre hovedområdene i portalen, *Historie og samfunn* og *Klima og natur* er ikke knyttet opp til kortfilmene i filmtilbudet som denne studien undersøker. *Historie og samfunn* orienterer seg mot fagene historie og samfunnsfag, primært for videregående skole. Målet til læringsportalen er å på sikt kunne tilby undervisningsopplegg til grunnskolen også.

Materialet som tilbys her skal ifølge *Norden i skolen* (2018c) gi oppgaver som kan bidra til å styrke elevenes forståelse av ulike nordiske historiske- og samfunnsmessige emner. *Klima og natur* orienterer seg mot fagene naturfag og samfunnsfag, i hovedsak for grunnskolen og ungdomsskolen. Bærekraft, energiforbruk og plast i havet er noe av det som belyses i dette hovedområdet. Oppgavene er rettet mot at elevene skal jobbe for å finne miljøvennlige løsninger på skolen, hjemme og i lokalmiljøet (Norden i skolen, 2018d).

I tillegg til de nevnte hovedområdene har *Norden i skolen* (2018) som ambisjon å legge til rette for vennskapsklasser på tvers av de nordiske landene. Lærere kan søke etter aktuelle vennskapsklasser gjennom søkefunksjonen *Finn vennskapsklasse*. I tillegg tilbyr organisasjonen det de beskriver som et virtuelt samarbeidsrom der elevene kan snakke sammen digitalt og dele filer (Norden i skolen, 2018d).

Foreningen Norden

Læringsportalen er, som nevnt, et ikke-kommersielt prosjekt, som administreres av de ulike nordiske lands avdelinger av Foreningen Norden. Dette er en partipolitisk uavhengig medlemsforening, etablert i 1919, og som arbeider for å styrke og å utvikle et folkelig samarbeid for alle som bor i Norden (Foreningen Norden, 2018c). Medlemsforeningen har egne nasjonale avdelinger i de ulike nordiske landene og i de selvstyrte områdene. De samarbeider ofte med Nordisk ministerråd og Nordisk råd.

En av fanesakene til Foreningen Norden er å styrke nabospråksforståelsen i Skandinavia. Dette kommer til uttrykk gjennom deres engasjement rundt at skandinaviske TV-programmer og filmer skal vises med originaltale, og at de ikke skal dubbles (Foreningen Norden, 2018a). Den norske avdelingen til Foreningen Norden (2018a) sier at dette er årsaken til at de har lansert en nordisk læringsplattform for nabospråk (nordeniskolen.org) sammen med sine søsterforeninger i de nordiske landene.

Selv om Foreningen Norden, og læringsportalen som de administrerer, deler læreplanenes visjon om mer nordisk språk og kultur i klasserommet, har de også en egen strategi for virksomheten. I 2012 vedtok Foreningen Nordens landsmøte å arbeide for en nordisk forbundsstat, et slags Nordens forente stater, som overordnet mål for arbeidet med en tettere politisk integrasjon i Norden (Foreningen Norden, 2018b). Utgangspunktet for tanken var Nordisk Råds og Nordisk Ministerråds årbok *Forbundsstaten Norden* (Wetterberg, 2010). Foreningen Nordens strategi om en nordisk forbundsstat er nært koblet til visjonen for det offisielle Nordiske samarbeidet, slik den ble formulert av nordiske samarbeidsministrene den 6. februar 2014 (Nordisk Ministerråd, 2018). En av visjonene handler om et mer forent Norden:

Arbeidet med å skape optimale forutsetninger for at borgere og virksomheter kan bevege seg fritt mellom de nordiske landene, er en av det nordiske samarbeidets mest sentrale utfordringer. Vi vil forsterke denne innsatsen, blant annet for å sikre at ny nasjonal lovgivning og de nordiske landenes gjennomføring av EUs lovgivning ikke skaper nye grensehindre i Norden.

(Nordisk Ministerråd, 2018)

Samarbeidsministrene vektlegger her at nordiske innbyggere skal kunne reise fritt mellom landene, og at EUs lovgivning ikke skal settes over nordisk suverenitet.

For å oppsummere har *Norden i skolen* et mål om at filmtilbudet skal bidra til utvidet kultur- og nabospråkforståelse mellom elever i Norden. På denne måten knyttes kortfilmene i læringsportalen til skolens kompetansemål, og til målsetninger om et mer forent Norden, slik vi ser det formulert hos de ulike foreningene Norden og hos Nordisk ministerråd (2018). Denne studien søker å belyse hvordan filmene også gir elevene ulike historier om oppvekst fra de forskjellige nordiske landene.

2.2 Kortfilm

Kortfilmen som uttrykk har en sentral plass i filmhistorien. Likevel finnes det lite forskning på kortfilmer, sammenlignet med spillefilmer. Nedenfor gis en gjennomgang av kortfilmen som fenomen, med vekt på perspektiver som knytter kortfilmen til en undervisningssammenheng.

Et av kjennetegnene ved kortfilmformatet, lengden, gjør at en definisjon av hva som menes med kortfilm kan synes overflødig. Filmens lengde avgjør om den kan klassifiseres som kortfilm eller ikke. Filmfestivaler, kritikere og filmvitere synes å være uenige om hva som bør være makslengden på en kortfilm (Felando, 2015, s. 10). Odense International Filmfestival (2018) har for eksempel en makslengde på 30 minutter for påmeldte filmer, mens den norske Kortfilmfestivalen i Grimstad (2018) tillater filmskapere å melde på filmer på inntil 35 minutter. En mye brukt definisjon på kortfilm i forskningslitteraturen avgrenser kortfilmer til inntil 40 minutter (Felando, 2015, s. 11).

2.2.1 Kortfilmens historie

Historisk sett var alle filmer som ble laget i filmmediets barndom av kort lengde. Kortfilmens startpunkt i filmhistorien regnes derfor av mange å være sammenfallende med filmmediets, altså mot slutten av 1800-tallet. Film- og medievitene Cynthia Felando (2015, s. 15) påpeker at det først var når man fikk de første full-lengders spillefilmene fra 1910 at kortfilmen ble etablert som bransjestandard. Da det kom filmer som fikk betegnelsen lange, ble det behov for å beskrive de korte filmene som korte. I USA fikk disse filmene betegnelsen «The short subject».

Etter hvert som spillefilmen ble det foretrukne formatet i Hollywood, ble de korte filmene marginalisert og kom i skyggen av de lengre filmene. Selv om kortfilmformatet har blitt mer marginalisert, har kortfilmen likevel overlevd opp gjennom filmhistorien. I dag blir kortfilmen av mange sett på som et øvingsformat for filmskolestudenter (Felando 2015, s. 6). I USA er det vanlig å produsere kortfilmer med det formål at filmskaperen skal få solgt et filmprosjekt til filmstudioer og investorer, som en måte å vise talentet frem på og altså mer et format for filmbransjen selv enn for publikum (Felando, 2015, s. 6).

I internasjonal sammenheng har kortfilmer i dag fått mer synlighet og er enklere å få tak i enn for få år siden. Dette kan forklares med at både nye og gamle titler er gjort tilgjengelig via ulike digitale filmtjenester, slik som for eksempel YouTube (Felando, 2015, s. 42).

2.2.2 Kortfilmens karakterer

Karakterene i en kortfilm skiller seg på flere måter fra karakterene vi ofte møter i spillefilmer.

For one thing, although substantial character development is conventional for protagonists in classical Hollywood's features, characters in both classical and art shorts are more loosely constructed and remain unchanged. There is also often an elusiveness and ambiguity about characters in shorts due to the form's conventional emphasis on narrative economy and the de-emphasis on exposition. Perhaps most significantly the short film protagonist tends *not* to be driven by specific, clearly defined goals.

(Felando, 2015, s. 52–53)

Karakterene i en kortfilm er mer statiske og de utvikler seg ikke på samme måten gjennom filmen, slik som de ofte gjør i spillefilmer. Ett fremtredende trekk, ved kortfilmkarakterene er at de ikke synes å være drevet av et klart definert mål (Felando, 2015, s. 53). Dette har sammenheng med hvordan fortellingen i en kortfilm er bygget opp. Fortellingen i en kortfilm er komprimert og fungerer ofte som et slags «vindu» inn til en situasjon som utspiller seg på et gitt tidspunkt i karakterens liv (Felando, 2015, s. 53).

Et annet trekk ved kortfilmkarakterene, som skiller seg fra karakterene i en spillefilm, er at de sjelden fremstilles som helter eller vinnere. Kortfilmen rommer ikke en kompleks handling med flere parallelle handlingsløp som er nødvendig for å bygge en heroisk karakter (Felando, 2015, s. 53). Kortfilmkarakterene har også en tendens til å fremstå som mer isolerte, ensomme og marginaliserte enn spillefilmkarakterene. Dramatikeren og novelle-forfatteren Frank O'Connor (1985) trekker opp et skille mellom karakterene i en novelle og en roman.

Always in the short story there is this sense of outlawed figures wandering about the fringes of society ... As a result there is in the short story at its most characteristic something we do not often find in the novel – an intense awareness of human loneliness.

(O'Connor, 1985, s. 19)

O'Connor peker her på at et av kjennetegnene med karakterer i korte fortellinger, er fortellingenes tendens til å fremstille ensomme karakterer.

2.3 Kortfilm som pedagogisk ressurs

I Norden, og spesielt i Skandinavia, har vi de siste ti årene sett fremveksten av ulike nettbaserte filmtjenester, eller strømmetjenester, som tilbyr kortfilmer til skolebruk. Hoveddelen av disse filmtjenestene kan knyttes til ulike statlige initiativ, blant annet til de nordiske filminstituttene satsing på filmformidling til skoler. Eksempler på dette er Filmcentralen.dk (2018) som inneholder danske kort- og dokumentarfilmer til bruk i danske skoler. I norsk sammenheng tilbyr strømmetjenesten FilmBIB.no (2018) både privatpersoner og skoler gratis tilgang til omlag 300 kort- og dokumentarfilmer, Filmrommet.no (2018) er en norsk abonnementsbasert filmtjeneste for skoler og bibliotek med rett over 2000 filmer totalt, hvorav 500 er kortfilmer. Videre har norske videregående skoler fri tilgang til en egen kortfilmsamling gjennom Nasjonal digital læringsarenas filmtjeneste, NDLA film (2018). Hva angår samisk film ble det 8. mars 2018 lansert en filmtjeneste med samiske kortfilmer, sapmifilm.com (2018). Den tilbyr privatpersoner og skoler i Norge, Sverige og Finland tilgang til deler av den samiske filmarven, blant annet omtrent 20 samiske kortfilmer. Enkelte av filmtjenestene som her er nevnt tilbyr filmene uten kostnad for både elever og lærere, slik som også *Norden i skolen* (2018b) gjør med sitt filmtilbud. Selv om bruk av kortfilm i undervisningen ikke er et nytt fenomen i nordiske skoler, er det nærliggende å anta at nettdistribusjon nå har gjort de korte filmene mer tilgjengelig for skolebruk. Kortfilmene i *Norden i skolens* filmtilbud er gjort tilgjengelig i læringsportalen for å brukes som en pedagogisk ressurs i undervisningen.

I denne studien analyseres kortfilmene både som pedagogisk ressurs og som et selvstendig kunstnerisk uttrykk. Med pedagogisk ressurs menes en kilde eller et medium som brukes i undervisnings- eller opplæringsammenheng. Det kan for eksempel være en lærebok, en roman eller en film. En annen måte å beskrive pedagogisk ressurs på kan være som et redskap eller som verktøy til bruk i undervisningen. Når det gjelder studiens syn på læring bruker jeg en vid læringsforståelse. Utdanning og læring er begrep som berører mange og som kan bety mye. Filosofen, psykologen og pedagogen John Dewey beskriver utdanning som en sosial læringsprosess som foregår hele livet gjennom, og ikke bare på skolen og i utdanning (Moore, 1974, s. 43). Et slikt syn på utdanning og læring, som summen av erfaringer vi gjør oss gjennom livet, legges til grunn i denne studien. Når vi mennesker ser film gjør vi oss erfaringer, og vi kan lære noe nytt, tilsiktet eller utilsiktet.

Med bakgrunn i kortfilmens korte lengde passer det tidsmessig å vise kortfilm i en undervisningstime. Læreren har tid til å introdusere filmen og til å legge inn aktiviteter etter filmvisningen (Sundquist, 2010, s. 123). Filmvisningen kan gjennomføres i én undervisningstime, uten at læreren må dele opp filmene i flere deler og vise den over flere undervisningstimer, slik tilfellet ofte er dersom filmen som vises er lang (Sundquist, 2010, s. 125). Kortfilmers bruk av få scener, tydeligere karakterer og komprimerte fortellinger med åpne avslutninger, gjør dem altså mer egnet som pedagogiske ressurser enn lengre filmer (Sundquist, 2010).

Et annet viktig poeng er at barn og unge i dag er fortrolige med kortfilmformatet. Korte filmsnutter deles hyppig i sosiale medier, og brukes på ulike nettsider for å informere eller for å markedsføre produkter og tjenester. Mange unge er også vant til å bruke videotjenesten YouTube. Her finnes en uendelig mengde korte filmer, som er laget av både amatører og profesjonelle.

With shortened video clips on the internet as part of many students' daily lives, they are used to dealing with smaller bundles of language and image that convey often profound messages. Many young students of the digital age are used to the processing of shortened, intense video stimuli and able to handle the technical aspects of their production and distribution.

(Sundquist, 2010, s. 129)

Når korte filmer er en så stor del av barn og unges hverdagsliv, er det i følge lingvisten John Sundquist (2010) grunn til å anta at elevene er fortrolige med at de korte filmene kan inneholde dypere mening.

2.3.1 Bruk av film i undervisningen

Det er ikke bare formatet som er avgjørende for om en film egner seg til skolebruk. Det er nærliggende å anta at bruken av film i undervisningen henger sammen med en overbevisning om at elevene kan lære noe gjennom å se en film, at det gir elevene en positiv opplevelse, og bidrar til mer variert undervisning.

Undervisningen i den nordiske grunn- og videregående skolen er i stor grad styrt av de ulike fags læreplaner og kompetansemål. Noen filmer setter relevante pedagogiske temaer i forgrunnen og kan slik sett være enklere å knytte til fagspesifikke oppgaver og diskusjoner.

Filmvisningen blir i en slik sammenheng mer målstyrt (instrumentell), som for eksempel at en film brukes som et teknisk undervisningsverktøy for at elevene skal tilegne seg konkret kunnskap om et emne knyttet til kompetansemål i læreplanen. Et eksempel på et slikt perspektiv er læreplanene i norsk, svensk og dansk, som jeg pekte på innledningsvis, og hvordan disse vektlegger nabospråkforståelse.

Det vil selvsagt også være andre sider ved en film som kan være meningsfull for elevene og som skiller seg fra en mer målstyrt bruk av film i skolen. Vi kan her snakke om filmens verdi som kunstnerisk uttrykk i seg selv, og dens potensial til å bidra til utdanning på mer generelt grunnlag enn det vi ofte tenker på gjennom skolens læreplaner. Ser man film som en verdi i seg selv, vil filmvisningen kunne fungere utdannende i en videre forstand. I et slikt perspektiv har selve filmopplevelsen potensial til å utvide elevenes kunnskap om verden og tilværelsen mer generelt. I tillegg til at elevene lærer seg litt dansk etter å ha sett en dansk kortfilm, har filmen også potensial til å gi elevene ulike perspektiv på hvordan det er å være barn og ungdom i Norden.

Det er ikke bare elevene som har potensial til å lære noe av å se film. Lærerne får også se filmene, og det er nettopp lærerne som velger de filmene de velger å vise elevene på skolen. Når lærerne velger ut filmene får de et hjelpemiddel og en ressurs de kan bruke i undervisningen. Det vil si at de bruker filmene pedagogisk. Filmtilbudet til *Norden i skolen* sikter seg inn mot lærerne, og det er derfor i stor grad lærerens valg som avgjør hvilke filmer som blir vist på skolen.

2.4 Forskning på fremstilling av oppvekst i filmer

Studien undersøker altså hvordan kortfilmene i utvalget fremstiller oppvekst i Norden. Jeg ønsker derfor å presentere forskning på filmers fremstillinger av barndom og ungdomstid.

Det finnes flere felt som undersøker fremstillinger av barndom og ungdomstid i ulike tekster, slik som for eksempel filmvitenskap, pedagogikk, studier av språk og litteratur og ulike retninger innenfor barndomsstudier. I nordisk sammenheng har et av forskningsprosjektene i forskningsgruppen *Tiny voices from the past: New Perspectives on Childhood in Early Europe* (2013 – 2017) sett på historien til den nordiske barndommen. Forskerne i prosjektet kommer fra fagfelt som samfunnsvitenskap, litteratur, historie, religion, musikk og kunstfag,

og de har blant annet undersøkt eventyr, religiøse tekster, malerier og bøker skrevet om barn i perioden 1700 til 1960.

Selv om film ikke er en del av det materialet som undersøkes, finnes det her forskningsbidrag med relevans for denne studien. Et eksempel er artikkelen *Competent children: Childhoods in Nordic children's literature from 1850 to 1960* (Ommundsen, 2017). Den undersøker fremstillingen av barndom i norske barnebøker fra 1850 – 1960. Artikkelen konkluderer med at barna i de norske barneøkene fra denne perioden er kompetente. De har kunnskap om naturen og de ordner opp på egen hånd. De leker ute alene og klarer seg uten de voksne. Ommundsen (2017) peker videre på at fri barneoppdragelse og forholdet til naturen er en viktig del av barneøkene.

Jeg vil nå trekke frem to doktorgradsavhandlinger, én fra Norge og én fra Sverige, som på ulikt vis har undersøkt fremstillingen av ungdomstid og barndom i henholdsvis norske og svenske filmer.

2.4.1 Ungdomstid

Jo Sondre Mosengs doktorgradsavhandling *Himmel og Helvete: Ungdom i norsk film 1969 - 2010* undersøker fremstillingen av ungdom i 34 norske ungdomsfilmer fra perioden 1969 – 2010. Ungdomsfilmene i Mosengs studie kjennetegnes av konflikter som gjentar seg og av fortellinger som «nører opp under sentrale forestillinger i ungdomsdiskursen» (Moseng, 2012, s. 313). Ungdommene i filmene settes på ulikt vis på prøve og de må foreta viktige valg på egenhånd. Ungdomstiden preges av konflikt, sårbarhet og forvirring. Ungdomstiden fremstilles også som «et nødvendig onde på vei mot et godt voksenliv» (Moseng, 2012, s. 313). Problemer som mobbing, seksuelle overgrep, kriminalitet og omsorgssvikt fremstilles ikke som sosiale problem, men mer som personlige utfordringer den enkelte ungdom må mestre og klare å overvinne alene (Moseng, 2012, s. 314). Hva angår oppdragelse, så synes filmene i Mosengs utvalg å tale for en fri form for oppdragelse, uten klare grenser (Moseng, 2012, s. 315).

2.4.2 Barndom

Malena Janson (2007) har undersøkt fremstillinger av barndom i tre svenske barnefilmer: «Barnen från Frostmofjället» (1945), «Alla vi barn i Bullerbyn» (1960) og «ELVIS!

ELVIS!» (1977). I «Barnen från Frostmofjället» finner Janson (2007) at filmen har en pedagogisk målsetning om å presentere et ideal og en rollemodell med utgangspunkt i den svenske velferdsstaten. Dette er ment som en motvekt mot mer typiske mainstream-filmer. I «Alla vi barn i Bullerbyn» beskriver Janson (2007) barndomsdiskursen som romantisk og idealistisk. Barna beskyttes mot alt som er farlig og de får på denne måten heller ikke anledning til å tilegne seg viktige erfaringer. Filmen «ELVIS! ELVIS!» kan sies å være et opprør mot romantiske fremstillinger av barndom. Filmen fortelles fra barnas perspektiv og barnekarakterene fremstilles som mer komplekse og mer dynamiske enn de voksne karakterene i filmen.

Den filmvitenskapelige retningen orienterer seg i liten grad mot den utdanningssammenhengen som filmene i denne studiens analyse er plassert i. Bidragene herfra anses likevel som relevante for studien. De to avhandlingene undersøker henholdsvis norske og svenske spillefilmer.

Jeg har foretatt flere søk i ulike forskningsdatabaser, men det har vist seg vanskelig å finne relevante studier som undersøker fremstillinger av barndom og ungdomstid i nordiske kortfilmer. I metodekapittelet, under kapittel 4.3.2, peker jeg på at det heller ikke har vært prioritert i denne oppgaven å skrive en uttømmende oversikt over relevant forskning på feltet. Gjennom å vise til noe av forskningen som er gjort, og som anses som relevant for studien, har jeg i kapittel 2.4 belyst fremstillinger av barndom og ungdomstid i nordiske spillefilmer. For å vise hva som skiller kortfilm fra spillefilm, presenterte kapittel 2.2 en gjennomgang av kortfilmen som uttrykksform. Neste kapittel presenterer studiens sosialsemiotiske rammeverk.

3. Teoretisk rammeverk

Undersøkelser av hvordan ulike sider av virkeligheten fremstilles og har potensial til å skape mening er et av hovedanliggende for sosialsemiotikken. Sosialsemiotikken studerer ulike typer ytringer og tekster i lys av den sammenhengen de opptrer i, ut i fra de som er involvert i kommunikasjonen og ut i fra hvordan ytringen er utformet og presentert. I følge van Leeuwen (2005, s. 4) kan uttrykksformer, som for eksempel filmer, bære med seg kulturell verdi og historisk betydning. De kan også bære med seg kunnskap og oppfatninger fra deler av samfunnet de er produsert i. I kortfilmene i utvalget kommer kunnskap og oppfatninger om oppvekst til uttrykk gjennom filmenes representasjon av karakterer og miljø, og gjennom filmenes tematikk.

3.1 Representasjon

Våre forestillinger om hva det vil si å vokse opp er en blanding av egne erfaringer og minner, møter med egne og andres barn, og fremstillinger av barn i bøker vi har lest eller filmer vi har sett (Hake, 2006, s. 19). Disse forestillingene blir tatt med videre inn i nye fortellinger, slik som for eksempel i kortfilmer.

Barnekarakterer på film har en like lang historie som filmmediet selv. Louis Lumières film *Repas de bébé* ble vist på Grand Café i Paris i desember 1895. Filmen, der en fransk familie på tre (mor, far og baby) har et lykkelig øyeblikk under et måltid, regnes som en av verdens aller første offentlige filmvisninger. Flere av de aller første korte filmene i filmmediets barndom viser nettopp små barn som spiser, leker eller bader: "Babies eat, drink, crawl, walk, smile, and cry on screen; children play, run, bathe, quarrel (Lebeau, 2008, s. 24).

Måten barn og ungdom fremstilles på i en kortfilm kan forstås som konstruerte representasjoner. Gjennom klærne karakterene har på seg, hvordan de handler og hva de sier dramatiseres og illustreres hva det vil si å være barn eller ungdom. Ordet representasjon har opphav i det latinske *repraesentare* som betyr å 'vise seg på ny' eller å 'vise frem' (Det Norske Akademis ordbok, 2018). Begrepet brukes ofte for å beskrive fenomener eller personer som er et typisk eksempel på noe, eller som opptrer på vegne av andre. Representasjonsteori har røtter i ulike fagområder som sosiologi, antropologi, lingvistikk og kultur- og filmstudier. Van Leeuwen (2005) presenterer et sosialsemiotisk rammeverk der representasjon kobles

til hvordan diskurser, her forstått som etablerte ideer og tankesett, flyttes fra en sammenheng til en ny.

Historiske forestillinger om barn og unge påvirker hvordan vi ser på oppvekst i dag. Representasjonene kan forsterke eller utfordre bilder av barn og ungdom som allerede står sterkt i et samfunn, eller bidra til å danne nye forestillinger om oppvekst. Hvordan filmskapere velger å fremstille barn og ungdom kan for eksempel si noe om hvilken status disse aldersgruppene har i den kulturen filmene er laget. Fremstillingene kan også bidra til å utfordre etablerte forestillinger.

3.1.1 Diskurs

Det er viktig å avklare hva studien legger i begrepet diskurs. Dette fordi diskurser er en sentral del av den sosialsemiotiske teorien om representasjon som legges til grunn i studien, og også fordi denne studien ikke gjennomfører en tradisjonell diskursanalyse. Studien gir, gjennom en hermeneutisk tilnærming, en analyse av representasjoner i 20 kortfilmer. Dette velger jeg å benevne som en representasjonsanalyse.

I denne studien forstås diskurs som en dimensjon innenfor sosialsemiotisk analyse (van Leeuwen, 2005, s. 91). Sosialsemiotikken bruker ofte diskurs i betydningen av et kunnskapsregime og som en sosialt konstruert måte å forstå verden på (van Leeuwen 2005, s. 94). Denne diskursforståelsen bygger på filosofen og idéhistorikeren Michel Foucault (1989). Diskurser blir et slags rammeverk som vi trenger for å kunne fremstille sider av virkeligheten, for eksempel gjennom kortfilmer. For å forstå disse fremstillingene, eller representasjonene, er det viktig å være klar over ideer og tankesett som ligger bak.

Det finnes ikke bare én diskurs om oppvekst, men flere diskurser. Disse kan sirkulere i samfunnet samtidig (van Leeuwen, 2005, s. 94). Diskurser er ikke bare til stede i samtiden, de har også en historie (van Leeuwen, 2005, s. 98).

3.1.2 Diskurshistorie

Måter å se verden på i dag, og som nå tas som en selvfølge, har ikke nødvendigvis alltid vært slik. For å forstå hvor diskursene kommer fra og hva som har formet dem, er det viktig å se bakover i historien (Leeuwen, 2005, s. 98). Dette vil jeg illustrere gjennom å se på historien til barndomsdiskursen. Diskursene om barndom har en kortere historie enn man kanskje skulle tro. Det var Philippe Ariés (1962) som først startet å utforske barndommens historie. Ariés ser at synet på barn og barndom ikke alltid har vært det samme (James et al., 1998, s. 4). Kategorien barn ble først tydelig utover mot 1700-tallet. Fra midten av det attende århundret ble det etter hvert mer og mer vanlig blant voksne europeere å se på seg selv som noe helt annet enn sine barn (James et al., 1998, s. 4). Det er på denne tiden man ser at et aldersbestemt hierarki blir mer og mer institusjonalisert i samfunnet.

James, Jenks og Prout (1998, s. 9 - 21) beskriver flere historiske og før-sosiologiske oppfatninger om barndom. Elementer fra disse perspektivene påvirker fremdeles hvordan barn og ungdom oppfattes i vårt moderne samfunn. Disse perspektivene er: 1) Det onde barnet, 2) Det immanente barnet, 3) Det uskyldige og gode barnet, 4) Det ubevisste barnet og 5) Barnet som utvikler seg naturlig.

Det onde barnet

Barnet beskrives som ondt, demonisk og nedrig og det er nødvendig å disiplineres og å straffe barnet slik at det onde drives bort. Fremstillinger av det onde barnet er fremdeles et mye brukt tema i både litteratur og film, slik som for eksempel i filmene *Lord of the Flies* (1963), *We need to talk about Kevin* (2011) og *Eksorsisten* (1973) og *The Omen* (1976). Filmer som eksplisitt viser barn som utøver vold eller mobber andre barn kan også knyttes til en slik forestilling.

Det immanente barnet

Filosofen og legen John Locke (1632 – 1704) er kanskje mest kjent for begrepet *tabula rasa* (den tomme tavlen). Ifølge Locke er ikke barnet født med egenskaper som for eksempel godhet eller ondhet. De er ladet med et potensial og på vei mot kunnskap. De utvikler både interesser og behov som skiller dem fra de voksne og som det bør tas hensyn til. Gjennom utdanning har barna potensial til å kunne bli rasjonelle samfunnsborgere.

Det uskyldige og gode barnet

Det uskyldige og gode barnet er motsatsen til det onde barnet, og mer i tråd med hvordan den vestlige verden ser på barndom i dag. Barnet er i et slikt perspektiv født med en naturlig godhet og renhet. Ideen om det uskyldige barnet har røtter tilbake til filosofen og forfatteren Jean-Jacques Rousseaus (1712 – 1778) filosofi og forfatterskap. I *Émile* skriver han innledningsvis:

God makes all things good; man meddles with them and they become evil. He forces one soil to yield the products of another, one tree to bear another's fruit. He confuses and confounds time, place, and natural conditions. He mutilates his dog, his horse, and his slave. He destroys and defaces all things; he loves all that is deformed and monstrous; he will have nothing as nature made it, not even man himself, who must learn his paces like a saddle-horse, and be shaped to his master's taste like the trees in his garden.

(Rousseau, 1762)

Rousseau argumenterer for at barn er naturlige og trenger en naturlig oppdragelse i *Émile* (1762). Barnet skulle vokse opp i naturen, isolert og uten å bli ødelagt og tilsmusset av samfunnet der ute. Den svenske filmen *Barnen från Frostmoffället* (1945) er eksempel på en film som gir uttrykk for en slik romantisk barndomsforestilling (Janson, 2007). John Locke har ikke den samme idealiserte oppfatningen om barnet som Rousseau. Både Locke og Rousseau er likevel enige i at barnet ikke kan reduseres til at de kun er ufullstendige voksne.

Det ubevisste barnet

På samme tid som filmmediet ble utviklet ble også psykoanalysen født. Teoriene til nevrologen og psykologen Sigmund Freud (1856 – 1939), sammen med en økende interesse for den menneskelige psyke, bidro til at de ulike perspektivene på barn og barndom ble utfordret. Barn som kategori var nå etablert både i akademiske kretser og i samfunnet mer generelt. Med Freud begynner man nå å se på barndom som voksenlivets fortid.

Barnet som utvikler seg naturlig

Den sveitsiske psykologen og filosofen Jean Piaget (1896 – 1980) har vært banebrytende, blant annet med sin teori om barnet som kognitivt utvikler seg naturlig gjennom ulike stadier. Barnet har ikke bare potensial til å bli noe, det har potensial til å bli noe forutbestemt. Dette knytter Piaget til utviklingen av barnets intellekt og fysikk. Denne utviklingen starter rett etter

fødselen og fortsetter helt frem til voksenlivet, fra evnen til å tenke figurativt som baby til en mer operativ intelligens som voksen.

Diskurser er til stede i samtiden. Diskurser har også en historie, slik jeg nå har eksemplifisert gjennom å se på hvor ideene om barn har sitt utspring fra, og hvordan disse ideene utviklet seg utover på 1700- og 1800-tallet. For å kunne forstå sammenhengen mellom diskurser og representasjon, er det også nødvendig å forstå hva som menes med *sosial praksis*.

3.1.3 Sosial praksis

Sosial praksis kan forstås som ulike handlinger mennesker gjør med hverandre, for hverandre eller mot hverandre i en slik utstrekning at det dannes gjenkjennelige mønstre (van Leeuwen, 2005, s. 286).

Ifølge van Leeuwen (2005) kan vår kunnskap om ulike sider av virkeligheten fremstilles på mange ulike måter. Han slår fast at det finnes en ekte virkelighet, men at kunnskapen vår om virkeligheten konstrueres gjennom diskurser. Dette eksemplifiserer han med den sosiale praksisen *krig*, og trekker opp et skille mellom krigshandlinger og diskursen om krigen.

There *are* wars and they *do* cause enormous suffering. But our *knowledge* of them is necessarily constructed in and through discourse, and is socially specific. This also means that the same individual can have different knowledges of the same object, and may well be able to talk about the same war in several different ways, depending on the situation as well as on his or her own individual interests and purposes.

(van Leeuwen, 2005, s. 94)

Van Leeuwens (2005) poeng er at vår kunnskap om temaet krig er konstruert gjennom diskurser. Det vil si gjennom ideer og tanke sett som er formet av samfunnets forestillinger, gjennom våre egne erfaringer og gjennom hva vi har lest, hørt og sett om temaet krig. Når vi skal snakke til andre om krig, kan vi velge å vektlegge ulike sider av temaet ut i fra hvem vi snakker med og ut i fra situasjonen vi befinner oss i.

Dersom vi skal overføre dette eksempelet til denne studiens undersøkelser av oppvekst i kortfilmer, så kan vi begynne med å slå fast at det finnes virkelige oppvekster i Norden. Barn og ungdom i Norden vokser opp i et samfunn som i stor grad er organisert etter idealene om velferdsstaten (Kuhnle, 2001, s. 9). Velferdsstaten gir gode kollektive helse- og skoletilbud,

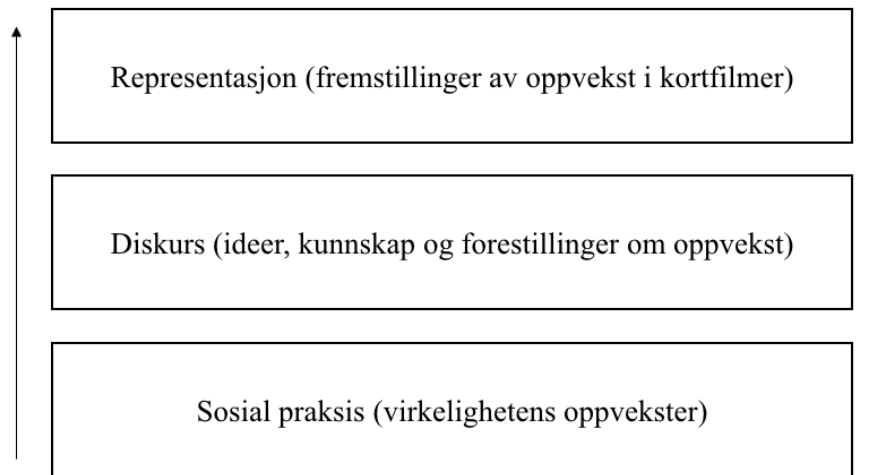
og tilbyr sikkerhet for innbyggerne dersom de skulle bli syke eller falle ut av arbeidsmarkedet. I 2017 bodde 76 % av alle norske barn og unge sammen med foreldrene sine (Statistisk sentralbyrå, 2018a). I de første leveårene til barnet bodde nesten 90 % sammen med foreldrene sine. Andelen som bor sammen med foreldrene synker så i takt med at barnet blir eldre. For norske 17-åringer var det i 2017 63 % som bodde sammen med begge foreldrene (Statistisk sentralbyrå, 2018a).

I 1993 ble det innført en egen fedrekvote i Norge, som sikret norske fedre en egen betalt foreldrepermisjon. I 2018 er fedrekvoten 10 uker. En fjerdedel av fedrene som hadde rett til fedrekvote i 2015, benyttet seg ikke av tilbudet (Statistisk sentralbyrå, 2018c). 37 % av fedrene tok ut mer enn full fedrekvote. Gjennom slike velferdsordninger får barna tilbringe mer tid sammen med far. Fedrekvoten kan på denne måten beskrives som et likestillingsprosjekt (Statistisk sentralbyrå, 2018c).

Nordiske barn og ungdom går også på skole, de leker med venner og noen kan ha utfordringer og oppleve mobbing, omsorgssvikt eller få negative erfaringer med for eksempel rus. Hverdagen til barn og ungdom i 2018, er likevel tryggere nå enn for de som var barn og ungdom på 1950- og -60-tallet. I 2008 var det ni ganger mindre sannsynlighet for at et guttebarn skulle dø i en ulykke, enn på 1950- og -60-tallet (Statistisk sentralbyrå, 2018d). Selv om det i dag er mer trafikk og flere biler, er det også tryggere for barn å ferdes i trafikken nå enn på 50-tallet (Statistisk sentralbyrå, 2018d). På 50- og 60-tallet var mange mødre hjemmeværende, samtidig var altså ulykkesstatistikken blant barn vesentlig høyere enn i dag. Dette kan forklares med at barna hadde stor frihet og at de ble sendt ut for å leke alene fra de var ganske små, mens mor var hjemme i huset. Barna er i dag mer beskyttet og mindre utsatt for ulykker (Statistisk sentralbyrå, 2018d). Dette kan forklares med at barn i dag er mindre alene, de tilbringer store deler av dagen sammen med voksne, enten på skole, barnehage eller i organiserte fritidsaktiviteter. I tillegg er barna mer passive, og bruker store deler av fritiden på internett eller til å spille ulike digitale spill. I 2016 brukte norske barn og ungdom én time daglig på digitale spill (Statistisk sentralbyrå, 2018b). 87 % av barna under 16 år brukte gjennomsnittlig to timer daglig på internett i 2016 (Statistisk sentralbyrå, 2018b).

I denne studien forstås den sosiale praksisen i vid forstand, og på et overordnet nivå, som alle de virkelige oppvekster som finnes i Norden. Oppvekst er i en slik forståelse ikke bare én sosial praksis, men består av en rekke ulike praksiser knyttet til de to livsfasene barndom og ungdomstid. Mer presist undersøker studien hvordan ulike dimensjoner av disse sosiale

praksisene fremstilles gjennom filmene i utvalget. Forholdet mellom sosial praksis, diskurs og representasjon illustreres i figur 1. Jeg har laget figuren som en fremstilling på hvordan jeg forstår van Leeuwens forhold mellom sosial praksis, diskurs og representasjon.



Figur 1: Sosial praksis, diskurs og kortfilm

Figuren illustrerer at det finnes en virkelighet, der barn og unge i Norden leker, lærer og vokser opp. Den viser også hvordan ideer og oppfatninger om oppvekst representeres gjennom diskurser. Disse diskursene er til stede fordi kortfilmer om barn og ungdom er formet av en rekke ulike ideer og forestillinger som har sitt utspring i virkeligheten. Pilene i figuren viser at representasjoner også kan virke tilbake på ideer og forestillinger, og at representasjonene på denne måten kan bidra til å endre den sosiale praksisen.

Denne studiens omdreiningspunkt er hvordan diskurser, eller etablerte sett med ideer om oppvekst, kommer til uttrykk gjennom måten karakterene er representert på i 20 korte fiksjonsfilmer. Dette handler mer konkret om fremstillingen av filmenes hovedkarakterer, filmenes miljø, altså hvor handlingen foregår, og filmenes tematikk. Diskurs er her både ressursene for de ulike representasjonene i filmene, og videre den kilden den sosiale praksisen realiseres gjennom. All representasjon av diskurser kan på denne måten knyttes til en sosial praksis (van Leeuwen, 2005 s. 102). Filmer om barn og ungdom kan med andre ord ses i sammenheng med både filmskaperens og samfunnets ideer om barndom og ungdomstid (diskurs), og de kan ses som et bilde (representasjon) på hvordan det er å være barn og å vokse opp i Norden (sosial praksis). En film som handler om mobbing på en barneskole kan

for eksempel bygge på én forståelse av hva mobbing er, sett fra filmskaperens ståsted. Filmen har i tillegg en forbindelse til mobbing som sosial praksis i virkeligheten.

Når forestillinger om oppvekst representeres gjennom en kortfilm, kan vi si at det foregår en forflytning fra én sammenheng til en ny. Filmskaperen og manusforfatteren har brukt sine egne forestillinger om ulike sider av virkeligheten til å danne en fiktiv fortelling som ligner samfunnet vi omgir oss med. Van Leeuwen påpeker at det i fiksjonsbaserte fremstillinger ofte er vanskeligere å se sammenhengen mellom diskurser og den sosiale praksisen. Noe av årsaken til dette er at historiefortellerne kan ta seg friheter når virkeligheten skal fremstilles.

In fictional representations it may be harder to see the link between discourses and real life social actor and social practices. After all, story tellers are allowed to take liberties with reality, to invent, disguise and transform. Still, even non-naturalistic stories such as fairy tales ultimately refer to social actions and social actors, but they *transform* these actors and practices by locating them in a mythical or distant past (or future) so as to allow them to represent more than one (set of) social actor(s) and social practice(s) at the same time.

(van Leeuwen, 2005, s. 103)

Likevel, selv om fiksjonsformatet gjør det vanskeligere å se sammenhengen mellom barn i for eksempel en kortfilm fra Sverige og hvordan livet til svenske barn er i realiteten, påpeker van Leeuwen (2005, s. 103) at slike historier likevel refererer til virkeligheten, men at virkeligheten transformeres og endres gjennom filmmediet. En barnekarakter i en film vil for eksempel ligne på barn i den virkelige verden. Samtidig er fremstillingen påvirket av en måte å tenke om barn og barndom på i den kulturen der filmen er laget. En fiksjonsfilm vil også benytte et barn til å tolke rollen. Likevel vil ikke livet til barnekarakteren i filmen være et speilbilde av et ekte barn. Fremstillingen vil åpenbart ligne, men det er tatt noen grep når filmen er laget som gjør at enkelte trekk ved karakteren tones ned, mens andre forsterkes. Hvordan karakteren ser ut, hva vedkommende gjør og sier vil spille inn på hvordan publikum tolker fremstillingen.

3.1.4 Diskursanatomi

Diskurser trekker på deler av den sosiale praksisen (van Leeuwen, 2005, s. 104). Et eksempel på dette kan være en diskurs om barndom, slik som for eksempel forestillingen om den trygge barndommen. Forestillingen om barndommen som trygg, bygger på én type kunnskap om det å være barn og å vokse opp. Det finnes også andre versjoner, eller oppfatninger om barndom, som for eksempel barndommen som romantisk, nostalgisk eller utrygg. Fremstillingene av barndom i for eksempel en kortfilm gir altså versjoner av den sosiale praksisen som handler om å vokse opp. I tillegg består representasjonene av holdninger og ideer som er knyttet til den sammenheng filmene brukes. Det er dette som utgjør diskursens anatomi: **en versjon av en sosial praksis + ideer og holdninger om den sosiale praksisen** (van Leeuwen 2005, s. 104).

Van Leeuwen (2005, s. 104 – 105) deler disse holdningene og ideene inn i tre kategorier: *evaluering*, *hensikt* og *legitimering*. Disse legges til og oppstår først når den sosiale praksisen transformeres gjennom diskurser (van Leeuwen 2005, s. 106). Med utgangspunkt i studiens undersøkelser av oppvekst i nordiske kortfilmer kan van Leeuwens tre dimensjoner forstås på følgende måte:

- 1. Evaluering:** Evaluering kan beskrives som en form for verdsetting. Dette kan for eksempel komme til uttrykk gjennom hvordan karakterene i en film er presentert, og om hvordan handlingen i filmen utføres. Dersom en film fremstiller en trygg barndom vil dette påvirke hva karakterene i filmen gjør og hvilke utfordringer de møter.
- 2. Hensikt:** Hva er formålet med den sosiale praksisen som representeres i filmen? Det kan for eksempel handle om å belyse et sosialt problem, slik som sosiale forskjeller i samfunnet.
- 3. Legitimering:** Legitimering handler om hvorfor noe gjøres på en bestemt måte, og om hvorfor praksisen eksisterer i den formen den har fått i filmene? Dette kan for eksempel være hva som på et mer ideologisk nivå ligger bak representasjonene. Det kan også dreie seg om at kunnskap bygger på ekspertuttalelser fra for eksempel forskere eller andre autoriteter.

I en kortfilm som handler om barndom eller ungdomstid, vil ulike sider av de sosiale praksisene knyttet til oppvekst fremstilles ut i fra formålet med filmen, hvor filmen skal vises og hvem som er målgruppen. Filmskaperens erfaringer fra egen barndom og egne ideer om oppvekst, vil også ha stor betydning for hvordan filmen blir til slutt.

Hvordan kan diskurser endre virkeligheten til en versjon av virkeligheten? For å kunne svare på dette er det nødvendig å forstå hva den sosiale praksisen består av, slik den er i virkeligheten (van Leeuwen, 2005, s. 106). Siden det først er gjennom diskurs at *evaluering*, *hensikt* og *legitimering* oppstår, er ikke disse dimensjonene en del av den virkelige sosiale praksisen (van Leeuwen, 2005, s. 106). Tabell 1 gir en oversikt over de ulike bestanddelene av den sosiale praksisen, slik de beskrives hos van Leeuwen (2005, s. 106 – 111).

Elementer som utgjør sosial praksis	
Actions (handlinger)	Det folk gjør. Aktivitetene i den sosiale praksisen, og rekkefølgen på aktivitetene.
Manner (måte)	Måten handlingene utføres på. F.eks. effektivt, langsomt, raskt, elegant. I noen praksiser har dette stor betydning, mens det i andre praksiser ikke er så viktig
Actors (aktører)	Mennesker, og noen ganger dyr, som er involvert i den sosiale praksisen. Aktørene kan ha ulike roller, de kan for eksempel være aktive eller passive, i forgrunnen eller i bakgrunnen
Presentation (presentasjon)	Hvordan aktørene ser ut, for eksempel hårfrisyre eller klær. Alle sosiale praksiser har en kleskode som kan variere i stil.
Resources (ressurser)	Materialer eller "verktøy" som er nødvendig for å gjennomføre den sosiale praksisen.
Times (tid)	Sosiale praksiser utspiller seg i en spesiell tid, og de har en varighet.
Space (rom)	Stedet der de sosiale praksisene utspiller seg. Handler også om organisering som må til for å kunne gjennomføre den sosiale praksisen.

Tabell 1: Elementer i sosial praksis

Tabell 1 viser at den sosiale praksisen består av handlinger, måter å utføre handlingene på og av aktører. Aktørene i en sosial praksis har en presentasjon, eller fremtoning, og de kan ha ulike roller. Den sosiale praksisen involverer også ulike ressurser, som er nødvendig for å kunne gjennomføre praksisen. Den sosiale praksisen utspiller seg på spesielle tidspunkt og på definerte arenaer. Et eksempel på en sosial praksis kan være en familie på fire som spiser middag, å *spise middag* er her den sosiale praksisen. Aktivitetene i den sosiale praksisen kan være hvordan familien sitter sammen rundt bordet, og kanskje sitter de på faste plasser. Middagen kan inntas rolig, der alle venter på tur og ingen søler, eller det kan være preget av uro, med små barn som ikke vil spise opp maten og foreldre som skjenner og sier barna må spise pent. Ressursene i dette eksempelet er den varme maten som familien spiser. Uten mat, er det ikke et middagsmåltid. Måltidet finner sted på kjøkkenet og til et fastsatt tidspunkt, for eksempel kl. 17 da alle i familien har kommet hjem fra skole, barnehage og jobb.

Et annet eksempel på en sosial praksis kan være barn som spiller fotballkamp. Barna som er med i fotballkampen er aktørene, og kampen spilles på ei fotballøkke. For å gjennomføre kampen trengs to mål og en ball. Fotballkampen involverer rask løping, dribbling og forsøk på å skyte ballen i mål. Barna som er med er delt inn i to lag, og de har ulike roller. Noen står i mål, andre spiller forsvar og noen er i angrep. Barna er kledd i fotballdrakter, de har

knebeskyttere og fotballsko. Fotballkampen har en definert varighet og er delt inn i to omganger.

I virkeligheten inngår alle elementene i tabell 1 i en sosial praksis. Det er derimot slik at når den sosiale praksisen fremstilles i en tekst, eller i en film, vil enkelte av elementene kunne være utelatt, og noen sider av praksisen vil kunne være overdrevne eller forvrengte (van Leeuwen, 2005, s. 109). Diskurser er, som tidligere nevnt, ressursene for representasjon, og vi kan derfor si at måten den sosiale praksisen endrer seg på når den representeres, handler om hvordan virkeligheten endres gjennom diskurs (van Leeuwen, 2005, s. 110). Van Leeuwen (2005, s. 110 – 111) beskriver fire måter den sosiale praksisen endres på når den fremstilles i for eksempel en film. Disse presenteres i tabell 2.

Hvordan sosial praksis endres gjennom diskurs	
Exclusion (eksklusjon)	Elementer fra den sosiale praksisen, slik som for eksempel ulike aktører, kan ekskluderes gjennom diskurs.
Rearrangement (rearrangering)	Rekkefølgen på den sosiale praksisen kan rearrangeres gjennom diskurs, eller det kan settes opp en spesiell rekkefølge på hendelser som ikke er slik i den sosiale praksisen.
Addition (tillegg)	Diskurser kan legge til elementer til representasjonen slik som evaluering, formål eller legitimering.
Substitution (substitutt)	Konkrete handlinger kan endres til det abstrakte. Spesifikke aktører kan byttes ut med "typer"

Tabell 2: Endring av sosial praksis gjennom diskurs

Tabellen viser at elementer fra den sosiale praksisen kan ekskluderes, overdrives eller rearrangeres gjennom diskurs. Eksklusjon handler om at diskurser kan utelate sider av den sosiale praksisen, for eksempel ved at enkelte aktører ikke blir med i fremstillingen.

Eksempel på dette kan være diskurser om krig som ikke nevner krigens ofre (van Leeuwen, 2005, s. 110). Et annet eksempel kan være spillefilmer med i hovedsak mannlige karakterer, eller TV-serier som gir en ensrettet og monokulturell fremstilling av et samfunn som i realiteten er flerkulturelt. Den sosiale praksisen kan også endres gjennom at representasjonene legger til elementer som ikke inngår i den sosiale praksisen. En annen type endring kan være at spesifikke aktører fra en sosial praksis karikeres og gjøres typete.

Oppvekst handler, som tidligere nevnt, ikke bare om én sosial praksis, men består av flere ulike sosiale praksiser knyttet til barndom og ungdomstid, slik som å gå på skole, spille digitale spill, leke og å være med venner eller familie. Studien ønsker, ved hjelp av van Leeuwens begrepsapparat, å undersøke hvilke sosiale praksiser, eller sider ved den nordiske

oppveksten som kommer til uttrykk gjennom filmene i utvalget. Det vil legges størst vekt på hvordan aktørene *barn* og *ungdom* er fremstilt i kortfilmene. Når aktører representeres i filmer kan vi si at de fremstilles med en spesiell stil.

3.1.5 Stil

Van Leeuwen (2005, s. 140) presenterer tre ulike typer for stil: *individuell stil*, *sosial stil* og *livsstil*. Han forstår stil i tråd med definisjonen til *The Concise Oxford Dictionary* som «a manner of writing, speaking or doing, especially as contrasted with the matter to be expressed or thing done» (van Leeuwen, 2005, s. 139). Stil handler altså om hva som uttrykkes, det som gjøres og måten det gjøres på.

Individuell stil

I den individuelle stilen settes karakterens individualitet i forgrunnen. Den individuelle stilen er motivert av en indre personlig motivasjon. En individuell stil kan forstås som et uttrykk for en personlighet. Innenfor kunst og teater er den individuelle stilen laget med hensikt. Et menneskes håndskrift og stemme er eksempler på mer utilsiktede stiler (van Leeuwen, 2005, s. 140).

Sosial stil

Den sosiale stilen uttrykker ikke vår individuelle personlighet, men vår sosiale posisjon slik som klasse, kjønn og alder. Den sosiale stilen er motivert utenfra og påvirket av sosiale faktorer som ligger utenfor aktørenes kontroll. Det kan for eksempel handle om å passe inn i en gruppe, eller om å ikke stikke seg ut i mengden (van Leeuwen, 2005, s. 142).

Livsstil

Livsstil kombinerer den individuelle og den sosiale stilen. Livsstil handler om en sosial gruppe-tilhørighet, om felles smak, felles interesser og felles holdninger, slik som for eksempel synet på miljøproblemer eller politisk ståsted (van Leeuwen, 2005, s. 144). Livsstil har også med seg den individuelle stilen. I motsetning til den sosiale stilen er livsstil en mer sammensatt kategori, med rom for å skille seg ut og for å uttrykke individualitet. De ulike stilene beskrevet ovenfor kan komme til uttrykk gjennom hvordan aktører er fremstilt i

klesveien, hva de sier og hvordan de sier det, og også hvordan de handler og hvilke preferanser de har.

Sosial praksis kan altså oppsummeres som virkelighetens oppvekster i Norden. Når den sosiale praksisen fremstilles i filmer, blir den sosiale praksisen endret gjennom diskurser. Endringen skjer gjennom ideer, holdninger og kunnskap om sider ved virkeligheten. I neste kapittel, som tar for seg studiens metode, skal jeg presentere den planmessige fremgangsmåten jeg har benyttet for å analysere filmenes representasjon av oppvekst i Norden.

4. Metode

Jeg skal her gjøre rede for studiens design og for hvordan jeg metodisk har gått til verks i analysen for å undersøke hvilket bilde av oppvekst som fremstilles gjennom 20 av filmene i *Norden i skolens* filmtilbud.

Selv om jeg i studien har en relativt stor mengde data, har studien en kvalitativ og hermeneutisk tilnærming til datamaterialet i arbeidet med å svare på problemstillingen. Utdanningspsykologen John W. Creswell (2014) beskriver kvalitativ forskning som en empirisk tilnærming som undersøker og utforsker ulike sosiale og menneskelige problem. Metodisk går forskningsprosessen i kvalitativ forskning ofte fra det enkeltstående til det generelle, og forskeren har en fortolkende rolle i møte med datamaterialet sitt. En annen måte å si dette på er at kvalitativ forskning er interessert i å belyse det spesielle ved fenomener. Kvalitativ forskning har ikke muligheter til å trekke bastante slutninger eller å generalisere, slik som kvantitativ forskning har mer tradisjon for å gjøre. Målet med analysen er å beskrive hvordan våre ideer om virkeligheten henger sammen med hvordan vi fremstiller sider ved virkeligheten. For å gjøre dette benytter studien, som nevnt, et sosialsemiotisk rammeverk, og støtter seg til teoretiske perspektiv om kortfilm, barndom og ungdomstid på film og til pedagogisk teori (se kapittel 2 og 3).

Med utgangspunkt i det utvidede tekstbegrepet, og den sosialsemiotiske analysetradisjonen jeg skriver innenfor, forstås kortfilmene i studiens utvalg som tekster i vid forstand. Det utvidede tekstbegrepet handler om at kommunikasjonsformer som inkluderer andre element enn tradisjonell tekst, også forstås som tekster (Østbye et al., 2013, s. 64). Kortfilmene kan ut fra en slik forståelse ses som sammensatte tekster som består av bilder i bevegelse, av lyd, lys og musikk. Filmene er satt sammen i en spesiell rekkefølge for å skape mening. Et annet ord for sammensatte tekster, er multimodale tekster. Sammensatte tekster formidles i skolen gjennom en rekke ulike kanaler, som for eksempel nettaviser, læringsprogram og presentasjoner (Løvland, 2010, s. 1). Forståelse av hva en tekst er, og hvordan man skal utføre kvalitative tekstanalyser, hviler på en lang historie og er påvirket av flere ulike tradisjoner. Tekstanalysen henter sine analytiske verktøy fra klassiske disipliner som retorikk og hermeneutikk (Østbye et al., 2013, s. 62). Filmene i utvalget forstås som sagt som sammensatte tekster. Dette åpner for fortolkning. Kortfilmene er ikke retoriske på samme måte som for eksempel reklameannonser eller taler. Hermeneutikk handler nettopp om

hvordan vi forstår og tolker ulike tekster (Baune, 1991). Derfor velger jeg i studien å ha en hermeneutisk tilnærming til filmene.

Først vil jeg presentere de ontologiske og epistemologiske perspektivene studien tar utgangspunkt i. Deretter vil jeg beskrive studiens forskningsdesign før jeg presenterer studiens utvalg. Studiens hermeneutiske analysemetode gjøres rede for i 4.2.3 og etiske spørsmål og spørsmål rundt studiens kvalitet diskuteres helt avslutningsvis i kapitlet.

4.1 Studiens verdensbilde og kunnskapssyn

For å kunne si noe om hvordan studiens utvalg av nordiske kortfilmer kan sies å representere den nordiske oppveksten, er det behov for å først gjøre noen presiseringer som angår ontologisk (verdensbilde) og epistemologisk (kunnskapssyn) posisjonering. Her støtter jeg meg til Guba og Lincolns (1994) beskrivelser av begrepene. Ontologi forstås her som den virkelige verden. Det vil si beskrivelser av hvordan verden ser ut. Epistemologi forstås som beskrivelser av hvordan man henter inn kunnskap om verden på (Guba & Lincoln, 1994, s. 108). Dette er i studien nært knyttet til hvordan representasjonene i kortfilmene er koblet mot diskurser i samfunnet om barndom og ungdomstid, og hvordan disse diskursene har utspring i en sosial praksis, altså en virkelighet som finnes. Dette forholdet illustreres i teorikapitlet i figur 1.

Når jeg argumenterer for at det finnes en fysisk virkelighet, som kan erfares og representeres gjennom blant annet fiktive fortellinger, er det viktig å poengtere at fortellingene ikke nødvendigvis er det samme som virkeligheten. Det er derimot slik at fortellingene, og det disse fortellingene henter næring fra i det virkelige liv, ikke vil ligne helt på hverandre. Representasjonene kan være overdrevne, forvrengte, mangelfulle eller ugjenkjennelige, og de kan bygge videre på, og også bygge nye forestillinger om verden (van Leeuwen, 2005, s. 103).

Slik sett skiller det ontologiske og epistemologiske ståstedet som legges til grunn i studien, seg fra mer radikale sosialkonstruktivistiske retninger. I radikale sosialkonstruktivistiske verdensbilder anses verden mer som et sett av subjektive meninger og erfaringer, og ikke som en størrelse som eksisterer uten at mennesker forholder seg til den (Creswell, 2014, s. 9).

4.2 Design, utvalg og analysemetode

Jeg benytter van Leeuwens teori om sosial praksis og hans diskursdimensjoner som et teoretisk rammeverk når den hermeneutiske analysen kondenseres og kodes. Begrepet kondensering forstås her som meningsfortetning og hvordan jeg i analysen har beveget meg fra en hermeneutisk analyse av filmene og over til mer teoretiske kategorier. De ulike teoretiske dimensjonene brukes som utgangspunkt for å lage tydelige kategorier av kortfilmene fremstilling av hvordan det er å vokse opp i Norden.

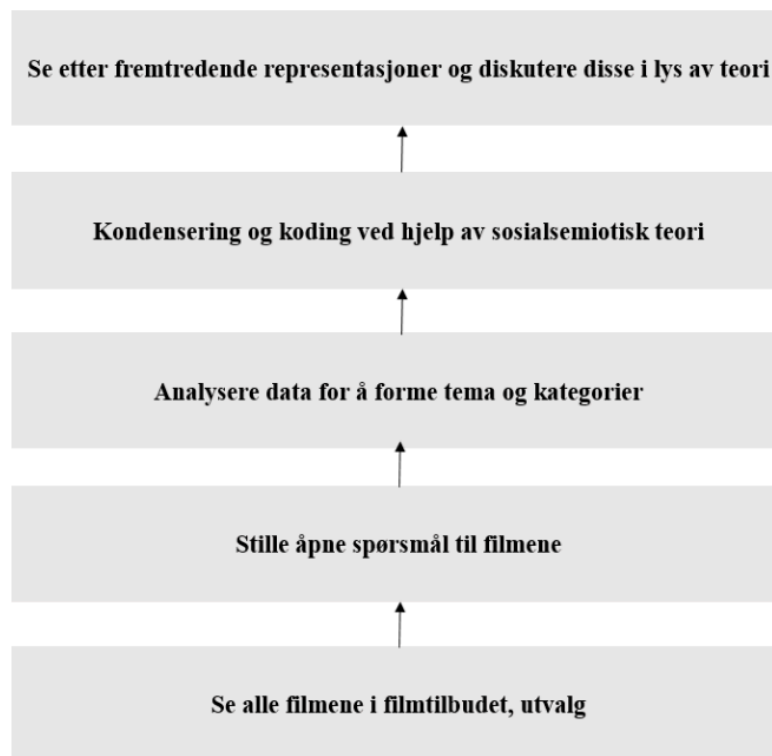
4.2.1 Forskningsdesign

Forskningsdesign kan forstås som analysens prosjektplan. Med andre ord; hva som skal gjøres i analysen og hvordan det skal gjøres. Studien har altså som utgangspunkt det som kan beskrives som et hermeneutisk og åpent forskningsdesign. Jeg har tillatt meg selv å være åpen i tolkningen og også tillatt egen kreativitet i måten analysen fremstilles på i kapittel 5. Et eksempel på dette er hvordan jeg fremstiller filmenes karakterer i tre forskjellige diagrammer som er satt opp som firefeltstabeller (se figur 5, 6 og 7). Den overordnede planen i designet var å se alle filmene i filmtilbudet uten forhåndsstyrte kategorier og antagelser, og heller la kategoriene vokse frem naturlig fra filmene selv, etter hvert som filmene ble sett. Ideen bak dette hviler på en oppfatning at dette vil være den beste måten og få oversikt over alle filmenes fremstilling av oppvekst på.

Det ligger åpenbart noen teoretiske antagelser til grunn for hvordan jeg har formulert studiens problemstilling og forskningsspørsmål. Dette er nettopp poenget med hermeneutikk, det vil si at subjektive faktorer som forforståelse faktisk anerkjennes selv om disse faktorene forsøkes å ikke påvirke de første delene av analysen (Krogh, 2009, s. 49). Slik representerer filmer ulike forestillinger om barndom og ungdomstid i Norden, og videre kan film forstås som en sammensatt tekst som kan tolkes og fortolkes i lys av samfunnet.

Figur 2 viser studiens forskningsdesign. Figuren illustrerer hvordan jeg først startet med en åpen hermeneutisk innstilling. Etter hvert som flere filmer har blitt sett har nye temaer og kategorier kommet til, andre har blitt mer utbygd, noen endret, mens noen har blitt slått sammen. Denne måten å arbeide empirisk på er parallell til en hermeneutisk analysetradisjon. Rommetveit og With (2008) ser tematiske analyser av film i sammenheng med hermeneutikk og fortolkning. En fare ved å se etter tema, og store mønstre i filmer kan være at man mister

blikket for filmenes spesifikke og konkrete trekk (Rommetveit & With, 2008, s. 111). Rommetveit og With viser til Gadammers syn på at tekstens mening alltid vil overskride forfatterens intensjon, og at formålet ikke er å finne ut av hva kunstneren har ønsket å si med teksten, men lytte til hva teksten faktisk formidler. Ifølge Rommetveit og With (2008, s.111) er årsaken til at vi leser ulik mening i en film, fordi vi har med oss egne erfaringer og meninger inn i møtet med filmen.



Figur 2: Forskningsdesign (inspirert av Creswell, 2014, s. 66)

En slik hermeneutisk tilnærming åpner altså for en fortolkende rolle når jeg undersøker filmene i utvalget. I arbeidet med denne undersøkelsen har det derfor vært viktig for meg å være bevisst mine egne subjektive tolkninger og assosiasjoner. Mine tolkninger og assosiasjoner til barndom og ungdomstid er antageligvis også formet av mine egne erfaringer, både fra da jeg selv var barn og fra mine møter med barn og ungdom opp gjennom livet. Dette er noe jeg har et bevisst forhold til og som jeg har forsøkt å balansere i arbeidet. Mye av teorigrunnet og bakgrunnsbeskrivelsene som er gjennomgått i kapittel to og tre er ment

å kunne gi en slik profesjonell distanse til mer subjektive betraktninger. Figur 2 viser også hvordan jeg utover i analysearbeidet har knyttet den hermeneutiske analysen sammen med mer teoretiske perspektiv.

4.2.2 Utvalg

De primære utvalgskriteriene for analysen er at filmene har et barn eller en ungdom som hovedrolleinnhaver. Filmtilbudet til *Norden i skolen* bestod høsten 2017 av 49 kortfilmer. For oversikt over alle filmene i filmtilbudet frem til 1. november 2017 se vedlegg 1. Av de 49 filmene i filmtilbudet til *Norden i skolen* fremstiller 20 av filmene barn eller ungdom i hovedrollen. De 20 filmene i utvalget er valgt ut fordi de var en del av filmtilbudet frem til 1. november 2017 og fordi de har et barn eller en ungdom i hovedrollen. Utvalgskriteriene beskrives nå nærmere.

Utvalgskriterier

Det første utvalgskriteriet handler om når filmene ble valgt ut. 1. november 2017 gjorde *Norden i skolen* en oppdatering av filmtilbudet. Da hadde jeg allerede jobbet lenge med analysen av filmene, og jeg valgte derfor å ikke inkludere filmer som er lagt inn etter dette. Ved oppdateringen 1. november 2017 ble blant annet flere klipp fra den norske TV-serien *Skam* lagt til i filmtilbudet.

Det andre utvalgskriteriet handler om filmenes hovedkarakterer. Studien undersøker filmer der barn og ungdom er hovedkarakter i filmen, og har derfor ikke inkludert filmer der barn og ungdom spiller en mer perifer rolle, mens hovedrollen for eksempel innehas av en voksen.

Filmtilbudet består også av flere filmer der unge voksne i tyveårsalderen er filmens hovedkarakter. Disse filmene er heller ikke inkludert i utvalget, fordi hovedpersonene i disse filmene er eldre enn barne- og ungdomskarakterene som studien ønsker å undersøke.

Filmer som fremstiller dyr med menneskelige egenskaper (personifisering) er heller ikke tatt med i utvalget. Dette gjelder blant annet *Den magiske tiden*, som er en samisk animasjonsfilm om en liten reinkalv. Det gjelder også den danske animasjonsfilmen *Apen Osvald* fra 2001, som bygger på en billedbok av den danske forfatteren Egon Mathiesen. Det har ikke vært naturlig å analysere disse filmene siden de har dyr i hovedrollen.

Etter at filmer ble sortert bort, ut fra kriteriene som er gjort rede for, satt jeg igjen med et utvalg på 20 filmer der barn eller ungdom spiller hovedrollen. Filmen *Ja, vi elsker* består av 4 kortfilmer, som alle handler om 17.mai. To av filmene i utvalget er hentet fra *Ja, vi elsker*.

Tabell 3 gir en oversikt over alle filmer i utvalget i alfabetisk rekkefølge.

Tittel	Spilletid	Sjanger	År	Regissør	Nasjonalitet
Albert Åberg	0:12:50	Animasjon	2014	Liller Møller	SE
Alltid på en tirsdag	0:28:12	Drama	2003	Pil María Gunnarsson	SE
Danskeppnin	0:15:26	Drama	2005	Egill Eðvarðsson	IS
Det kommer aldrig att gå över	0:17:54	Drama	2010	Amanda Kernell	SE
Himmelen bak huset	0:26:16	Drama	2011	Steffan Strandberg	NO
Houdinis Hund	0:12:47	Drama	2003	Sara Johnsen	NO
Ja, vi elsker - BERGEN 17.mai kl 08.45	0:03:00	Drama	2014	Hallvar Witsø	NO
Ja, vi elsker - LEKSVIK kl 19.34	0:03:00	Drama	2014	Hallvar Witsø	NO
Lea och skogspiratarna	0:28:55	Animasjon	2015	Maria Avramova	SE
MÍTT RÚM	0:11:57	Eksperimentell	2010	Heiðrikur á Heygum	FAE
Mor byttes	0:23:34	Drama, grøss	2010	Mariella Harpelunde Jensen	DK
Musen	0:13:12	Drama	2009	Pil María Gunnarsson	DK
Olavs første skitur	0:04:46	Animasjon	1991	Terje Bomann-Larsen	NO
Sirkka	0:12:24	Drama	2001	P.V. Lehtinen	FI
Smáfuglar	0:15:16	Drama	2008	Rúnar Rúnarsson	IS
Som en Zorro	0:28:45	Drama	2012	Linda-Maria Birbeck	SE
Superhelter har ikke leggetid	0:09:58	Drama	2010	Jim S. Hansen	NO
To mot en	0:09:52	Drama	2006	Alexander Kayiambakis	NO
Vitello graver et hull	0:07:20	Animasjon	2015	Dorte Bengtson	DK
Weekendfar	0:26:28	Drama, landveisfilm	2013	Johan Stahl Winthereik	DK

Tabell 3: Kortfilmene i utvalget

19 av filmene er produsert i tidsperioden fra 2001 – 2015. Én av filmene, *Olavs første skitur*, er fra 1991.

Alle filmene i utvalget er korte fiksjonsfilmer. Historiene som presenteres i filmene er altså oppdiktet, de er ikke basert på opptak av reelle nordiske barn og ungdom i deres hverdag i Norden (dokumentarisk). De fleste av kortfilmene i utvalget kan plasseres i sjangeren drama. Jeg vil her understreke at *Norden i skolen* ikke klassifiserer filmene etter sjanger i portalen, men at sjangervurderingen her bygger på min egen tolkning og på en forståelse av sjanger som en kommunikasjonspraksis som grupperer og klassifiserer ulike type filmer. Filmenes sjanger er ikke noe som undersøkes videre i analysen av filmene.

Fire av filmene er animasjonsfilmer. Dette er *Albert Åberg*, *Olavs første skitur*, *Lea och skogspiratarna* og *Vitello graver et hull*. Alle disse filmene er beregnet på 2. - 4.

trinn i portalen til *Norden i skolen*. Tre av disse animasjonsfilmene er adaptasjoner, det vil si at filmene bygger på litterære verk som for eksempel en roman, noveller eller billedbok.

Filmatiserte bøker

Det er til sammen fire filmer i utvalget som bygger på litterære verk. Tre av disse er korte animasjonsfilmer.

- *Albert Åberg*: basert på en av de kjente barnebøkene om Albert Åberg av svenske Gunilla Bergström.
- *Olavs første skitur*: basert på en billedbok av Terje Bomann-Larsen
- *Vitello graver et hull*: basert på en billedbok av Kim Fupz Aakeson
- *Himmelen bak huset*: basert på Gaute Heivolls barnebok fra 2008 med samme navn.

4.2.3 Analysemetode

Analysen av filmene har foregått gjennom to hovedfaser. Først gjennom en hermeneutisk inspirert tilnærming til filmene. Her har jeg startet bredt og snevret mer og mer inn etter hvert. Fra den relativt åpne og hermeneutiske inngangen, har analysen så beveget seg over til kondensering og koding med utgangspunkt i van Leeuwens representasjonsteori. I denne fasen har jeg gjort det studien betegner som en representasjonsanalyse.

Første fase – hermeneutisk tilnærming

Jeg så først alle de 49 filmene i filmtilbudet og noterte ned stikkord og beskrivelser underveis. For oversikt over alle filmene i filmtilbudet se vedlegg 1. Etter hvert som jeg så filmene vokste det frem kategorier. Dette kan for eksempel være om filmen utspiller seg i en by, eller i mer landlige omgivelser, om dyr er en sentral del av handlingen, hva som er filmens hovedtematikk, hvorvidt hovedrolleinnhaveren er en jente eller en gutt og så videre. Disse kategoriene settes opp i et analyseskjema der jeg underveis legger inn informasjon om filmene som tittel, år, varighet og opprinnelsesland i tillegg til kategoriene jeg lager selv mens jeg ser (se vedlegg 3). Parallelt med dette skrev jeg fortløpende notater til hver film i et separat dokument. Vedlegg 2 viser eksempel på dette. Her skrives alle inntrykk ned fortløpende og fritt. Disse fritekstnotatene kan hentes frem i ettertid for å fylle på mer i analyseskjemaet, og for å se at jeg i den videre analysen har husket å få med det som er relevant. Etter at alle filmene er sett sitter jeg igjen med en oversikt over hvilke filmer som

har barn eller ungdom i hovedrollen og hvilke som ikke har dette. Filmer som ikke har barn eller ungdom som hovedrolleinnehaver, blir ikke tatt med videre i analysen, jf. kapittel 4.2.2.

Andre fase - representasjonsanalyse

Andre fase av analysen, som jeg har valgt å kalle for representasjonsanalyse, tar med seg den hermeneutiske innstillingen fra analysens første del. Den hermeneutiske analysemetoden utvides i andre fase med mer teoretiske perspektiv.

Når alle filmene er sett og kategorier og temaer er fylt inn i analyseskjemaet (se vedlegg 3) starter arbeidet med å se etter mønstre og fremtredende representasjoner. Innenfor filmanalyse er det mange ulike forskningstilnærminger som kan benyttes til å undersøke filmer på. Jeg har ikke fulgt en tradisjonell metodikk for hvordan man skal analysere film. Metodene som er brukt i deler av analysen har visse paralleller til filmanalytiske tradisjoner, slik som for eksempel temaanalyse og miljøanalyse. Studien har likevel ikke fulgt noen spesielle filmanalytiske tradisjoner i dette arbeidet, men arbeidet ut fra van Leeuwens sosiosemiotiske rammeverk.

Miljø

Når det gjelder miljøene, eller kontekstene, som filmene utspiller seg i, har jeg ønsket å undersøke dette for å kunne gi en beskrivelse av hvor karakterene i filmene befinner seg, altså hvor i Norden handlingen i de ulike filmene foregår. I analysen av miljøene vektlegges miljøenes stil og utforming, samt symbolske betydning. For å illustrere hvilke miljøer som fremstilles i filmene, brukes det i analysekapittelet et søylediagram som illustrasjon (se figur 3).

Tema

Tema-analysen starter med en rekke forskjellige temaer fra analysens første del, slik som for eksempel alkohol, alkoholisme, narkotika, overgrep, lek, mor-barn relasjon, familie vennskap, mobbing og så videre. Dersom en film viser ungdom på fest som drikker seg fulle, så har filmen blitt kategorisert med temaet alkohol. Dersom en film fremstiller mor til hovedkarakteren som alkoholiker har filmen blitt kategorisert med temaet alkoholisme. Målet med tema-analysen er å forsøke å gruppere temaene i større kategorier for å lage en tydeligere oversikt over hva filmene handler om. Et eksempel er kategoriene alkohol, alkoholisme og narkotika som blir til kategorien *rus*. Filmene i utvalget kan knyttes til flere

temaer. Én film kan for eksempel handle både om vennskap og om mobbing. Etter grupperingen i større tema-kategorier lages det en oversikt over hvor mange filmer som kan knyttes til de ulike temaene. La oss si at rus kan knyttes til fem filmer og vennskap til 10 filmer. Temaet vennskap vektlegges da sterkere i filmene enn temaet rus, dersom vi ser utvalget under ett. For å illustrere hvordan de ulike temaene er vektet i filmene, brukes det i analysekapittelet et søylediagram som illustrasjon (se figur 4).

Karakterer

I arbeidet med karakteranalysen har jeg latt meg inspirere av van Leeuwens beskrivelser av aktørers presentasjon i sosial praksis, og forsøkt å se hvordan deler av disse elementene er med i filmene. Karakteranalysen bygger også på van Leeuwens teorier om stil.

Jeg har ønsket å se på hvordan karakterene fremstilles gjennom hvilke klær de har på seg og hvordan de ser ut, gjennom hvordan karakterenes indre egenskaper kommer til uttrykk i filmene. Også her videreføres og utvides den hermeneutiske analysen i første fase. Jeg har tatt utgangspunkt i analyseskjemaet og forsøkt å se etter mønstre, og etter hva som utmerker seg med karakterene. For å forenkle presentasjonen av karakteranalysen benyttes tre figurer med utgangspunkt i firefeltstabeller (se figurene 5, 6 og 7). Her plasseres de ulike karakterene i figuren etter hvordan jeg, i min tolkning, opplever at de hører hjemme, på en akse som er delt mellom ulike kategorier. Fremstillingen i disse firefeltstabellene er ment å gjøre det enklere for den som leser teksten å få et overblikk over alle karakterene på en tydelig måte. Det er ikke meningen å lese disse fremstillingene i naturvitenskapelig forstand, men mer som et bilde på min analyse av karakterene.

4.3 Forskningsetikk og kvalitet

Forskningsetikk er viktig i all forskning, kvantitativ som kvalitativ. Det kvalitative forskningsarbeidet involverer ofte møter med mennesker, enten direkte eller indirekte. Noe som krever en overveid kvalitativ forskningsetikk. Denne analysen undersøker ikke mennesker og sosiale forhold gjennom sosiologiske eller etnografiske undersøkelser. I denne analysen er det kortfilmene i en læringsportal som er gjenstand for utspørring.

Denne studien gjør en hermeneutisk og teoretisk analyse. Det vil si at jeg ikke går inn på enkeltpersoner, men analyserer kortfilmers fremstilling av barndom og ungdomstid.

Utfordringen her er at jeg ved hjelp av teori, distanserer meg fra barnas opplevelser når de ser

filmene. En annen utfordring er at det kan fremstå asymmetrisk å bruke teoretiske begreper til å beskrive noe som oppleves subjektivt.

Et sentralt poeng har vært å på en ryddig måte redegjøre for hvordan jeg har analysert filmene, slik at kvalifiserte lesere forstår hvordan jeg i studien har kommet frem til mine konklusjoner. Målet er altså ikke nødvendigvis at andre skal kunne gjøre hele prosessen om igjen. Samtidig er det viktig at forskningen er åpen og transparent, slik at det kan være mulig for andre å validere prosessen. Et innblikk i hoveddokumentet for den hermeneutiske analysen er derfor lagt ved studien som vedlegg 3.

Verdier som pålitelighet og nøyaktighet vil vektlegges i undersøkelsen og påvirker studiens integritet og kvalitet. Undersøkelsens kvalitet styrkes av hvorvidt den er sannferdig og åpen. Det er også viktig å være klar over at konklusjonene om hvilke forestillinger, ideer og fortellinger som presenteres om Norden, kan oppleves fremmede og fremmedgjørende for de som er involvert i prosjektet *Norden i skolen*. Dette ønsker jeg å være bevisst på i analysen.

4.3.1 Forforståelse

Et viktig forskningsetisk poeng er den forforståelsen jeg har med meg når jeg analyserer og tolker filmene. Med forforståelse menes den innstillingen man har med seg før man begynner å undersøke et verk (Baune, 1991, s. 98). For denne studiens del handler forforståelse om den oppfatning jeg har hatt med meg, før jeg begynte å se filmene. I kapittel 4.2.1 pekte jeg på at mine egne forestillinger om oppvekst, og erfaringer fra egen barndom, kan være med på å forme mine oppfatninger, og dermed også påvirke analysene mine. Det er også viktig å nevne at jeg de siste 14 år har arbeidet med digital filmformidling, av blant annet kortfilmer, til skoler over hele Norge. Jeg har sett mange norske kortfilmer, og har på denne måten dannet en oppfatning om hva kortfilmer ofte handler om og hvordan de kan brukes som pedagogiske ressurser. Denne arbeidserfaringen kan være både en styrke og en svakhet. Dette er noe jeg har forsøkt å ha et bevisst forhold til, og som jeg i analysen forsøker å motvirke gjennom å støtte meg til teori snarere enn å konkludere ut fra subjektive betraktninger og erfaringer.

Der min forforståelse har betydning for studiens analytiske blikk, vil også mine valg av forskningslitteratur og de empiriske avgrensningene som er gjort i studien, ha betydning for studiens resultater.

4.3.2 Implikasjoner av studiens avgrensninger

Litteraturavgrensning

I kapittel 2 pekte jeg på to relevante forskningsbidrag som har undersøkt barndom og oppvekst på film i en nordisk sammenheng. Dersom studien hadde viet litteraturgjennomgangen større plass, og på denne måte presentert mer forskning og kunnskap om barndom og ungdomstid på film, ville dette kunne styrket studiens kunnskapsbase. Jeg har imidlertid prioritert det empiriske arbeidet med å analysere kortfilmer, fremfor å gi en uttømmende oversikt over forskningen på dette feltet. Ettersom forskning på kortfilmers fremstilling av barndom og ungdomstid synes å være begrenset, har jeg ansett det som viktigere å gi et empirisk bidrag til feltet fremfor å bidra til en uttømmende oversikt over kunnskapsfeltet. Denne avgrensningen av studien kan ha bidratt til at aspekter knyttet til fremstilling av barndom og ungdomstid gjennom kortfilmmediet, som har vært gjort i tidligere studier, ikke belyses.

Empirisk avgrensning

Under presentasjonen av utvalgsriterier i kapittel 4.2.2 pekte jeg på at klippene fra ungdomsserien *Skam* ikke er tatt med i utvalget. Dette fordi studien analyserer filmer som var tilgjengelig i portalen frem til 1. november 2017. *Skam* skiller seg dessuten fra resten av filmene i tilbudet. Klippene er kortere utdrag fra episoder av TV-serien, og ikke selvstendige kortfilmer slik som resten av filmene i tilbudet. Det er viktig å peke på at ekskluderingen av *Skam* har betydning for studiens resultater. Dette drøftes i kapittel 6.

5. Analyse

I dette kapitlet analyserer jeg hvordan de utvalgte filmene fremstiller oppvekst i Norden, i tråd med første del av hovedproblemstillingen: **Hvordan fremstiller filmene i filmtilbudet oppvekst i Norden, og hvordan kan filmtilbudet forstås som en pedagogisk ressurs?**

Den første delen av problemstillingen blir her gjenstand for en omfattende analyse av filmenes fremstillinger av oppvekst. Dette gir grunnlag for å drøfte andre del av problemstillingen, om hvordan filmene i filmtilbudet kan forstås som en pedagogisk ressurs, i kapittel 6.

For å kunne si noe om hvordan kortfilmene i utvalget fremstiller barn og ungdoms oppvekst i Norden, vil jeg i dette kapitlet analysere hvordan filmene fremstiller miljøet der handlingen utspiller seg, hva som er filmenes overordnede tematikk og videre hovedkarakterenes ytre stil og indre egenskaper. Dette gjøres fordi fremstillingene av barndom og ungdomstid består av flere fremstillinger, og av flere mindre fortellinger. Gjennom å analysere tematikken og miljøet i filmene vil studien på et bredere grunnlag kunne si noe om fremstillingen av barndom og ungdomstid i filmene. Det dreier seg altså ikke bare om karakterenes representasjon, men også om hvilket Norden barne- og ungdomskarakterene lever i.

Tabell 4 gir en oversikt over filmene i utvalget og over filmenes hovedkarakter. Tabellen viser at fem av hovedkarakterene er ungdom, mens 15 av hovedkarakterene er barn. Der karakterens navn er ukjent brukes karakterens kjønn i stedet for navn.

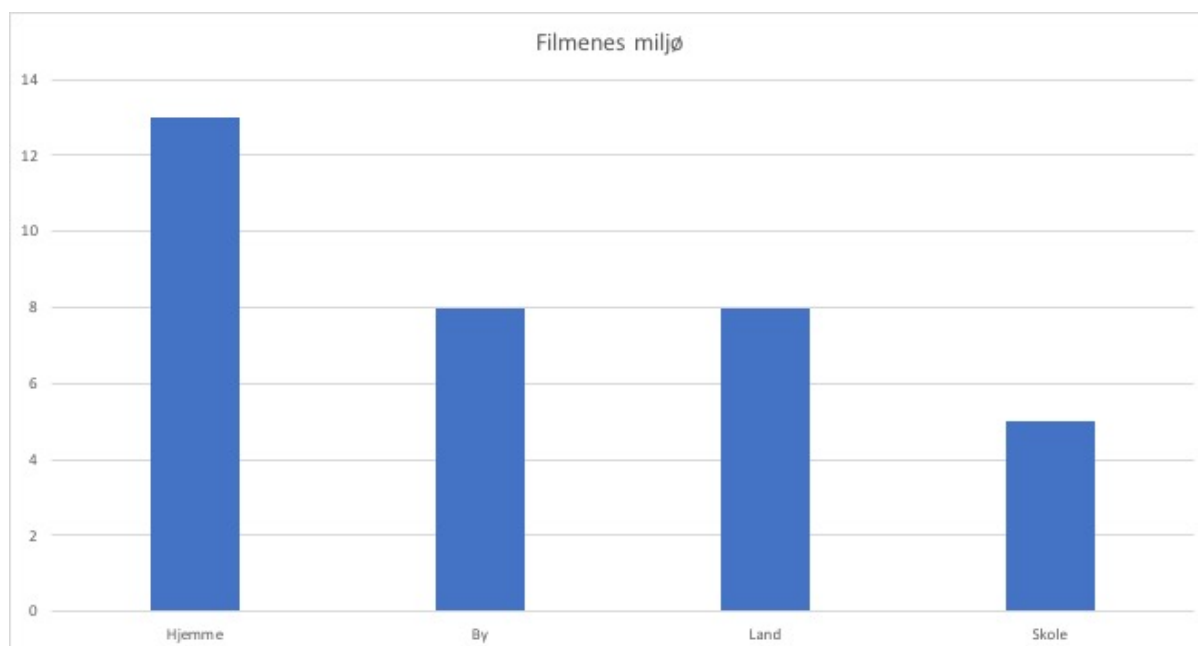
Film	Hovedkarakter	Barn/ungdom
To mot en	Mats	Ungdom
Småfuglar	Gutt	Ungdom
Ja, vi elsker - BERGEN 17.mai kl 08.45	Gutt	Barn
Albert Åberg	Albert	Barn
Danskeppnin	Liisa	Barn
Mor byttes	Josefine	Barn
Superhelter har ikke leggetid	Gutt	Barn
Alltid på en tirsdag	Sanna	Barn
Vitello graver et hull	Vitello	Barn
Weekendfar	Sune	Barn
Lea och skogspiratarna	Lea	Barn
Olavs første skitur	Olav	Barn
Himmelen bak huset	Jon	Barn
Som en Zorro	Zorro	Ungdom
Musen	Liv	Barn
MÍTT RÚM	Gutt	Barn
Ja, vi elsker - LEKSVIK kl 19.34	Russejente	Ungdom
Sirkka	Ville	Barn
Det kommer aldrig att gå över	Frida	Ungdom
Houdinis Hund	Klara og Fredrik	Barn

Tabell 4: Oversikt over karakterene i kortfilmene

Analysens struktur

Kapittel 5 starter nå med en gjennomgang av hvilke miljøer som fremstilles i filmene. Deretter presenteres filmenes tematikk. I kapittel 5.3.1, 5.3.2 og 5.3.3 analyseres fremstillingen av hovedkarakterene i filmene i utvalget. Dette gjelder karakterenes stil, altså ytre karaktertrekk. Det gjelder karakterenes indre karaktertrekk og det gjelder i hvilken grad filmenes karakterer fremstilles med kompetanse og selvstendighet. Hva som er utelatt (ekskludert) i filmene beskrives avslutningsvis i analysekapittelet.

5.1 Miljø



Figur 3: Søylediagram som viser filmenes miljøer

Figur 3 viser at fremstillinger av hovedkarakterenes hjemmemiljø, altså der karakterene bor, er det som går igjen i flest filmer. Det er jevn fordeling mellom filmer som utspiller seg i byer og filmer som utspiller seg i mer landlige omgivelser. Filmer fra byer viser ofte nordiske storbyer eller hovedsteder slik som Stockholm, København, Reykjavik, Torshavn og Malmö. I filmer med et landlig miljø er det oftest skogen som vises. I tillegg går ulike typer skolemiljø igjen i flere av filmene.

To av filmene utspiller seg i nærheten av sjøen. Det finnes også filmer der deler av handlingen utspiller seg på sykehus. I presentasjonen som her følger har jeg valgt å beskrive de miljøene som går igjen i flest filmer.

I presentasjonen av de miljøene som er mest fremtredende i filmene, vil både miljøenes symbolske karakter, samt stil og visuelle utforming, kommenteres.

5.1.1 Hjemme

I 13 av filmene skildres hjemmet til hovedkarakterene. I tre av disse filmene, *Albert Åberg*, *Mor byttes* og *Superhelter har ikke leggetid*, utspilles hele handlingen i hovedkarakterens hjem. 10 av filmene inneholder enkeltscener eller lengre sekvenser som finner sted i hjemmet til hovedkarakteren. Karakterene i filmene bor i disse seks boligtypene: blokkleilighet (2), bygårdsleilighet (3), rekkehus (1), enebolig (5), hotell (1) og slott (1).

Med utgangspunkt i de ulike boligtypene vil karakterenes hjem nå beskrives nærmere. Under hver boligtype vil jeg kortfattet beskrive hjemmet til de ulike karakterene som bor i denne typen bolig. De ulike boligene vil illustreres med et skjermbilde fra en av filmene fra hver boligkategori.

Blokkleilighet

Hovedkarakterene i de to svenske filmene *Albert Åberg* og *Som en Zorro* bor begge i en blokkleilighet. Både Albert og Zorro bor sammen med kun én av foreldrene. Albert bor sammen med sin far og Zorro med bor sammen med sin mor. Når det gjelder hvordan blokkleilighetene ser ut er det ellers få likhetstrekk.

- Hele animasjonsfilmen *Albert Åberg* utspiller seg hjemme i blokkleiligheten til Albert og faren. Leiligheten er lys, fargerik og trivelig. Den er nøkternt innredet. Vi ser at faren til Albert gjør rent og Albert og kameraten Victor får beskjed av pappa om at de ikke må rote.
- Hjemme hos Zorro, i den svenske filmen *Som en Zorro*, er det meste overlatt til tilfeldighetene. Det er rotete, sparsomt møblert, uoppredde senger, skitne kopper og kar på kjøkkenet og det står tomme ølflasker rundt omkring i leiligheten. Hjemmet til Zorro står i kontrast til hjemmet til kameraten Kevin. Kevin bor i et stort og flott hus og her serverer mamma varm middag hver dag. Hos Zorro hender det stadig at det er frokostblanding og melk til middag. Bak den flotte fasaden til Kevin og familien, viser det seg at Kevin likevel ikke har det bra. Zorro, som vokser opp med en alkoholisert mor i en enkel blokkleilighet, vokser samtidig opp i et kjærlig hjem med

mye nærhet og latter. Far til Kevin slår Kevins mor når han er hjemme fra forretningsreisene sine.

Bygård

Lisa i den islandske kortfilmen *Danskeppnin* bor i en bygårdsleilighet. De gjør også de to jentene i de danske kortfilmene *Alltid på en tirsdag* og *Musen*.

- I den danske filmen *Musen* utspiller deler av handlingen seg hjemme på rommet til hovedkarakteren Liv. Rommet til Liv ligner mer på et barnerom fra 60- eller 70-tallet, enn fra i dag. Hun har mosegrønn stormønstret tapet på veggene, okergule gardiner og gult sengeteppe. På gulvet er et blått gulvteppe. I den ene delen av rommet står det et gammeldags sminkebord i teak. Foreldrene til Liv er ikke med i filmen, og det er derfor uvisst om hun bor sammen med foreldrene sine, eller om hun bor hos for eksempel sine besteforeldre.
- I den islandske filmen *Danskeppnin* utspiller enkelte scener seg hjemme hos Lisa mens hun øver til dansekurransen. Bygårdsleiligheten der Lisa bor kryssklippes med huset til hennes argeste konkurrent, Magga. Kontrastene mellom de to hjemmene er tydelige. Møblene hos Magga er eksklusive, mens møblene hos Lisa er helt ordinære. På gulvet i stua hjemme hos Magga står det dyre store vaser. Hos Lisa er oppmerksomheten rettet mot en bordlampe som Lisa ved et uhell klarer å knuse mens hun danser.
- I *Alltid på en tirsdag* møter vi Sanna som bor i en bygårdsleilighet sammen med foreldrene sine. I leiligheten er det kunst på veggene, flott tapet på veggene. Når det gjelder møbler er leiligheten innredet med både nye og brukte møbler i en retro-stil. På denne måten gir leiligheten et kreativt og kunstnerisk inntrykk.

Enebolig

I en av filmene, den færøyske filmen *Mitt Rúm*, bor hovedkarakteren i et rekkehus. Fem av hovedkarakterene bor i eneboliger. Dette Vitello, i *Vitello graver et hull*, Jon i *Himmelen bak huset*, den lille gutten i *Superhelter har ikke leggetid*, Sune i *Weekendfar* og Lea i

animasjonsfilmen *Lea och skogspiratarna* og. Fire av karakterene bor i typiske eneboliger og Jon i *Himmelen bak huset* bor på en gård i landlige omgivelser, rett ved skogen.

De fleste karakterene som bor i eneboliger er gutter og det er kun mor til guttene som er hjemme. I filmen *Superhelter har ikke leggetid* har far til gutten nylig omkommet i en ulykke. Hvor far til guttene i de filmene er fortelles ikke i filmene.

- I den færøyske filmen *Mitt Rùm* er rekkehuset rent og ryddig og nærmest minimalistisk i stilen. Huset er utstyrt med kodelåser slik at moren til gutten i filmen kan låse ham inne på rommet sitt etter at han har lagt seg om kvelden. Gutten kan også bruke kodelåsen til å låse seg inne på rommet når han vil være alene. Bildene i filmen er i sort-hvitt og huset til gutten fremstår tomt og trist. Det er få møbler og ingen bilder på veggene. Filmen skiller seg fra mer naturalistiske skildringer av virkeligheten, der bildene ligner mer på det vi er vant til å se rundt oss i hverdagen. Mangelen på farger i filmen illustrerer det (Machin, 2007, s. 70) beskriver som den underliggende emosjonelle temperaturen. Musikken som brukes i filmen, med dype strykertoner er med på å understreke den triste og tunge stemningen.
- Vitello, i animasjonsfilmen *Vitello graver et hull*, bor i et lite hus sammen med sin mor. I begynnelsen av filmen utspiller handlingen seg inne i huset. Mor til Vitello rydder og gjør rent, mens Vitello ligger på sofaen og kjeder seg. Det ligger enslige strømper på gulvet i stua, og kjøkkenbenken er full av skitten oppvask. Det er ingen bilder, fotografier eller malerier på veggene i stua. Det er heller ingen bøker eller bokhyller der.
- Huset til Jon og faren i den norske filmen *Himmelen bak huset* er en gammel tradisjonell norsk gård. Hovedhuset er et hvitt trehus som står på en grå grunnmur. Vinduene har vindussprosser. Det gamle uthuset er slitt og i et røffere materiale. Det er ingen dyr på gården.
- Den lille gutten i *Superhelter har ikke leggetid* bor i et stort hus sammen med foreldrene. Handlingen i filmen utspiller seg under tragiske omstendigheter. Far til gutten er savnet etter en flyulykke. Mor til gutten har ikke fortalt gutten hva som har hendt enda, og han er alene hjemme i huset, mens mor er ute i et ærend. Hjemme i

huset er det pent og ryddig. De har kunst på veggene, piano og bokhyller med bøker. Guttens leker står plassert på rommet til gutten, men også flere steder i stua.

- Huset til Sune i filmen *Weekendfar* er en stor og fasjonabel enebolig med velstelt inngangsparti med blomster og forseggjorte murer. Sune bor i huset sammen med sin mor og hennes nye mann, Flemming. I filmens åpningsscene ser vi at Sune og kameraten leker på rommet til Sune, i kjelleren av huset. De har bygd en slags konstruksjon der nede og leker med fly.
- Lea i animasjonsfilmen *Lea och skogspiratarna* bor i et hus i et byggefelt rett ved en stor og mørk skog. Huset er lyst og pent, og fullt av leker og sportsutstyr. Lea er alene hjemme og passer på lillebroren.

Hotell

I én av filmene i utvalget bor hovedkarakteren på et hotell.

- Foreldrene til Josefine i *Mor byttes* driver et hotell, og familien bor også på hotellet. Hotellet fremstår som fra en annen tidsepoke med eksklusive møbler i mørke farger som mørkegrønn og mørkelilla. På veggene henger det store oljemalerier og veggene er kledd i mahogniplater. I de fleste rom er det mange lamper med gule pære som gir et varmt lys i rommene. Vinduene har tynne gjennomsiktige tyllgardiner innerst og vinrøde tunge gardiner som henger pent ut til sidene.

Slott

I en av filmene i utvalget bor hovedkarakteren på et slott.

- Den unge prins Olav i *Olavs første skitur* bor i et slott sammen med foreldrene sine. Filmene viser bilder av slottet utenfra, og inne fra spisestue og oppholdsrom der de åpner skiene på julaften. Rommene har store gulvtepper, tunge vinrøde gardiner som er trukket igjen og bilder av andre kongelige i gullforgylte rammer på veggene. På små bord står det pyntegjenstander som kostbare vaser og krukker.

I 13 av filmene utspiller deler av handlingen seg hjemme hos hovedkarakteren. Fem av karakterene bor i ulike typer leiligheter. To av guttene bor i blokkleiligheter og tre av jentene bor i bygårdsleilighet. Fem av karakterene bor i eneboliger.

Barna i filmene der karakterenes hjemmemiljø skildres, er fra barneskolealder og opp til ungdomsskolealder. Det er ingen av filmene i utvalget som utspiller seg hjemme hos hovedkarakterer som er eldre enn ungdomsskolealder.

Barna er frie i hjemmet, og foreldrene er kun til stede hjemme sammen med barna i et fåtall av filmene, eller bare i deler av filmen. Den filmen som viser størst grad av foreldrekontroll er den færøyske filmen *Mitt rúm*. Her blir gutten, som er filmens hovedkarakter, blant annet låst inne på rommet sitt om kvelden etter at han har lagt seg.

Stilmessig bærer flere av boligene preg av å være fra en annen tid blant annet på grunn av møblene, teppene og tapetene i hjemmet. Sune i *Weekendfar* og gutten i *Superhelter har ikke leggetid* er blant de få karakterer som bor i et mer moderne hus. Disse to hjemmene signaliserer også øvre middelklasse og velstand. Dersom vi ser alle filmene som utspiller seg i hovedkarakterenes hjem under ett, så signaliserer ikke hjemmene at familiene i filmene er særlig rike. Heller ikke at de er særlig fattige.

Bygårdsleiligheten der Sanna bor i *Alltid på en tirsdag* har stilmessig et kreativt og kunstnerisk preg. Dette gir assosiasjoner til at familien er opptatt av kunst og kultur, eller at de har kreative jobber for eksempel innenfor reklame eller andre yrker i mediebransjen. Et annet eksempel på en bolig som skiller seg ut stilmessig, er hotellet i *Mor byttes*. Hotellet fremstår herskabelig med gamle klassiske møbler i god kvalitet. Hotellet er ikke bare familiens hjem, men også arbeidsplassen til Josefines foreldre. På denne måten betyr ikke nødvendigvis hotellets konservative og klassiske fremstilling at Josefine og foreldrene hennes er rike. Det kan også bety at hotellet de driver er gammelt og holdt i god stand. Olavs hjem, i *Olavs første skitur*, skiller seg også fra hjemmet til de andre karakterene. Olav bor i et slott og tilhører den kongelige overklassen.

5.1.2 Skogen

I seks av filmene skjer handlingen i skogen. Skogen skildres i flere av disse filmene som stor, mørk og fremmed. I fire av filmene utspiller store deler av handlingen seg dypt inne i skogen, mens to av filmene bruker skogen mer som kulisse.

Inne i skogen

Det at skogen må erobres, og på sett og vis overvinnes av hovedkarakteren, er noe som går igjen i filmene der store deler av handlingen utspiller seg i skogen. Dette gjelder filmene *Weekendfar*, *Lea och skogspiratarna*, *Himmelen bak huset* og *Olavs første skitur*.

- I den danske kortfilmen *Weekendfar* tar far med Sune en kamerat på telttur i Sverige. For Sune blir møtet skogen som en slags ufrivillig manndomsprøve i farens regi. Skogen fremstilles som noe som er fremmed for Sune, og som noe han vil herdes gjennom å oppleve. Faren bestemmer seg også for å lære Sune å slåss mens de er i skogen. Han kaller det for «å danse». Faren, som gir uttrykk for sin mandighet ved flere anledninger, viser seg etter hvert som både svak og klønete. Han faller ned fra et tre og skader seg, og til slutt blir både han og kameraten til Sune (Hans) tatt til fange av en bankraner som har gått i dekning i en hytte inne i skogen. Det er Sune som til slutt redder dem begge. Han klarer å overliste kidnapperen med slåss-teknikken han har lært av faren.
- Lea, i *Lea och skogspiratarna* bor rett ved skogkanten og er livredd for alt det ukjente som finnes inne i skogen. Hun vil ikke leke der og holder seg helst rundt husdørene. Da lillebroren hennes, som er ganske liten og enda bare kryper rundt, forsvinner inn i skogen, må hun ta mot til seg og gå inn dit for å finne ham.
- I filmen *Himmelen bak huset* binder far til Jon en tråd fast i tåen til Jon når han skal sove slik at han kan rykke til i den dersom han våkner og er redd. En natt da Jon våkner fører ikke tråden inn til pappa, men ut i den mørke skogen. Det suser i trærne og det høres dyrellyder og andre skumle lyder. Det er også noen sortkledde skikkelser i skogen.
- I animasjonsfilmen *Olavs første skitur* er det vinter i skogen. Snøen henger tung fra trærne og Olav skal lære å gå å ski. Han blir venn med en hare og har det morsomt. I

skogen lurert også farer. Reven vil drepe haren. Olav er snartent og klarer å renne ned en bakke på de nye skiene. På denne måten redder han sin nye venn.

Skogen som kulisse

I to av filmene, *Sirkka* og *Det kommer aldri att gå över*, fungerer skogen mer som en kulisse i utkanten av handlingen.

- Filmen *Det kommer aldri att gå över* er et annet eksempel på at skogen brukes som kulisse. Skogen er her med på å understreke stemningen i filmen, med en hovedkarakter som er i en håpløs situasjon. Hun er gravid, alene og alt for ung til å kunne håndtere situasjonen. Hun deltar på en fest der hun drikker seg alt for full. Festen foregår på en hytte langt unna andre hus ved inngangen til de svenske skogene. Det er kveld, festdeltakerne er fulle, og den mørke skogen som ligger rundt festlokalet er med på å understreke følelsen av å være langt unna folk.
- Blomsterengen og de store jordene der Ville fanger sommerfugler i den finske filmen *Sirkka* er omkranset av en stor grønn og frodig skog. I filmen spiller skogen en mer perifer rolle, men bildene av skogen er med på å plassere handlingen i Finland der landskapet er preget av skoger og innsjøer.

Filmene som utspiller seg i skogsmiljøer har både barn og ungdommer i hovedrollen. Barna og ungdommene er stort sett alene i skogen. Unntaket er *Weekendfar* der far til Sune også er med i skogen. I filmene som utspiller seg inne i skogen fremstilles skogen med høye trær som står tett og som fortsetter langt innover. Skogbunnen er grønn og mosekledd. I flere av filmene er scenene fra skogen utformet slik at trærne, og selve naturen er i bakgrunnen og mer uklare i bildet, nærmest som at skogen er duset ut, mens karakterene i forgrunnen er klare. På denne måten kommer karakterene i forgrunnen, mens skogen får et mer mystisk preg i bakgrunnen.

Tittelen på Beate Grimstruds (2002) roman *Hva er det som fins i skogen barn?* kan på en god måte oppsummere hvordan skogen fremstilles i filmene, selv om bokas handling ikke ellers har noen paralleller til filmenes handling. Barna og ungdommene i filmene er usikre på hva

som finnes der ute i skogen. Skogen symboliserer det ukjente og den symboliserer frykt. Flere av barna er redde for skogen og de er ikke vant med å ferdes der.

5.1.3 Byen

Syv av filmene utspiller seg i byer. Noen av filmene viser kjente landemerker slik at det går an å se hvilken by handlingen foregår i. I andre filmer er det ikke like tydelig i hvilken by filmen utspiller seg.

I presentasjonen som følger vil byenes fremstilling vektlegges. Det vil også vektlegges hvorvidt barna kan bevege seg fritt rundt i byen, eller om de følges av voksne. I tillegg vil det kommenteres hvorvidt det gjennom bildene som er valgt er mulig å se hvilken by filmens handling foregår i. Byene som fremstilles deles inn i to kategorier: stedsspesifikke byer og landspesifikke byer.

Stedsspesifikke byer

I to av filmene i utvalget som utspiller seg i et bymiljø, er det scener som gjør det tydelig hvilken by filmen utspiller seg i. Dette er filmene *To mot en* og *Ja, vi elsker – BERGEN 17.mai kl 08.45*.

- Filmen *To mot en* utspiller seg i Oslo. Dette er blant annet tydelig når Mats og kameraten Ahmed tar t-banen. Ingen andre norske byer på Østlandet i Norge, har utbygd t-banelinjer.
- Det er også tydelig at filmen *Ja, vi elsker – BERGEN 17.mai kl 08.45* utspiller seg i Bergen. Det er 17. mai og buekorpsene skal spille, noe som er en særegen tradisjon i Bergen på 17.mai. Filmens tittel forteller også tydelig hvor filmens handling foregår.

Landspesifikke byer

- Filmen *Småfugler* er fra Island og utspiller seg i en by. Det er nærliggende å anta at handlingen foregår i Reykjavik, men det kan også være at det er i en annen by på Island.
- En annen islandsk film er *Danskeppnin*. Denne filmen utspiller seg også i en by, og det er godt mulig det er Reykjavik. Men, det kan også være en annen by på Island.
- Filmen *Som en Zorro* er spilt inn i Malmö. Om byen som fremstilles i filmen er ment å være Malmö er derimot mer usikkert. Handlingen foregår i en svensk by og hovedpersonen Zorro beveger seg fritt rundt og gjør som han vil. Han involveres i festing, og både prøver ut narkotika og selger narkotika til andre ungdommer.
- Store deler av handlingen i *Vitello graver et hull* utspiller seg ute på gata i en forstad til en større by i Danmark.
- *Alltid på en tirsdag* foregår i en stor by i Sverige. Bildene fra byen viser mest at Sanna og venninnene spaserer på fortauet, og bildene viser butikker på den ene siden og travel trafikk som kjører forbi dem på gata.

Dersom vi ser på bosetningen i de nordiske landene, så bor store deler av befolkningen i Norden i byer. Dette gjenspeiles delvis i filmene i studiens utvalg da åtte filmer viser et bymiljø.

Alla barna og ungdommene beveger seg fritt rundt i byene. For de yngste barna får dette i noen tilfeller konsekvenser. De tar gale valg på egenhånd. For de yngre barna kommer dette til uttrykk i filmene *Alltid på en tirsdag* og i *Vitello graver et hull*. Den islandske filmen *Småfugler* viser ungdommer i 12-13 årsalderen som går på fest med eldre ungdommer og som eksperimenterer med narkotika. Barna skjermes ikke, og passes ikke på av voksne. Gjennom egne erfaringer på både godt og vondt, lærer både barna og ungdommene hvordan de bør oppføre seg.

5.1.4 Skolen

Skolen er en institusjon som går igjen i seks av filmene i utvalget. Dette er filmene *Som en Zorro*, *To mot en*, *Musen*, *Alltid på en tirsdag*, *Mitt Rùm* og *Weekendfar*. De fire førstnevnte filmene har lengre sekvenser der handlingen foregår på skolen, og inne i klasserommet.

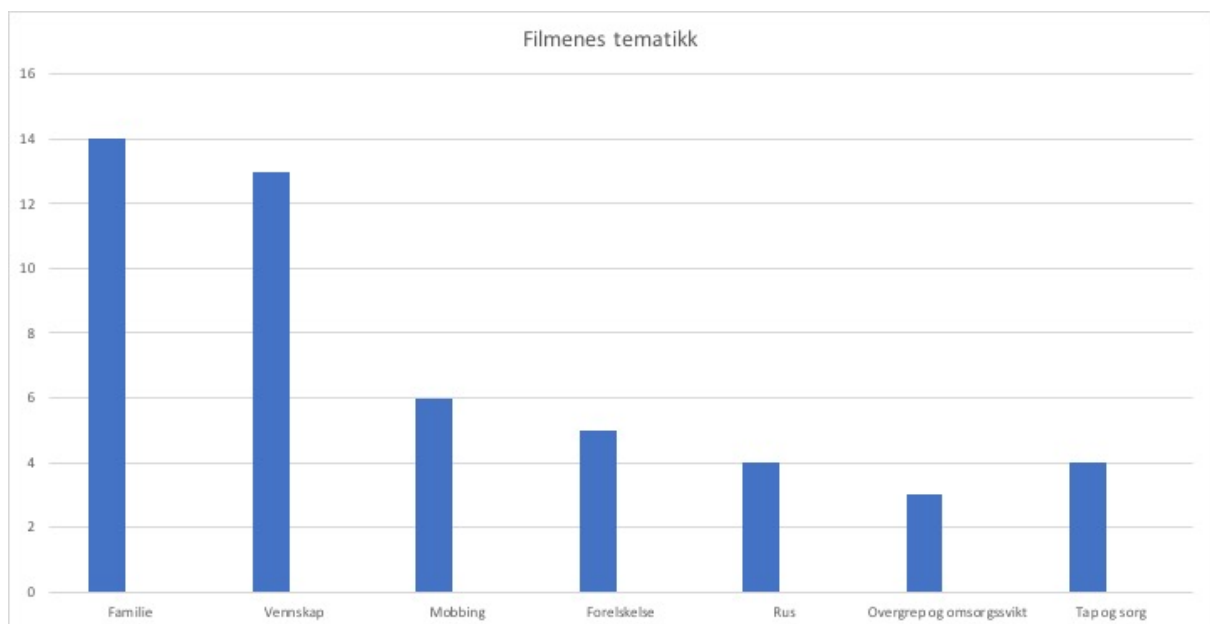
- Flere av scenen i filmen *Som en Zorro* utspiller seg i den store og åpne skolegården, og noen scener er fra klasserommet. I klasserommet sitter elevene parvis, ved avlange pult. Klasserommet har store vinduer med lange blå gardiner som kan trekkes for. Klasserommet i filmen fremstår som det mest moderne, dersom vi ser det i sammenheng med de andre klasserommene i de andre filmene. Det er godt teknisk utstyr, og pultene og stolene virker nye.
- Handlingen i første del av filmen *To mot en* foregår på 80-tallet og mye av handlingen utspiller seg på skolen til Mats. Skolen virker stor med mange elever, og den virker moderne til 80-tallet å være. En av scenene er fra en gymtime. Skolens gymsal har lakkert tregulv, ribbevegger og basketballkurver.
- I kortfilmen *Musen* veksler filmens handling mellom skolen og bygårdsleiligheten der Liv bor. Skolebygningen er et rødt murbygg med store vinduer. Innvendig bærer skolen preg av å være gammel og ikke pusset opp, med lysebrune vegger og linoleumsgulv. Filmens åpningsscene er fra en kunst- og håndverkstime, der elevene syr på symaskin.
- I *Alltid på en tirsdag* utspiller noen av scenene seg på skolens skolefritidsordning (SFO). Barna klipper i ark og lager forskjellige papirfigurer. Skolen fremstår som lys og trivelig og på SFO har de spill og leker og en matte på gulvet der barna kan turne. Sanna har ikke så mange å leke med på SFO, og når den eneste venninnen hennes skal slutte på SFO har ikke Sanna lenger lyst til å være der selv. Problemet er bare at foreldrene til Sanna mener hun er for liten til å gå hjem alene. De inngår en avtale om at jentene kan gå hjem sammen etter skolen hver tirsdag, og at Sanna skal gå på SFO de andre dagene i uka. Skolebygningene vises også i bakgrunnen når Sanna og venninnen skal gå hjem fra skolen, som et sted de forlater.

- I kortfilmen *Weekendfar* er det med en kort sekvens fra Sunes skole avslutningsvis i filmen. Skolebygningen vises i bakgrunnen og karakterene i forgrunnen, mens de står og snakker med Sunes far, Torben.
- I den færøyske filmen *Mitt rùm* utspiller også kun enkelte korte scener seg på skolen. Vi ser hvordan gutten som er filmens hovedkarakter sitter apatisk ved pulten sin på skolen. Han viser klare tegn til å mistrives.

Stilmessig varierer skolene i filmene mellom trauste og til mer moderne skolebygg. Det er likevel lite som minner om moderne baseskoler og tekniske løsninger slik som for eksempel digitale tavler i klasserommet.

Når det gjelder filmene som utspiller seg på skolen er filmenes tematikk, og hva som skjer på skolen det mest interessante. Dette blir belyst nærmere i den påfølgende tema-analysen.

5.2 Tematikk



Figur 4: Søylediagram som viser tematikk i filmene

Figur 4 viser et søylediagram som er laget på bakgrunn av de temaer som det har vært naturlig å knytte filmene til etter hvert som de har blitt sett. Temaer som fremkommer flest ganger vises i med størst utslag i diagrammet. Slik jeg gjorde rede for i metodekapittelet har temaene blitt notert analytisk etter hvert som filmene har blitt sett. En film som viser barn i sosial interaksjon innenfor familien har blitt klassifisert innenfor temaet *familie*. I filmer der et barn blir plaget av andre elever på skolen har det vært naturlig å knytte filmen til temaet *mobbing*. Filmer som viser at karakterene ruser seg på enten alkohol eller narkotika knyttes til temaet *rus* osv. En film kan ta opp flere temaer. For eksempel handler *Som en Zorro* om både vennskap, mobbing og familie.

Å oppsummere temaene i et slikt søylediagram er kun ment å gi leseren et oversiktsbilde. Jeg vil nå gjennomgå de temaer som er mest fremtredende i filmene med barn og unge gjennom å ta utgangspunkt i følgende temainndeling: **familie, vennskap og mobbing, rus og overgrep.**

5.2.1 Familie

Familie er en tematikk som går igjen i flest filmer. Disse filmene viser oftest relasjoner mellom barna eller ungdommene og foreldrene deres i det tidsrommet filmen utspiller seg. Et unntak er filmen *Houdinis hund* som viser en fetter og en kusine i lek på en strand. Noen karakterer i filmene med familie som tema vokser opp i hjem med foreldre som ruser seg, mens andre bor sammen med kun én av foreldrene foreldre uten at det fortelles noe i filmen om hvor den andre forelder er. Fire av filmene viser forhold mellom foreldre og barn som er preget av omsorg og trygghet:

- Faren til Albert, i filmen *Albert Åberg*, er en aleneforsørger som klarer seg fint. Albert og pappaen lever sammen og mor er ikke til stede. Pappa lar Albert og en kompis være hjemme alene mens han er på butikken, selv om de er ganske små. Guttene leker og har det morsomt.
- Sanna, i filmen *Alltid på en tirsdag*, vokser opp i en såkalt kjernefamilie, altså sammen med begge foreldrene. Sanna får lov å være hjemme alene. Hun får stor frihet, men har ikke lært å ta ansvar. Hun og venninnen stjeler fra butikker på vei hjem fra skolen. Far hjelper Sanna å rydde opp i problemene, og han tar med seg Sanna tilbake til butikkene hun har stjålet i slik at hun kan levere tyvegods tilbake.

- Olav, i *Olavs første skitur*, vokser opp i en kongelig kjernefamilie. Selv om Olav er kongelig får han lov til å leke og gå på ski i skogen, uten at foreldrene er med ham hele tiden.
- I *Danskeppnin* fremstilles Lisas forhold til moren som trygt og godt. Moren er litt distre og merker ikke at Lisa har knust en lampe i stua. Hun virker generelt ikke opptatt av overflatiske materielle ting. Lisa er mye rundt på egenhånd og har stor frihet til å gå dit hun vil.

Ti av filmene problematiserer relasjonen mellom foreldre og barn. Jeg vil nå gi eksempler fra fem av disse filmene:

- I den svenske filmen *Det kommer aldrig att gå över* har fjorten år gamle Frida stor frihet og få grenser. Moren virker ganske ung, og har antageligvis blitt mor selv i ung alder. Her er det en parallell mellom mor og datter, siden datteren i filmen er gravid med sin fem år eldre kjæreste. Selv om moren sender hjemmelaget vin med Frida når hun skal på fest, får hun også mye varme og kjærlighet fra moren, og moren stiller opp for henne når hun trenger hjelp.
- Josefine i *Mor byttes* vokser også opp i en kjernefamilie, men hun føler ikke at foreldrene bryr seg om henne fordi de jobber så mye. Hun ønsker seg en ny mamma, men finner til slutt ut at hennes egentlige foreldre ikke er så ille likevel da den nye mammaen forsøker å kidnappe henne.
- I *Vitello graver et hull* er det mammaen til Vitello som er hjemme i huset. Hun rydder i huset og sender Vitello ut i gata for å leke, selv om han ikke vil. Moren fremstilles som temperamentsfull, både når hun synger en spansk sang i filmens begynnelse, og senere når hun kjefter på Vitello fordi han har skitnet til klærne. Filmen foreller ikke noe om hvorvidt far også bor i huset, og ikke er hjemme, eller om mor bor alene med Vitello.

- *Superhelter har ikke leggetid* viser en familie i krise. Pappaen til gutten i filmen er savnet etter en flyulykke og mor til gutten klarer ikke å fortelle om hva som har hendt. Hun forlater gutten hjemme alene mens barnevakten er på vei. Barnevakten blir forsinket og ringer for å gi beskjed. Gutten sier at barnevakten ikke trenger å komme og ender opp med å være hjemme alene hele dagen hvor han leker uten bekymring.
- *Ja, vi elsker - BERGEN 17.mai kl 08.45* gir et eksempel på oppdragelse i praksis. En norsk familie i Bergen skal feire 17.mai. Det er en kjernefamilie med begge foreldrene og to barn, en gutt og en jente. Gutten er trassig og vil ikke være med å gå tog, eller spille med buekorpset. Vi ser at foreldrene forsøker å straffe gutten med at han må sitte i bilen hele dagen, mens de andre har det gøy. Guttungen blir værende i bilen, han setter på hiphop- musikk på stereoanlegget og setter seg i førersetet og kjører avsted.

Himmelen bak huset, To mot en, Som en Zorro, Weekendfar og *Mitt rùm* er andre filmer som også problematiserer relasjonene mellom foreldre og barn. Eksempler fra disse ble gjennomgått i miljøanalysen.

5.2.2 Mobbing og vennskap

Av filmene i utvalget er det 13 titler som handler om vennskap. Fire av disse filmene viser tydelige eksempler på mobbing. Dette er filmene *Som en Zorro, To mot en, Musen* og *Danskeppnin*. Det er nettopp de gode relasjonene til andre mennesker som gjør det mulig for den som blir mobbet å mestre hverdagen. Vennskap fremstilles her som en sentral verdi som kan være en motvekt til negative erfaringer som omsorgssvikt, ensomhet og mobbing.

I tillegg er det to andre filmer i utvalget som også handler om mobbing uten at vennskap er en sentral tematikk i disse filmene.

Ordet mobbing kom inn i de nordiske språkene på 1970-tallet og mobbing er et tema det både jobbes og snakkes mye om i skolen. I flere land i Norden har det vært gjennomført ulike nasjonale nordiske antimobbekampanjer. I Norge har vi for eksempel hatt det statlige initiativet *Manifest mot mobbing* og i Danmark er det laget en egen trivsels erklæring til bruk i danske skoler (Hareide, 2018, s. 916–917).

Mobberne fremstilles i filmene som samvittighetsløse og kyniske. Ingen av hovedkarakterene er selv aktive mobber, men de opplever at andre mobber dem eller vennene deres.

- I filmen *Som en Zorro* er skolen det stedet der det foregår mobbing. Det er Kevin, Zorros kamerat, og ikke Zorro selv som mobbes av andre elever.
- I *Musen* blir Liv mobbet av en klassevenninne.
- I *To mot en* blir hovedkarakteren Mats mobbet. Det er særlig måten Mats skiller seg ut fra de andre i klesstilen som synes å være grunnen til at de andre på skolen mobber han. Vennen til Mats, Ahmed, er en viktig støttespiller for Mats.
- Lisa i *Danskeppnin* opplever at den populære Maggi mobber henne og forsøker å sabotere dansenummeret hennes i dansekonkurransen de begge deltar i.

5.2.3 Rus og overgrep

I tre av filmene i utvalget er overgrep et tema. Rus er tema i fire av filmene. Det er filmene som har ungdom i hovedrollen som har rus og overgrep som tema. I tre av filmene henger disse to kategoriene sammen med hverandre. Filmen *To mot en* er den eneste filmen med ungdom som hovedkarakter, som ikke handler om en rus- eller overgrepstematikk.

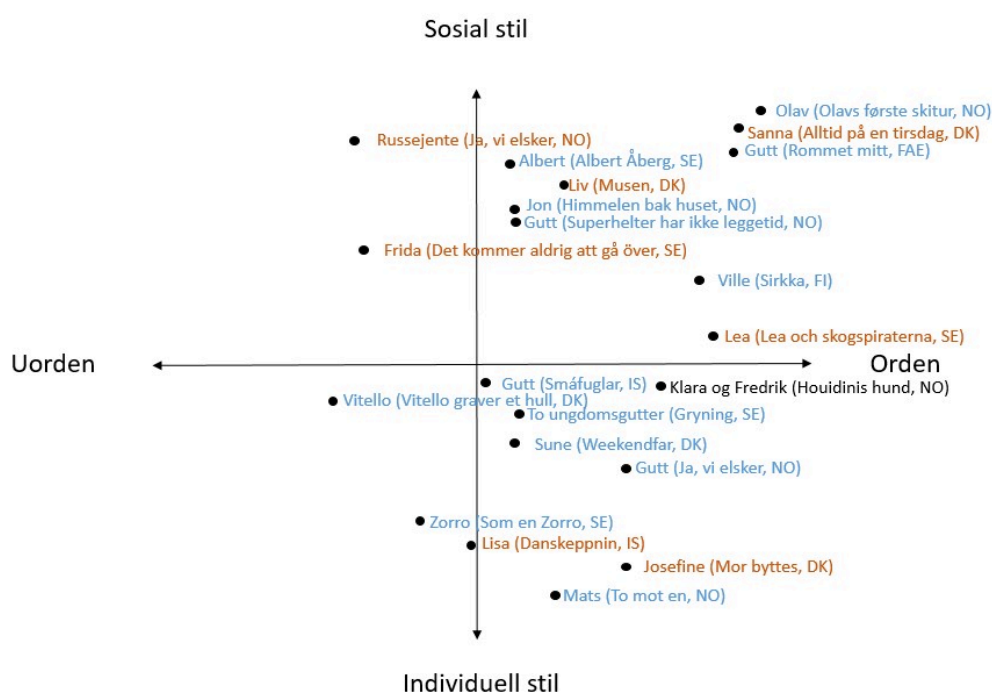
- I *Som en Zorro* kommer temaet rus til uttrykk på flere måter. Mor til Zorro er alkoholiker og Zorro eksperimenterer med narkotika. Filmen handler også om overgrep. Kevins bestekamerat utsettes for seksuelle overgrep fra en lærer på skolen, og hjemme er faren voldelig mot Kevins mor.
- Frida, i *Det kommer aldrig att gå över*, drikker seg full på fest selv om hun bare er fjorten år. På en fest hun er på er alle de andre på festen gutter som er flere år eldre enn henne. Frida drikker for mye og blir full. En av guttene tegner en penis med sprittusj på kinnet hennes. Kjæresten Phillip, som frem til det punktet i filmen har taklet dårlig å få beskjed om at Frida er gravid og at han er faren til barnet, løfter med seg den døddrukne Frida og får henne til sykehus.

- I den islandske filmen *Småfugler* henger også rus og overgrepstematikken sammen. Ungdommene i filmen går på fest, de drikker og prøver narkotika. Ei av jentene blir veldig ruset og hun ender med å bli voldtatt av noen menn som er til stede på festen. Filmens hovedkarakter er ute av stand til å hjelpe siden han også er veldig ruset. Neste morgen våkner de to opp i leiligheten der festen var forrige natt. Alle de andre festdeltakerne er borte. Gutten velger å gi jenta inntrykk av at det er de to som har hatt sex. Han kler seg naken og legger seg sammen med henne under dyna i senga. Han vil ikke at hun skal vite om det forferdelige som har hendt.
- I *Ja, vi elsker - LEKSVIK kl 19.34* er russejenta, som er filmens hovedkarakter, overstadig beruset. Denne filmen har også rus som tema, men handler ikke om overgrep slik som de andre tre filmene som er gjennomgått over.

5.3 Karakterer

I denne delen av analysen er det barne- og ungdomskarakterene i filmene som er gjenstand for analyse. Karakterene analyseres ut i fra de ytre karaktertrekkene, slik som klærne de har på seg, hårfrisyre og om de fremstår velstelte eller uflidde. Deretter vil karakterene analyseres ut i fra hvordan barna og ungdommenes indre egenskaper kommer til uttrykk i filmene. Til slutt vil jeg analysere karakterenes kompetanse og grad av selvstendighet.

5.3.1 Ytre karaktertrekk



Figur 5: Ytre karaktertrekk barn og ungdom

Figur 5 viser en firefeltstabell som illustrerer ytre karaktertrekk ved barne- og ungdomskarakterene i utvalget. Det er ikke meningen at innholdet i figuren skal leses statistisk, eller ut i fra en kvantitativ logikk. Figuren er ment som en illustrasjon for å presentere de karaktertrekkene som har kommet frem gjennom analysen, som i hovedsak er induktiv. I tillegg gir figur 5 mulighet til på en effektiv måte, nærmest gjennom et fugleperspektiv, å illustrere mine hovedinntrykk av karakterene i det store antallet filmer om barn og ungdom som inngår i studien.

Figur 5 består av to akser. En horisontal akse som går mellom *uorden* og *orden*, og en vertikal akse som går mellom *sosial stil* og *individuell stil*. Kategorien *sosial stil* rommer karakterer med en stil som er bestemt utenfra. Dette kan være fordi stilen kan klassifiseres som populær eller fordi det er forventet at barnet eller ungdommen går kledd på denne måten. Her vil barn og ungdom med både ordinær og populær klesstil plasseres, også små barn som ikke selv bestemmer over hva de har på seg, og barn og ungdom som er i en posisjon eller rolle som er bestemmende for den ytre fremstillingen. Med *individuell stil* menes at karakterens stil er valgt av karakteren på selvstendig grunnlag. Den individuelle stilen kan for eksempel stå i opposisjon til en mer populær stil. Den horisontale aksen *orden – uorden* viser til hvorvidt karakterene er velstelte eller uflidde. For eksempel vil et barn som er skittent, eller har hullede klær, havne over på siden for *uorden* i figuren. Er karakteren derimot velstelt og pen i klærne vil karakteren plasseres på siden for *orden*.

Sosial stil

De fleste av karakterene med en sosial stil befinner seg på aksen *orden*. I øverste del av den sosiale aksen finner vi karakterer som er hentet fra filmer som henvender seg mot de yngste brukerne av filmtilbudet (2. - 4. trinn): *Olavs første skitur*, *Alltid på en tirsdag* og *Albert Åberg*. To av filmene er animasjonsfilmer. Her følger en presentasjon av disse:

- I animasjonsfilmen *Olavs første skitur* møter vi den unge prins Olav da han skal gå på ski for første gang. Olav har kjemmet hår og er kledd i pene klær forbeholdt overklassen. Han er smilende og ser sunn og frisk ut med røde roser i kinnene. Da han er ute i marka for å gå på ski er han kledd i varme skiklær. Etter skituren sitter Olav sammen med foreldrene i spisestuen og spiser middag. Nå har han på en gul høyhalset genser. I Olavs tilfelle er stilen sosial. Som kongelig er det forventet at han kler seg på

en anstendig måte. Karakteren Olav plasseres i øvre del langs den sosiale aksen fordi han ikke selv er fri til å bestemme sin egen ytre fremstilling.

- Sanna i *Alltid på en tirsdag* er ei jente i første klasse på barneskolen. Hun har lyst, nesten hvitt hår og går kledd i feminine klær i hvite eller duse farger. Hun plasseres i øvre del av den sosiale aksen siden det mest sannsynlig er moren som bestemmer klærne hennes. Hun går pent kledd og fremstår velstelt.
- I den færøyske filmen sort-hvitt *Mitt Rúm* bor en gutt og hans mor i et rekkehus. Gutten er kledd i dongeribukser, hettegenser og har på seg lue da han kommer hjem fra skolen. Rundt middagsbordet har han på seg en hvit og sort-stripete genser. Han har mørkt (brunt) hår og fregner på nesen. Han fremstår velstelt og litt anonym i stilen, og plasseres derfor høyt på den sosiale aksen mot orden i figur 5.
- Albert i *Albert Åberg* har mørkegrønne shorts og brun genser. Han og vennen har nesten identiske klær. Albert har en lapp på shortsens sin, noe som tyder på at det har vært et hull der som har blitt lappet. Albert beveger seg derfor mot aksens *uorden* i figur 5.

Litt lenger ned på den sosiale aksen, på vei mot den individuelle stilen, finner vi filmer med eldre barn i hovedrollen. De fleste av disse filmene henvender seg til barn fra 5. til 7. trinn på barneskolen. Karakterene presenteres i synkende rekkefølge etter hvor de plasseres i figur 5:

- Liv i *Musen* er ei jente på ca ni år med langt mellomblyndt hår. Hun er spedbygd og har rød jakke, dongeribukser og en hvit t-skjorte med bokstavene LOVE i ulike farger. Liv fremstår som stilmessig lik de andre barna i klassen. Hun har på seg samme klær over flere dager og håret er noe i uorden. Hun plasseres ganske langt opp i det sosiale området i figur 5.
- Jon i den norske filmen *Himmelen bak huset* er en liten gutt som har mistet mammaen sin. Han har på seg en gul genser og dongeribukser. Begge i litt for stor størrelse. På kvelden har han på seg en blå- og hvitstripet pyjamas. Håret er lyst, nesten hvitt, og litt bustete. Klærne er sosiale. Alderen hans tilsier at andre enn han selv velger hva

han skal gå i. Både klær og hår fremstår noe i uorden. Han plasseres derfor i det sosiale området i figur 5 i retning mot uorden.

- Gutten i *Superhelter har ikke leggetid* er ca 6 år gammel og han er kledd i en blårutet pysjamasskjorte. Under skjorta har han på seg en hvit t-skjorte med blå biler. Han har rødlig kort hår og fremstår som velstelt. I løpet av filmen er gutten alene hjemme i flere timer. I denne perioden roter han til hele stua og han varmer nugatti i mikrobølgeovnen som han etterpå spiser sammen med cornflakes og O'boy. Etter dette får han sjokolade rundt munnen og fremstår mindre velstelt.
- Ville i den finske filmen *Sirkka* er interessert i sommerfugler og i fotball. Han er kledd i en rød fotballdrakt, sorte treningsshorts, sorte joggesko med hvite lisser og en hvit skyggelue som han har bak frem. Klesstilen fremstår som sosial da gutter på hans alder (11-12 år) som er fotballinteressert gjerne markerer dette med å gå i drakten til favorittlaget. Han fremstår som velstelt og plasseres derfor på aksens orden.
- Lea i animasjonsfilmen *Lea och skogspiraterna* er ei jente med brunt kort hår i musefletter. Hun har på seg en t-skjorte med orange striper, blå bukser og blå sneakers med hvite striper. Lea plasseres ganske nært den individuelle aksens på bakgrunn av den kjønnsnøytrale stilen som kan tyde på at hun muligens har selvbestemmelse hva angår valg av klær. Det er likevel ikke mulig å vite om det er foreldrene, eller henne selv som avgjør stilen.

Kun to av karakterene med sosial stil beveger seg over på aksens *uorden*. Den ene er russejenta i *Ja, vi elsker - LEKSVIK kl 19.34*, og de andre er den svenske ungdomsjenta Frida i filmen *Det kommer aldrig att gå över*.

- I *Ja, vi elsker - LEKSVIK kl 19.34* er ei jente på rundt 18 år som er filmens hovedkarakter. Hun har på seg russedress og russelue, noe som i stor grad er forventet av ungdom som går siste året på videregående i Norge. På russelua hennes kan vi lese at jentas russenavn er "Miss perfect". Hun er overstadig beruset og setter seg på huk for å tisse ved siden av en liten robåt som ligger opp ned på land. I det hun reiser seg innser hun at hun har fått tiss på hånda si. Hun kaster en nesten full ølboks fra seg og

går med bestemt gange mot en moped som står parkert ved en molo. Når hun går bortover ser vi at hun er skitten på ryggen, som om hun har ligget på ryggen på et fuktig underlag.

- Frida i filmen *Det kommer aldrig att gå över* har på seg lyse sommerlige klær. Hun fremstår i utgangspunktet velstelt. I enkelte scener er hun noe oversminket. På en fest hun deltar på drikker hun seg overstadig beruset, noe som forsterker inntrykket av uorden. Eldre gutter på festen "leker" med henne når hun ikke kan yte motstand. En av dem tegner blant annet en penis i panna hennes med sort sprittusj. Hun blir også svært dårlig på denne festen, kaster opp og får spy i håret. Hun plasseres derfor på aksens uorden i figur 5, men hun fremstår som mindre sosiale enn jenta i russedress i filmen *Ja, vi elsker* - LEKSVIK kl 19.34.

Individuell stil

I ti av filmene fremstilles hovedkarakteren med det som kan beskrives som en individuell ytre stil (se figur 5). Den ytre stilen er her original og ikke bestemt av flertallets stil. De individuelle karakterene går sin egen vei. Det vil si at måten karakteren er kledd, og hvilken hårfrisyre og ellers ytre fremtoning karakteren har, står i kontrast til den stilen som kjennetegner de andre karakterene i filmen, eller til den stilen som er typisk for barn i aldersgruppen. Noen av barna og ungdommene med en individuell stil er velstelte, mens andre har en mer uflidd fremtoning. De som befinner seg på den velstelte aksens er Mats (To mot en), Lisa (Danskeppnin), Josefine (Mor byttes), Sune (Weekendfar) og Klara og Fredrik (Houdinis hund). Her følger en presentasjon av disse, fra den individuelle stilen og oppover i retning mot den sosiale stilen:

- Ungdommen Mats i filmen *To mot en* har en tydelig individuell stil, og det som kan beskrives som en polert stil inspirert av den musikalske new wave-bølgen. Han har på seg sorte militærboots, grønn militærjakke, strikkegenser og skjerf i halsen. En av de andre ungdommene, som også mobber Mats, sier han har frikersveis.
- Josefine i filmen *Mor byttes* spiller gitar og har en rocka individuell klesstil. Hun er spedbygd med halvlangt mellomblondt hår med enkelte grønne striper i håret. Hun er kledd i en grønn og hvitstripete genser, sort vest, og sorte shorts. På armen har hun

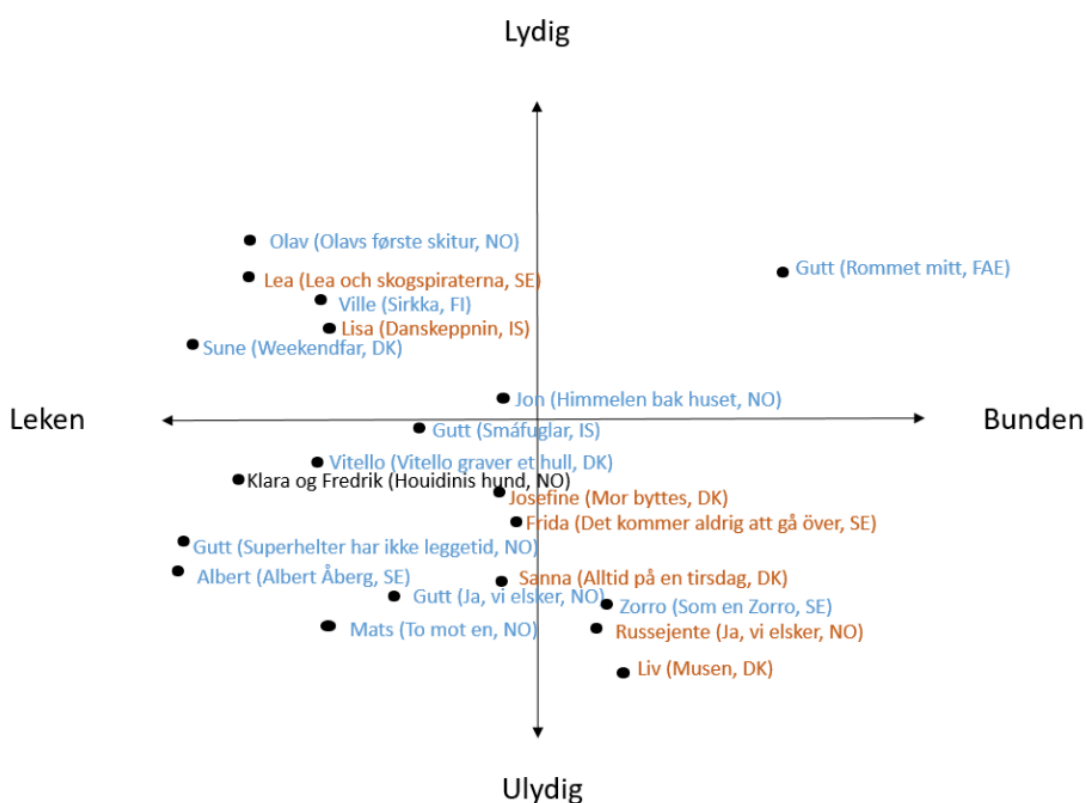
gule, grønne og hvite armbånd. Da den voksne gjesten, som kaller seg Frøken Anna, sjekker inn på hotellet bemerker hun at hun liker Josefines stil og poengterer overfor Josefine at hun er en man legger merke til.

- Den karikerte og veslevoksne Lisa i den islandske filmen *Danskeppnin* velger selv hva hun vil gå kledd i. Hun kler seg blant annet i lag på lag med klær i alt for stor størrelse, rosa leggvarmere og en stor sort topplue. Lisa har rødlig hår, musefletter, fregner og briller. Hun fremstilles som en motsetning til den pene og feminine antagonistene Magga, som forsøker å sabotere dansekonkurransen som begge jentene deltar i.
- I den norske kortfilmen *Houdinis hund* leker søskenbarna Klara og Fredrik på en strand. De er sommerlig antrukket. Klara har lys kjole og sommerhatt. Fredrik har beige bukser og åpen skjorte. De fremstår som velstelte og opplagte.
- I *Ja, vi elsker - BERGEN 17.mai kl 08.45* er det tidlig på morgenen 17. Mai i Bergen. I Bergen er det som ellers i Norge tradisjon for at barna går i barnetog 17.mai. Bergen har også en egen tradisjon med buekorps. I en bil sitter en familie med foreldre og to barn, en gutt og en jente. Gutten vil ikke gå i buekorps og har fått beskjed om at han må bli sittende i bilen hele dagen mens de andre feirer nasjonaldagen. Han har på seg buekorpsuniform. Etter at foreldrene og søsteren har forlatt bilen tar han på seg en blå lue og setter seg foran i førersetet. Han bryter dermed med den sosiale stilen.
- Sune, i den danske kortfilmen *Weekendfar*, fremstilles som en smart *nerd*. Han har runde briller i tykkbunnet glass, er kortvokst og kledd i en rød- og blåmønstret genser, beige bukser, brune skinnstøvler og han har en beige tøyveske over skuldra. Mot slutten av filmen ser vi Sune og bestevennen Hans i skolegården. Sune har nå på seg en blå- og rødstripet genser, de samme beige buksene og skulderveska. Hans har en blå one peice. Det er tydelig forskjell mellom klesstilen til Sune og Hans, og stilen til de andre elevene i skolegården. De andre er kledd i en mer populær stil med dongribukser eller shorts, caps og sneakers.

To av barna med en individuell stil befinner seg på aksene uorden:

- Vitello, i *Vitello graver et hull*, er kledd i litt for store og løstsittende dongribukser og hvit t-skjorte. Han har mørkt bustete hår og skitne hender (uorden). Underveis i filmen blir han også skitten i ansiktet ettersom han leker ute og blant annet graver et stort hull i veien.
- Zorro i *Som en Zorro* er mye ute alene på egenhånd og gjør som han vil. Han har en sort lue, sorte hullede bukser, sort genser og sorte militærstøvler som ikke er knyttet. Han har en mer individuell stil og plasseres på aksene for uorden.

5.3.2 Indre karaktertrekk



Figur 6: Indre karaktertrekk barn og ungdom

På samme måte som med figur 5, er det ikke meningen å lese figur 6 med statistiske og kvantitative briller. Figur 6 er ment som et hjelpemiddel for å systematisere, og på en oversiktlig måte presentere, indre karakteregenskaper ved et stort antall barne- og ungdomskarakterer. Det er også viktig å påpeke at de to hovedkategoriene og aksene som presenteres i figuren har kommet til etter at filmene er sett og videre kategorisert i analyseeskjemaet. Kategoriene har altså ikke vært der i forkant, og så blitt testet ut på karakterene, men vokst naturlig frem i takt med analysearbeidet.

Figuren består av to akser. En horisontal akse som går mellom *leken* og *bunden*, og en vertikal akse som går mellom *lydig* og *ulydig*. Kategorien lekenhet brukes om karakterer som er frie, og som har en stigende karakterutvikling gjennom filmen. Karakterer som ikke gjennomgår denne positive endringen kategoriseres som bundne. Bundne karakterer er ufrie og utvikler seg ikke. Dette er karakterer som står på stedet hvil og som ikke oppnår ny innsikt. De gjennomgår ikke hendelser eller erkjennelser som fører til en stigende karakterutvikling.

Den vertikale aksen løper mellom *ulydig* nederst i figuren til *lydig* i figurens toppfelt. Disse kategoriene sier noe om hvorvidt karakterene oppfører seg i tråd med samfunnets normer, eller i tråd med foreldrenes forventninger. Lekne karakterer kan altså være enten *lydige* eller *ulydige*. Det samme gjelder for bundne karakterer. Dette kan oppsummeres i fire karaktertyper: 1) det lekne lydige barnet, 2) det lekne ulydige barnet, 3) det bundne lydige barnet og 4) det bundne ulydige barnet.

Det lekne lydige barnet

Det lekne lydige barnet er i hovedsak små barn, som er pliktoppfyllende og lekne. Dette er karakterer som også kan beskrives som progressive. Det vil si at de utvikler seg gjennom filmen, og at utviklingen bidrar til at de lærer nye ferdigheter, eller overvinne frykten for noe de har vært redde for. De lekne lydige karakterene presenteres nå i den rekkefølgen de står i figur 6, fra lydig og nedover mot ulydig.

- Olav i *Olavs første skitur* er prins og slik sett bunden av forventninger til seg som kongelig. Samtidig er han et barn, og de kongelige pliktene er ennå et stykke unna i tid. Han leker med haren i skogen, og han redder haren fra den skumle reven.

- Leken står sentralt. Lea i *Lea och skogspiraterna* er bunden av frykten sin, men klarer å overvinne denne siden lillebror forsvinner i skogen. Hun har lovet moren å passe lillebror. Ansvarer hun har overfor lillebror gjør at hun overvinner den bundne siden i karakteren. Det hun var redd for først utarter seg til en lek med ulike fantasifigurer hun møter i skogen. Dette gjør henne også til en progressiv karakter som utvikler seg gjennom filmen.
- Ville i *Sirkka* er en nysgjerrig gutt som er forelsket i svømmetalentet Sirkka. Ville er mye ute og fanger sommerfugler, han er også opptatt av fotball. Han er en gutt med flere hobbyer og har det tydeligvis bra i eget selskap. I løpet av filmen ser vi at han tilnærmer seg den uoppnåelige Sirkka og på denne måten overvinner han sider ved seg selv som ellers kunnet hemmet ham.
- Lisa i *Danskeppnin* er motsetningen til rivalen Magga. Magga er ulydig der Lisa er lydig. Magga saboterte danskeonkurransen året før, slik at Lisa ikke vant. Dette året klarer Lisa å overliste Magga og hun vinner konkurransen. Lisa har ikke mange venner på sin egen alder, og er mest sammen med voksne. Hun fremstår pliktoppfyllende, leken og noe veslevoksen. Filmen viser at det er lønner seg å ha tro på seg selv, selv om andre mener at du ikke er god nok.

Det lekne ulydige barnet

Det er flest guttekarakterene i filmene plasseres i kategorien *leken ulydig*. Dette er typisk lekne gutter som ikke etterkommer foreldrenes regler. De lekne ulydige karakterene presenteres nå i den rekkefølgen de står i figuren, fra figurens senter og nedover mot ulydig:

- Gutten i *Småfugler* er for å ung til å drikke, men ender på en fest der han både drikker og tar narkotika.
- Vitello i *Vitello graver et hull* skitner seg til og han henter en spade for å grave et hull, selv om moren ber ham om å ikke finne på noe tull.

- Klara og Fredrik i *Houdinis hund* erter en hund, selv om det ikke er lov. Klara graver også Fredrik ned på stranden, og etterlater ham der. Heldigvis kommer hunden til unnsetning, og hjelper Fredrik med å grave seg løs.
- Gutten i *Superhelter har ikke leggetid* sier til barnevakten at hun ikke trenger å komme. På denne måten ender han opp med å være alene hjemme hele dagen. Han leker og roter.
- Albert i *Albert Åberg* roter i leiligheten når han leker, selv om faren har bedt ham om å unngå å rote.

De progressivt ulydige barna befinner seg nærmere den bundne aksene og er i mindre grad lekne enn de progressivt ulydige guttene:

- *Ja, vi elsker – BERGEN 17.mai kl 08.45* har fått beskjed om å vente i bilen. Han setter seg i førersetet og begynner å kjøre, selv om han er alt for liten til det.
- Mats i *To mot en* utsettes for mobbing, og en dag slår han tilbake, bokstavelig talt, mot en av mobberne.

Det bundne lydige barnet

Det er kun én gutt som befinner seg i kategorien *bunden lydig*. Det vil si i øvre høyre hjørne av figur 6:

- Gutten i filmen *Mitt Rúm* er fanget, både i ensomheten og i morens kontroll. Karakteren utvikler seg ikke gjennom filmen.

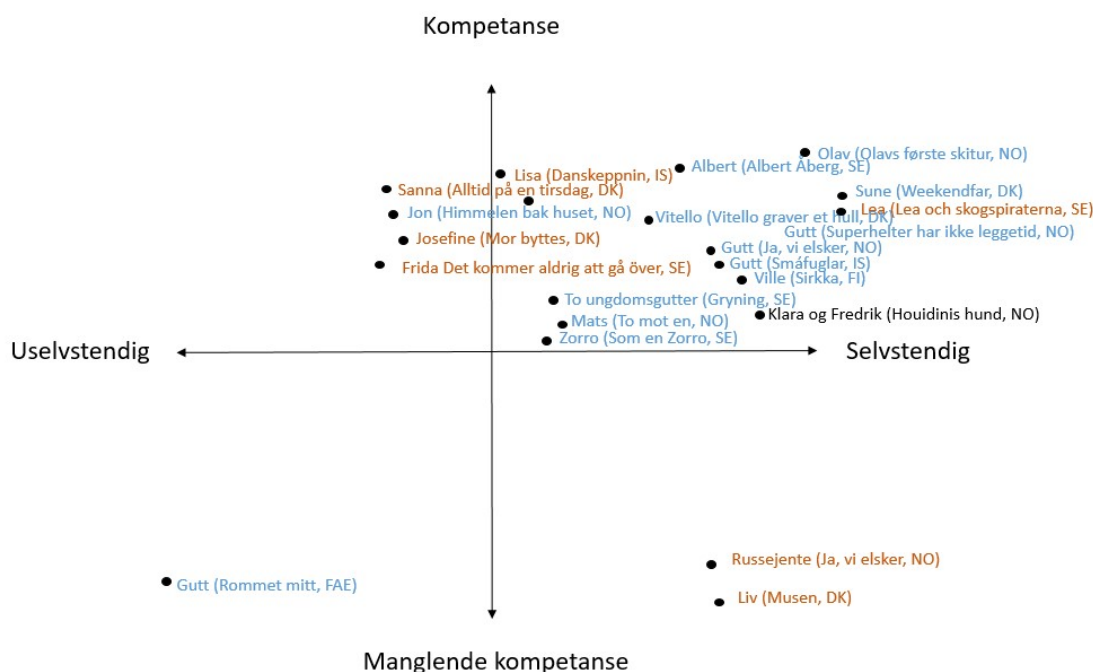
Det bundne ulydige barnet

Tre karakterer har en statisk karakterutvikling, samtidig som de fremstår som ulydige. Karakterene presenteres i retning fra senter i figur 6 og mot ulydighet nederst i figuren.

- Zorro i *Som en Zorro* er bunden fordi han er alene igjen med sin alkoholisererte mor. I tillegg kommer han ikke ut av det negative sporet. Historien ender ikke godt. Vennen blir påkjørt og Zorro får ikke en progressiv karakterutvikling gjennom filmen.

- Russejenta i *Ja, vi elsker* - LEKSVIK kl 19.34 er først flørtende mot en gutt som også er russ, så blir hun avvist og tar skjebnesvanger hevn da hun velter en moped ned en fjellskrent der det sitter andre ungdommer.
- Liv i *Musen* klarer ikke ta ansvar for sine egne handlinger og fremstår som en statisk karakter uten positiv endring. Hun innrømmer ikke feil.

5.3.3 Selvstendighet og kompetanse



Figur 7: Selvstendighet og kompetanse

Figur 7 illustrerer graden av selvstendighet og kompetanse hos barna og ungdommene i filmene. På samme måte som med figur 5 og 6, er det ikke meningen å lese figur 7 med statistiske briller. Figur 7 er ment som en illustrasjon over mine tolkninger av karakterenes selvstendighet og kompetanse.

De aller fleste karakterene befinner seg øverst i figur 7. De er kompetente, men graden av selvstendighet varierer noe. Barna og ungdommene med kompetanse hjelper for eksempel til

med å passe småsøsken. De lærer å gå på ski, lærer å danse, redder en venn i nød, får nye venner og fanger sommerfugler helt på egenhånd. Barna ordner ofte opp i problemer alene, uten at de må få hjelp fra foreldrene eller fra andre voksne. To eksempler på de kompetente barna er:

- Olav i *Olavs første skitur* lærer seg å gå på ski og han redder den snille haren fra den sultne reven. Foreldrene, dronning Maud og Kong Haakon, er rett i nærheten og han kunne ropt etter dem for å få hjelp, men gjør det ikke.
- Lea i *Lea och skogspiraterna* lærer seg å overvinne frykten for den store skogen, for å finne lillebroren som hun er barnevakt for. Hun viser seg langt tøffere enn hun selv tror og legger ut i det ukjente for å finne lillebroren. Alle karakterene med kompetanse er også å finne på den lekne aksene i figur 7, og de har ulike grader av lydighet og ulydighet. De er altså dynamiske karakterer som gjennomgår endring i løpet av filmen.

Det er kun tre karakterer som kan beskrives ved at de har manglende kompetanse. To av disse plasseres på aksene for selvstendighet, og en av karakterene kan beskrives som uselvstendig:

- Gutten i *Mitt rúm* har ingen venner og er kun inne i huset sammen med sin mor når han er hjemme. Han bruker store deler av tiden sin til å se på TV.
- Liv i *Musen* dreper en liten mus og nekter å innrømme hva som har hendt.
- Russejenta i *Ja, vi elsker - LEKSVIK kl 19.34* ender opp med å skade en annen ungdom alvorlig da hun dytter en moped ned en fjellskrent der det sitter andre russ og fester. Dette er handlinger som ikke viser ferdigheter, men som viser selvstendighet.

Begge jentene i *Musen* og *Ja, vi elsker - LEKSVIK kl 19.34* er også å finne på aksene for bunden ulydighet i figur 6, der de indre karaktertrekkene ble gjennomgått.

5.4 Eksklusjon

Frem til nå har dette analysekapittelet handlet om hva filmene i utvalget fremstiller. Dette har dreid seg om filmenes miljøer, tematikk og karakterer. Det vil nå gjøres rede for sider ved de sosiale praksisene knyttet til det å være barn og ungdom i Norden som ekskluderes, altså som ikke er med, eller som er i bakgrunnen, i filmene.

5.4.1 Aktører

Gutter og jenter

Det er flere gutter (13) enn jenter (8) i filmene.¹ Det er 10 gutter (63,5 %), og seks jenter (37,5 %) som er hovedkarakterer i barnefilmene. I ungdomsfilmene er det tre gutter (60 %) som er hovedkarakter og to jenter (40 %). Kjønnfordelingen i filmene kan på bakgrunn av dette beskrives som ujevn. I en rapport om kjønnfordelingen i norske kinofilmer fra perioden 2011 – 2015 ser vi at ungdomsfilmene hadde 53% jenter i hovedrollen og 47% gutter, mens barnefilmene hadde 41 % jenter og 59 % gutter (Bjerkeland & Servoll, 2016, s. 7).

Kjønnfordelingen i kortfilmene i utvalget er derfor ganske samsvarende med kjønnfordelingen vi ser i de norske barne- og ungdomsfilmene som gikk på kino fra 2011 – 2015. Om en slik kjønnfordeling er lik i de andre nordiske landenes barne- og ungdomsfilmer i samme periode har ikke denne studien sett nærmere på.

Det flerkulturelle

De fleste karakterene i fiksjonsfilmene med barn eller ungdom i hovedrollen kan karakteriseres ved at de har en nordisk fremtoning. Kun én av karakterene har flerkulturelt utseende. Dette er karakteren Ahmed i filmen *To mot en*. Ahmed er en bikkarakter, og bestekameraten til Mats, som er filmens hovedkarakter. De fleste barne- og ungdomskarakterene bor og lever i det som kan karakteriseres som et monokulturelt Norden. Utseendemessig har flertallet av barna det som kan karakteriseres som et tradisjonelt nordisk utseende med blondt eller mellomblondt hår og lys hud.

¹ Årsaken til at det blir 21 karakterer til sammen er at filmen *Houdinis hund* har to hovedkarakterer, en gutt og en jente.

Foreldre

I en stor del av filmene er de voksne karakterene i bakgrunnen, og kun til stede som biroller. Det er flest mødre som fremstilles i filmene. Fedrene er generelt lite til stede, og da kun i filmer som har barn i hovedrollen. I fem av barne- og ungdomsfilmene i utvalget er foreldrene helt fraværende. Dette gjelder filmene *Lea och skogspiratarna*, *Musen*, *Sirkka*, *Småfuglar* og *Houdinis Hund*.

Det onde barnet

Karaktertypen *det onde barnet* er ikke representativ for filmenes hovedkarakterer. De slemme barna er derimot til stede i filmene, men da i bakgrunnen. De slemme birollene er personene som mobber og plager, eller de som utøver vold.

5.4.2 Miljøer

Filmene utspiller seg hovedsakelig hjemme, i skogen på skolen eller i byen. Der er med andre ord mange miljøer som normalt inngår i oppveksten som ikke er med i filmene. Et eksempel kan være at skildringer av fjellet er ekskludert, og at arenaer der barn og ungdom utøver ulike fritidsaktiviteter heller ikke er med i filmene.

5.4.3 Den digitale oppveksten

Filmene viser i liten grad teknologi og ulike digitale praksiser som er en sentral del av dagens nordiske oppvekster. Unntaket er den færøyske filmen *Mitt Rúm*, der gutten som er filmens hovedkarakter blant annet ønsker seg en hologram-maskin - en slags datamaskin som kan spille av bilder i et rom og gi en følelse av at disse bildene svever i lufta. Filmens presentasjon av teknologi fremstår her noe fremmed og abstrakt. Filmens estetiske fremtoning er i sort-hvitt og filmen oppleves mer gammeldags enn moderne.

6. Drøfting

Innledningsvis i denne avsluttende drøftingen vil jeg, for å svare på første del av problemstillingen, bygge videre på analysen av hvordan de utvalgte filmene fremstiller oppvekst i Norden (kapittel 5) og diskutere disse funnene opp mot det teoretiske rammeverket (kapittel 3). For å svare på andre del av problemstillingen, vil jeg deretter drøfte implikasjoner av disse funnene for hvordan filmtilbudet kan forstås som en pedagogisk ressurs.

I hvilke miljøer utspiller filmene seg?

Barna i filmene jeg har analysert befinner seg hjemme, på skolen og ute i skogen. Selv de helt yngste barna har stor frihet og får være alene hjemme, og de får gå alene hjem fra skolen uten at foreldrene er sammen med dem. Ungdommene i filmene jeg har analysert befinner seg utenfor hjemmet. De er i byen, på fest hos venner eller ute med venner andre steder.

Ungdommene fremstilles med avstand til naturen. Etter hvert som barna blir eldre beveger oppveksten seg mer i retning av en urbanisert kultur. Der flere av filmene med yngre barn i hovedrollen utspiller seg i skogen, skildrer kun én av filmene med ungdom som hovedkarakter et skogsmiljø, og her er skogen mer å regne som kulisse. På bakgrunn av datamaterialet kan jeg her anta en sosialiseringslogikk, som beveger seg fra det naturlige og det familiære, og ut mot samfunn og mer kollektive kulturer. Dette kan beskrives som en dreining fra det historiske idealet om det naturlige lille barnet, slik vi finner det hos Rousseau (1762), og mot en mer urbanisert og kollektiv ungdomsidentitet.

Hvilke temaer er mest fremtredende i filmene?

Tematisk handler filmene om familierelasjoner, vennskap, mobbing, rus og overgrep. I filmene med barnekarakterer er familie, vennskap og mobbing sentrale tema. Filmene viser i stor grad et tradisjonelt kjønnsrollemønster der mor fremstilles som den viktigste omsorgspersonen. Det er interessant å merke seg at fedrene er mest til stede i filmer med yngre barn, og at flere av disse fedrene fremstilles som trygge voksne. Men, etter hvert som karakterene blir eldre forsvinner farsrollen mer og mer ut av filmene.

Filmene med ungdomskarakterer handler om mobbing, vennskap, rus og overgrep. Foreldrene er lite til stede i filmene med ungdomskarakterer. Når foreldrene først er til stede kan relasjonen mellom ungdom og mødre beskrives som mer problematisk. Far er fraværende i filmene med ungdomskarakterer. Ungdommene har stor frihet fra hjemmet. De kan gå der de vil og med hvem de vil, uten av foreldrene kontrollerer dem.

I norsk sammenheng vet vi at de fleste små barn bor sammen med begge foreldrene de første årene, men at andelen synker etter hvert som barna blir eldre (Statistisk sentralbyrå, 2018a). Vi vet også at mange norske fedre er hjemme i fødselspermisjon med barna. Likevel er det omlag en fjerdedel av fedrene som ikke tar ut fedrekvoten (Statistisk sentralbyrå, 2018c). Gjennom filmenes representasjon av familie og av foreldre, gir filmene et bilde av denne delen av det nordiske samfunnet. Fraværet av foreldre i filmene, etter hvert som karakterene blir eldre, kan forstås som et uttrykk for at færre ungdommer bor sammen med begge foreldrene. Samtidig er fraværet av foreldre, og da særlig far, også en slags mot-diskurs til moderne nordiske familieidealer. Filmenes fremstilling viser heller ikke nye familiekonstellasjoner, eller fedre som er til stede for barna når de blir eldre.

Hva er barne- og ungdomskarakterenes ytre stil, for eksempel markører som klesstil eller frisyre?

Barnekarakterene i filmene har en sosial stil som er preget av orden. Når barna blir eldre endres stilen, og vi ser at mange av ungdomskarakterene har en individuell stil med mer typete klær. Karakterene i filmene er gjennomgående velstelte og pene i klærne. Samtidig fremstilles et mindretall av karakterene som mer uflidde. For disse barnas del handler det om at de skitner seg til gjennom lek. Ungdommene i utvalget fremstår også mindre velstelt typisk når de drikker seg fulle på fest. Ungdommenes individuelle stil kan tolkes som et bilde på det van Leeuwen (2005, s. 144) beskriver som *livsstiler*. *Livsstiler* kommer først til uttrykk når barna blir eldre. For ungdommenes del handler dette om hvordan det individuelle stiluttrykket deres er påvirket av rollemodeller og av eksperter innenfor for eksempel mote og musikk (van Leeuwen, 2005, s. 154). At ungdom, i større grad enn yngre barn, knytter deler av identiteten sin til subkulturer, og at dette for eksempel kommer til uttrykk gjennom klærne de går med, er ikke unaturlig.

Hvordan fremstilles barna og ungdommenes indre egenskaper?

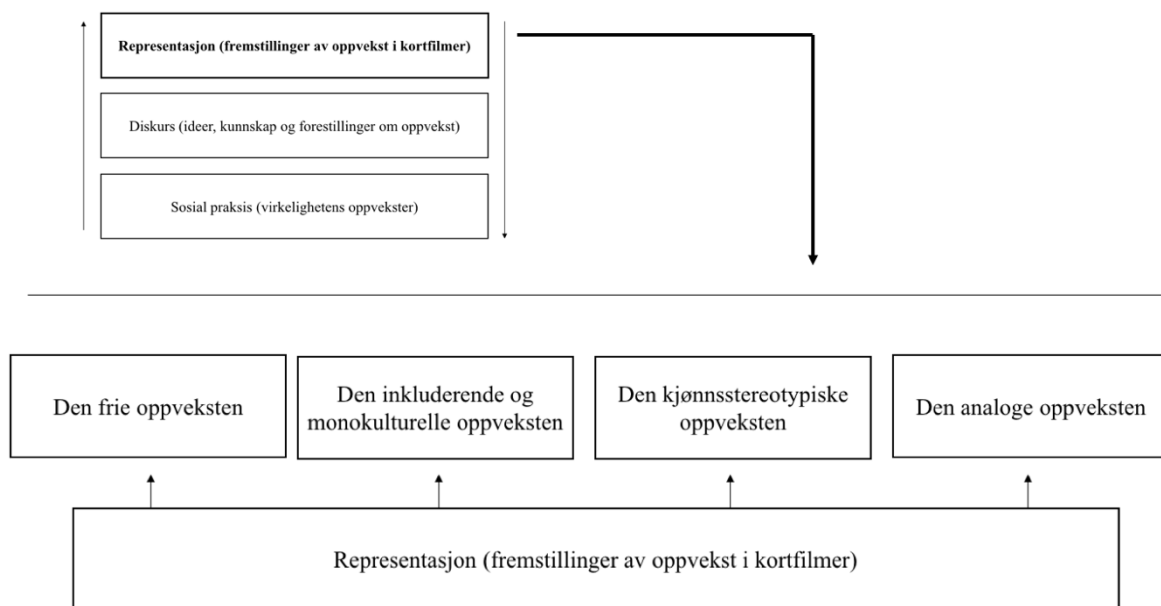
De fleste barne- og ungdomskarakterene utvikler seg gjennom filmen og de fremstår som selvstendige og kompetente. På denne måten gir kortfilmene et bilde av nordiske barn og ungdom som sammenfaller med studier som er gjort på hvordan den nordiske barndommen fremstilles i litterære verk, slik som for eksempel hos Ommundsen (2017). Tre av filmene bryter med dette hovedmønsteret. I disse filmene er karakterene mer statiske og de mangler ferdigheter.

Barne- og ungdomskarakterene i flere av filmene kan karakteriseres som antihelter. De er ikke blant de kuleste i klassen, ofte er de ensomme og de sliter med å få venner, eller med å få et godt forhold til foreldrene sine. De fleste av karakterene har likevel noen få venner som er svært betydningsfulle. Denne måten å fremstilles karakterer på er et av kjennetegnene ved kortfilmformatet (Felando, 2015, s. 53).

For de yngste barna fremstilles leken som svært sentral. Lekenheten er også en egenskap hos ungdommene, og dette kommer til uttrykk gjennom hvordan de snakker og henger sammen med venner, og gjennom det som kan beskrives som en trang til å utforske voksenlivet. Karakterenes frihet, som stort sett er gjennomgående på tvers av filmene, synes å ha sammenheng med denne lekenheten. Elleve av karakterene skildres i utvalget som lekne og ulydige. Dette er i hovedsak gutter. Disse barna og ungdommene er frie til å gjøre det de vil. Ulydigheten kommer til uttrykk gjennom hvordan karakterene i noen tilfeller ikke gjør som foreldrene ønsker, eller som samfunnet rundt forventer. De lekne og ulydige guttene gir en stereotypisk fremstilling av gutter som mer ville, mer energiske og som mer i opposisjon mot regler enn det jenter er.

6.1 Kortfilmens representasjoner av oppvekst i Norden

Den nordiske oppveksten fremstilles i filmene som analog, inkluderende og som styrt av et frihetsideal og av tradisjonelle kjønnsrollemønstre. I figur 8 har jeg illustrert filmenes hovedrepresentasjoner. Øverst i venstre hjørne er figur 1 fra teorikapittelet satt inn. Den viser sammenhengen mellom sosial praksis, diskurs og representasjon slik det er beskrevet hos van Leeuwen (2005, s. 102 - 115). Hovedrepresentasjonene i figur 8 (*den frie oppveksten, den inkluderende og monokulturelle oppveksten, den kjønnsstereotypiske oppveksten og den analoge oppveksten*) befinner seg på det øverste nivået i figur 1.



Figur 8: Kortfilmenes hovedrepresentasjoner

Den frie oppveksten

I den frie oppveksten fremstilles få foreldre som kontrollerer eller styrer barna. Når barna blir eldre blir Norden mer utrygt. Ungdommene har likevel frihet, men de voksne i filmene er i mindre grad til stede for barna når de opplever vanskelige situasjoner. Gjennom denne friheten får selv de minste barna stort ansvar for egne handlinger. Dette frihetsidealet kan knyttes til ideer om den *frie barneoppdragelsen* som har røtter tilbake til 70-tallet. Det kan også ses som et bilde på 50- og 60-tallets oppvekst, med en hjemneværende mamma og barn som leker ute alene uten tilsyn (Statistisk sentralbyrå, 2018d). Annen forskning på oppvekst på film i en nordisk sammenheng, slik som Moseng (2012), har også funnet et slikt frihetsperspektiv i nordiske filmer.

Den inkluderende og monokulturelle oppveksten

Oppveksten i Norden er leken, med selvstendige og kompetente barn. Karakterene fremstilles likevel ikke som verdensmestre. De er ikke blant de kule i klassen og fremstår heller som isolerte. På denne måten viser filmene en inkluderende oppvekst med rom for de barna og ungdommene som skiller seg ut slik som de såkalte nerdene, sommerfuglfangerne og de

barna som kommer fra mindre privilegerte hjemmeforhold. Denne inkluderingsstanken kan ses som et bilde på velferdsstaten som står sterkt i de nordiske landene. Samtidig som filmene representerer et inkluderingsideal, er fremstillingene samtidig monokulturelle. Med dette menes at flerkulturelle karakterer og karakterer med minoritetsbakgrunn i liten grad er med i filmene. Disse sidene av den sosiale praksisen kan med van Leeuwens (2005) terminologi sies å være ekskludert fra filmene i utvalget.

Den kjønnsstereotypiske oppveksten

Filmene gir også et bilde av en oppvekst styrt etter tradisjonelle kjønnsrollemønstre. Foreldrene er lite til stede i filmene, og i de filmene der foreldrene er til stede, er det mor som fremstilles som omsorgsperson. Unntaket her er animasjonsfilmen *Albert Åberg* som viser far som eneforsørger. Guttekarakterene spiller rollen som ulydig i større grad enn jentene. Denne fremstillingen kan knyttes til en kjønnsstereotypisk diskurs om rampete gutter. Når det gjelder kjønnsfordelingen mellom hovedkarakterene i filmene er ca 60 % gutter og 40 % jenter. Et slikt misforhold har også annen forskning på kjønnsrepresentasjon blant hovedkarakterer i barne- og ungdomsfilmer pekt på (Bjerkeland & Servoll, 2016, s. 7).

Den analoge oppveksten

Den nordiske oppveksten fremstilles også som analog. Med dette menes at hverken teknologi eller ulike digitale praksiser er til stede i kortfilmene. Smarttelefoner, nettbrett og dataspill er sentrale sider ved den nordiske oppveksten i dag (Statistisk sentralbyrå, 2018b). Denne delen av den nordiske oppveksten fremstilles ikke i filmene.

For å oppsummere kan vi si at filmenes hovedrepresentasjoner gir versjoner av sosiale praksiser som handler om å vokse opp i Norden. Som jeg gjennomgikk i teorikapittelet består disse representasjonene av elementer fra sosiale praksiser, og av holdninger og ideer. Disse holdningene og ideene kan spores tilbake til filmskaperens egne ideer og erfaringer om oppvekst, og de kan spores til diskurser i samfunnet som legitimerer ulike dimensjoner av sosial praksis. Legitimeringen handler om årsakene til hvorfor sider ved den sosiale praksisen anses som viktig å fremstille (van Leeuwen, 2005, s. 280). Et eksempel på sistnevnte kan knyttes til tematikken i filmene. Filmene handler som nevnt om mobbing, om familierelasjoner, om rus og om overgrep. Disse temaene er viktige fordi vi i samfunnet, gjennom ulike typer forskning, vet at mobbing kan være skadelig, at gode familierelasjoner er viktig og at det kan være forebyggende å opplyse ungdom om temaer som rus og overgrep.

Når det gjelder filmskapernes holdninger og ideer så kan det virke som om hovedrepresentasjonene, jf. figur 8, danner et nostalgisk eller tilbakeskuende bilde av oppvekst i Norden. Flere sider ved det moderne Norden er ekskludert i filmene slik som for eksempel teknologi og nåtidens syn på barneoppdragelse. Filmene gir på denne måten en følelse av å gi et tilbakeblikk på Norden slik det var før, selv om de aller fleste filmene er laget i perioden fra 2001 - 2015. Det er på bakgrunn av dette nærliggende å anta at fremstillingen i filmene henter næring fra filmskapernes egne oppvekster. Et slikt perspektiv kan for eksempel knyttes til et syn på barndom som voksenlivets fortid, slik vi blant annet ser det i mer psykoanalytiske idé-tradisjoner (James, Jenks, & Prout, 1998, s. 20).

6. 2 Kortfilmene som pedagogisk ressurs

Filmene som er analysert i denne studien er i utgangspunktet ikke laget med formål om å være pedagogiske ressurser. Filmene er selvstendige kunstneriske produksjoner som har hatt visninger på filmfestivaler. Noen har vært gitt ut i kortfilmsamlinger mens andre har blitt vist på TV. Gjennom filmtilbudet til *Norden i skolen* flyttes kortfilmene ut av en filmkunstnerisk underholdningssammenheng og inn i en undervisningssammenheng.

Filmene som er analysert kan forstås som pedagogiske ressurser på flere måter. Ut i fra filmenes lengde passer de bra å vise i en undervisningstime (Sundquist, 2010). Det korte formatet gjør at læreren har tid til å legge inn en introduksjon før filmvisningen og arbeidsoppgaver etter at filmen er ferdig. Som jeg pekte på i kapittel 2.1 kan filmene også forstås som pedagogiske ressurser ut fra hvordan de formidler kunnskap om de ulike nordiske språk. Dette har ikke denne studien undersøkt. Videre kan filmene forstås som pedagogiske ressurser ut i fra hvordan de formidler kunnskap om nordisk kultur. I tråd med denne studiens problemstilling handler dette om hvordan filmene fremstiller oppvekst i Norden. Filmene gir som nevnt et bilde som minner om den nordiske oppveksten for flere tiår siden. Hvorvidt dette bildet kan bidra til å skape gjenkjenning hos elevene, eller om disse fremstillingene virker fremmede, kan diskuteres. Som nevnt i studiens innledning er gjenkjenning viktig for å danne et godt grunnlag for læring (Bernstein, 2000; Piaget, 1969). Denne mer personlige mottagelsen av filmene har ikke studien undersøkt. Det er likevel nærliggende å anta at den oppveksten elevene ser i filmene, kanskje vil virke noe fremmed fra slik de selv opplever hverdagen. Et viktig poeng i denne sammenheng er om utelatelsen av *Skam*-klippene har

bidratt til at studien tegner et mindre virkelighetsnært bilde av filmtilbudet. Filmskaperne som laget *Skam* gjorde omfattende research i forkant av produksjonen, blant annet gjennom dybdeintervjuer med ungdomsjenter (Oxfeldt, 2017). Dette har blitt fremholdt som en av suksessfaktorene til TV-serien. Nordiske ungdommer har opplevd *Skam* som en realistisk serie. TV-serien har også fått foreldregenerasjonens interesse, ettersom det ga dem en unik mulighet til å få et innblikk i ungdomskulturen til barna deres.

Selv om kortfilmene som er undersøkt ikke gir et representativt bilde av Norden i dag, kan de likevel fungere godt som pedagogiske ressurser i klasserommet. Det er særlig filmenes tematikk som representerer filmenes største pedagogiske potensial for gjenkjenning. Temaer som mobbing, rus, overgrep og familie er noe alle barn og ungdom har en relasjon til, på et eller annet nivå. Dette er også tematikker det jobbes mye med i nordiske skoler.

7. Avslutning

Det som har vært sentralt i studien, har vært å beskrive og å forstå sammenhengen mellom sosial praksis, diskurs og representasjoner av oppvekst i kortfilmer. Videre har et sentralt mål være å diskutere hvordan filmtilbudet kan forstås som en pedagogisk ressurs.

Representasjonene i filmene kan oppsummeres i tre ulike nivåer, som kan ses i sammenheng med hvordan filmene i utvalget kan forstås som pedagogiske ressurser.

- Et autonomt perspektiv
- Et instrumentelt perspektiv
- Et barndomsteoretisk perspektiv

Det autonome perspektivet tar utgangspunkt i at filmene representerer et selvstendig kunstnerisk uttrykk, mer presist hvordan barndom og ungdomstid i Norden faktisk fremstilles i filmene. Det instrumentelle perspektivet, som jeg finner veldig tydelig i læringsportalen, handler om hvordan filmene kan fungere som en pedagogisk ressurs i undervisningen av elevene som er brukere av filmtilbudet. Dette er nordiske elever i grunn- og videregående skole. Filmene flyttes her fra den underholdningssammenheng de først ble vist i og over i en pedagogisk kontekst. Det barndomsteoretiske perspektivet drøfter hvordan filmene kan fungere som en pedagogisk ressurs for studenter på universitets- og høghskolenivå, innenfor ulike studieretninger som er orientert mot barndom og ungdomstid. Her peker studien på et i norsk sammenheng nytt potensial for bruk av film i høyere utdanning.

Et autonomt perspektiv

Det autonome perspektivet handler om filmenes representasjon av barndom og ungdomstid i Norden, før de plasseres i en utdanningssammenheng gjennom læringsportalen. Kunstneriske verk som disse må tolkes og forstås som filmkunstnerens ønske om å peke på noe som er viktig. Det kan forstås både gjennom et film-estetisk rasjonale og det kan forstås som filmskaperens ønske om å illustrere problemstillinger som angår barn og unge.

Det at flere av filmene som er tilgjengeliggjort hos *Norden i skolen* er støttet av offentlige midler, og at læringsportalen som viser filmene også har offentlig støtte, sier noe om hvordan

vi i Norden ivaretar et slikt autonomt kunstnerisk perspektiv både generelt i samfunnet, og i skole og utdanning.

Et instrumentelt perspektiv

Et viktig premiss for analysen er at filmene allerede er definert som pedagogiske ressurser fordi de presenteres gjennom en læringsportal. Formålet med denne bruken beskrives tydelig i portalen som at elevene *skal lære om nordiske språk og om nordisk kultur* (Norden i skolen, 2018c). Gjennom analysen har jeg pekt på at korte filmer egner seg godt som en slik pedagogisk ressurs av flere grunner. Det tydeligste, og kanskje også det mest instrumentelle eksempelet på dette er at filmenes korte format gjør at de passer inn i en undervisningstime (Sundquist, 2010). Måten fortellingen og karakterene presenteres åpner for refleksjon rundt hva som har hendt før, og hva som kommer til å skje videre i karakterenes liv (Felando, 2015, s. 53). Det at filmene da også kan kobles til læreplan og allerede definerte kompetansemål, gjør dem åpenbart til en potensiell pedagogisk ressurs. Den metodiske bruken av en slik ressurs har ikke studien gått inn på.

En viktig kritikk mot et slikt instrumentelt perspektiv er at den potensielt genuine tanken som filmskaperen hadde med filmen, kanskje kan forsvinne gjennom det som kan beskrives som *pedagogiseringen* av filmtilbudet. Med dette menes at avstanden til det opprinnelige kunstneriske produktet gjennom skolebruk, kan komme i skyggen av en mer målstyrt pedagogisk diskurs.

Det kan stilles kritiske spørsmål om hvordan man kan ivareta film som et selvstendig kunstnerisk uttrykk i en nordisk skole som må kunne sies å bli stadig mer målstyrt. Et slikt perspektiv vil kreve en skolepolitisk analyse og det vil kreve undersøkelser av hvordan filmene brukes i undervisningen. Dette har studien ikke gått nærmere inn på. Vi vet lite om hvordan filmene i utvalget faktisk brukes i skolen, det være seg i underholdningsøyemed, som genuint kunstnerisk uttrykk, eller som mer målstyrt pedagogisk ressurs i klasserommene.

Et barndomsteoretisk perspektiv

Til slutt vil jeg peke på et nytt og relativt utforsket potensial. Dette gjelder bruk av filmene som representanter og som illustrasjoner på samfunnsvitenskapelige problemstillinger. En slik bruk av filmene kan potensielt skje på tvers av en rekke ulike fag i høyere utdanning. Dette er ikke et perspektiv denne læringsportalen legger opp til, men det autonome

perspektivet viser sider ved barndom og ungdomstid som åpenbart også kan knyttes til refleksjoner rundt barndom og ungdomstid på tvers av for eksempel humanistiske og samfunnsvitenskapelige disipliner i høyere utdanning (Aitken, 2018).

7.1 Oppsummering og veien videre

I denne studien har jeg funnet at kortfilmene i utvalget viser fire hovedrepresentasjoner om den nordiske oppveksten. Dette er *den frie oppveksten*, *den inkluderende og monokulturelle oppveksten*, *den kjønnsstereotypiske oppveksten* og *den analoge oppveksten*. Disse representasjonene gir ikke et representativt bilde av det nordiske samfunnet i dag. Flere sider ved hva det vil si å være barn og ungdom i Norden er ekskludert eller endret gjennom filmene. Filmene synes gjennom representasjonene å fremstille et bilde av fortidens Norden. Dette skjer blant annet gjennom den friheten barna og ungdommene har til å ferdes fritt, uten voksne som er til stede. Dagens oppvekst er mer foreldrestyrt, mer kontrollert og barna er i dag mindre risikoutsatt enn tidligere (Statistisk sentralbyrå, 2018d). På denne måten formidler filmene en slags mot-diskurs mot den sosiale praksisen som finnes i det nordiske samfunnet i dag. Dette kan skape noen utfordringer når filmene skal brukes som pedagogiske ressurser for å lære elevene noe om dagens Norden. Et viktig poeng i så måte er at filmene er avhengig av å settes inn i en faglig og samfunnsmessig sammenheng av en lærer, og gjennom et pedagogisk opplegg. Dersom målet utelukkende er at elevene skal lære om Norden i dag, så kan man stille spørsmål ved hvor egnet filmene er. Læreren må derfor være i stand til å aktualisere filmene, og læreren må ha kunnskap om det nordiske samfunnet før og nå, for at filmene skal kunne fungere godt som pedagogiske ressurser. Like viktig er det å peke på at lærere med filmpedagogisk kompetanse vil kunne bruke filmene som utgangspunkt for diskusjoner i klasserommet, der nettopp filmenes *fremmedhet* kan brukes som utgangspunkt for samtaler med elevene. Dette poenget illustrerer hvor krevende det kan være for læreren å bruke film i undervisningen på en god måte. Dette gjelder særlig om læreren bruker fiksjonsfilmer som et bilde på virkeligheten. Jeg vil argumentere for at et slikt filmpedagogisk perspektiv kommer inn i lærerutdanningen.

Vi trenger derfor mer forskning på omfang og utbredelse av film i undervisning, undersøkelser av hvordan film brukes i undervisningen, og forskning på hva film i undervisning kan bety for elevenes læring.

8. Litteratur

- Aitken, S. (2018). *Using Film to Understand Childhood and Practice*. London: Bloomsbury Publishing PLC.
- Ariès, P. (1962). *Centuries of childhood: a social history of family life*. J.Cape. Retrieved from <http://hdl.handle.net/2027/mdp.39015002295957>
- Aurstad, B. (2015). Det nordiske perspektivet i Nordens læreplaner. *Handbok i Nabospråkundervisning*, 4, 26–35.
- Baune, Ø. (1991). *Vitenskap og metode* (7. utg.). Oslo: ØBaune. Retrieved from http://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2007101100040
- Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, symbolic control and identity: theory, research, critique* (Rev. ed.). Lanham: Rowman & Littlefield.
- Bjerkeland, I., & Servoll, J. K. (2016). *Hovedkarakterer i norsk kinofilm i perioden 2011-2015 i et kjønnsperspektiv*. Høgskolen i Lillehammer.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.; International student ed.). Los Angeles, Calif: SAGE.
- Det Norske Akademis ordbok. (2018, March 29). representere -. Retrieved March 28, 2018, from <https://www.naob.no/ordbok/representere>
- Felando, C. (2015). *Discovering Short Films: the History and Style of Live-Action Fiction Shorts*. Basingstoke: Palgrave MacMillan. Retrieved from <https://images.springer.com/sgw/books/medium/9781137488473.jpg>
- FilmBIB.no. (2018, March 30). FilmBIB. Retrieved March 30, 2018, from <https://filmbib.vod2u.com/login>
- Filmcentralen.dk. (2018, March 30). Filmcentralen / streaming af danske kortfilm og dokumentarfilm. Retrieved March 30, 2018, from <http://filmcentralen.dk/>
- Filmrommet.no. (2018, March 30). Forsiden - Filmrommet. Retrieved March 30, 2018, from <https://www.filmrommet.no/>
- Foreningen Norden. (2018a). Ja til skandinavisk! Retrieved April 24, 2018, from <https://www.norden.no/fanesaker/ja-til-skandinavisk>
- Foreningen Norden. (2018b). Nordens forente stater. Retrieved April 24, 2018, from <https://www.norden.no/fanesaker/nordens-forente-stater>
- Foreningen Norden. (2018c). Om Foreningen. Retrieved May 28, 2018, from <https://www.norden.no/om-foreningen>
- Foucault, M. (1989). *The archaeology of knowledge*. London: Routledge.
- Grimsrud, B. (2002). *Hva er det som fins i skogen barn?: roman*. Oslo: Cappelen.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In *Handbook in qualitative research* (pp. 105–117). Thousand Oaks, Calif: Sage.
- Hake, K. (2006). *Historien om Barne-TV: barndomsbilder 1960-2005*. Oslo: Universitetsforl.
- Hareide, D. (2018). Tidsskrift for Norsk psykologforening - «Mobber» – en diagnose? Retrieved May 31, 2018, from http://www.psykologtidsskriftet.no/index.php?seks_id=410306&a=3
- James, A., Jenks, C., & Prout, A. (1998). *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Janson, M. (2007). *Bio för barnens bästa?: Svensk barnfilm som fostran och fritidsnöje under 60 år*. Stockholm cinema studies,.
- Kortfilmfestivalen i Grimstad. (2018, March 29). Filmpåmelding. Retrieved March 29, 2018, from <http://kortfilmfestivalen.no/nb/filmp%C3%A5melding/filmp%C3%A5melding>
- Krogh, T. (2009). *Hermeneutikk: om å forstå og fortolke*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kuhnle, S. (2001). Velferdsstatens idégrunnlag i perspektiv. In *Den Norske velferdsstaten* (3.

- utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lebeau, V. (2008). *Childhood and cinema*. Reaktion Books Ltd. Retrieved from <http://portal.igpublish.com/iglibrary/search/REAKTIONB0000155.html>.
- Løvland, A. (2010). Multimodalitet og multimodale tekster, 5.
- Machin, D. (2007). *Introduction to multimodal analysis*. London: Hodder.
- Moseng, J. S. (2012, February 7). *Himmel og helvete: ungdom i norsk film 1969-2010*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Det humanistiske fakultet, Institutt for kunst og medievitenskap. Retrieved from <http://hdl.handle.net/11250/243320>
- Moore, T. W. (1974). *Educational theory: an introduction*. Routledge and KPaul,. Retrieved from <http://hdl.handle.net/2027/uc1.%24b158121>
- NDLA film. (2018, March 30). NDLA film - Nasjonal digital læringsarena. Retrieved March 30, 2018, from <https://ndla.no/nb/node/130693>
- Norden i skolen. (2018a). 3 viktige endringer på Norden i skolen. Retrieved May 27, 2018, from <https://nordeniskolen.org/nb/om-norden-i-skolen-siden/nyheter/3-viktige-endringer-paa-norden-i-skolen/>
- Norden i skolen. (2018b). Norden i Skolen - Bokmål. Retrieved May 27, 2018, from <https://nordeniskolen.org/nb/>
- Norden i skolen. (2018c). Norden i Skolens filmtilbud. Retrieved May 27, 2018, from <https://nordeniskolen.org/nb/om-norden-i-skolen-siden/om-plattformen-indhold/norden-i-skolens-filmtilbud/>
- Norden i skolen. (2018d). Om Norden i Skolen. Retrieved May 27, 2018, from <https://nordeniskolen.org/da/om-norden-i-skolen-siden/om-plattformen-indhold/om-norden-i-skolen/>
- Norden.org. (2018). Fakta om Norden — Nordisk samarbeid. Retrieved May 1, 2018, from <http://www.norden.org/no/fakta-om-norden>
- Nordisk Ministerråd. (2018). Norden – Sammen er vi sterkere — Nordisk samarbeid. Retrieved April 24, 2018, from <http://www.norden.org/no/nordisk-ministerraad/samarbeidsministrene-mr-sam/deklarasjoner/norden-2013-sammen-er-vi-sterkere>
- O'Connor, F. (1985). *The lonely voice: a study of the short story*. Harper & Row,. Retrieved from <http://hdl.handle.net/2027/uc1.32106007984393>
- Odense International Filmfestival. (2018, March 29). Tilmelding til OFF18. Retrieved March 29, 2018, from <http://www.filmfestival.dk/branchepresse/tilmelding-til-off17/>
- Ommundsen, Å. M. (2017). Competent children: Childhoods in Nordic children's literature from 1850 to 1960. In *Nordic Childhoods 1700–1960: From Folk Beliefs to Pippi Longstocking* (1st ed.). Routledge Ltd - MUA.
- Oxfeldt, E. (2017). *Noora som verdensredder og feminist i NRK-serien Skam*. <https://doi.org/10.18261/9788215030227-2017-04>
- Piaget, J. (1969). *Psykologi og pædagogik*. København: Reitzel.
- Rommetveit, I., & With, A.-L. (2008). Tematisk analyse som balansekunst: om råstoff, usynlighet og fortolkning. In *Filmanalytiske tradisjoner*. Universitetsforl.
- Rousseau, J.-J. (1762). Emile. Retrieved March 30, 2018, from <http://www.gutenberg.org/cache/epub/5427/pg5427-images.html>
- Sapmifilm.com. (2018, March 30). Sapmifilm.com. Retrieved from www.sapmifilm.com
- Statens skolverk. (2018). Kursplan - Svenska (Grundskolan). Retrieved April 24, 2018, from <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/svenska>
- Statistisk sentralbyrå. (2018a). Barn og unges familier. Retrieved May 27, 2018, from <https://www.ssb.no/a/barnogunge/2017/familie/>
- Statistisk sentralbyrå. (2018b). Barn og unges fritid. Retrieved May 27, 2018, from

- <https://www.ssb.no/a/barnogunge/2017/fritid/>
- Statistisk sentralbyrå. (2018c). Fedrekvoten – mer populær enn noen gang - SSB. Retrieved May 27, 2018, from <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/fedrekvoten-mer-populaer-enn-noen-gang--298200>
- Statistisk sentralbyrå. (2018d). Tryggere, men kanskje kjedeligere. Retrieved May 27, 2018, from <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/tryggere-men-kanskje-kjedeligere>
- Sundquist, J. (2010). The Long and the Short of It: The Use of Short Films in the German Classroom. *Die Unterrichtspraxis / Teaching German*, 43(2), 123–132.
- Undervisningsministeriet. (2018). Dansk - Fælles Mål, læseplan og vejledning | EMU Danmarks læringsportal. Retrieved April 24, 2018, from <https://www.emu.dk/modul/dansk-m%C3%A5l-l%C3%A6seplan-og-vejledning%20#>
- Utdanningsdirektoratet. (2018). Læreplan i norsk (NOR1-05). Retrieved April 24, 2018, from <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/finn-lareplan/lareplan-hele/>
- van Leeuwen, T. (2005). *Introducing social semiotics*. London: Routledge.
- Wetterberg, G. (2010). *Förbundsstaten Norden*. København: Nordisk ministerråd. Retrieved from <http://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:701078/FULLTEXT01.pdf>
- Østbye, H., Helland, K., Knapskog, K., & Larsen, L. O. (2013). *Metodebok for mediefag* (4. utg.). Bergen: Fagbokforl.

**VEDLEGG 1: alle filmene
i filmtilbudet til Norden i
skolen per 31.10.2017**

Tittel	Spilletid	Sjanger (min vurdering)	År	Regissør	Nasjonalitet
Aben Osvald	00:11:49	Animasjon	2001	Peter Hausner	DK
Leah och skogspiratarna	00:28:55	Animasjon	2015	Maria Avramova	SE
Olavs første skitur	00:04:46	Animasjon	1991	Terje Bomann-Larsen	NO
Usynlig med Alfons	00:12:50	Animasjon	2014	Liller Møller	SE
Vitello graver et hul	00:07:20	Animasjon	2015	Dorte Bengtson	DK
Alltid på en tirsdag	00:28:12	novellefilm	2003	Pil Maria Gunnarsson	SE
Danskeppnin	00:15:26	Drama	2005	Egill Eðvarðsson	IS
Houdinis Hund	00:12:47	Drama	2003	Sara Johnsen	NO
Mor byttes	00:23:34	novellefilm	2010	Mariella Harpelunde Jensen	DK
Musen	00:13:12	Drama	2009	Pil Maria Gunnarsson	DK
OPEN YLLÄTYS	09:05:00	Drama	2016	Ingen info, utgitt av YLE Finland	FI
Sirkka	00:12:24	Drama	2001	P.V. Lehtinen	FI
Superhelter har ikke leggetid	00:09:58	Drama	2010	Jim S. Hansen	NO
Weekendfar	00:26:28	Drama, roadmovie	2013	Johan Stahl Winthereik	DK
Den magiske tid	00:09:16	Animasjon	2013	Kine Aune	NO
MÍTT RÚM	00:11:57	Eksperimentell	2010	Heiðrikur á Heygum	FAE
Hjemmekamp	00:09:40	Komedie	2004	Martin Lund	NO
Nemesis	00:08:43	Komedie	2009	Stian Hafstad	NO
KORVEN PÅ NÅSAN - SVENSK VERSION	00:05:14	Tekstfremføring	2015	Sofie Reshendorff Andersen	Norden i skolen
Ny nordisk filmportal - Tema: Familie	00:01:17	Teaserfilm på Youtube	ikke oppgitt	ikke oppgitt	Norden i skolen
PØLSEN PÅ NÆSEN - DANSK VERSION	00:06:29	Tekstfremføring	2015	Sofie Reshendorff Andersen	Norden i skolen
Pølsen på nesene - norsk versjon	00:05:37	Tekstfremføring	2015	Sofie Reshendorff Andersen	Norden i skolen
Ja, vi elsker	00:14:14	Drama, mørk komedie	2014	Hallvar Witsø	NO
Barn af Irak	00:56:13	Dokumentarfilm	2011	Ala'A Mohsen	DK
Et plagieringseventyr	00:05:13	informasjonsfilm fra UiB	2010	Stian Hafstad & Jade Hærem Aksnes	NO
GÓÐIR GESTIR	00:20:52	Drama, coming of age	2006	Ísold Uggadóttir	IS
Mini	00:27:11	novellefilm	2014	Milad Alami	SE
Paranoia	00:14:18	Drama, spenning	2006	Jesper Troelstrup	DK
Som en Zorro	00:28:45	Drama	2012	Linda-Maria Birbeck	SE
To mot en	00:09:52	Drama	2006	Alexander Kayiambakis	NO
Akvarium	00:07:25	Drama	2012	Lars Drost Hundebøll	DK
Det nordiske perspektivet	00:05:32	Informasjonsfilm	2015	Nordisk Ministerråd, Bodil Tingsby	SE
Find mig her	00:03:25	musikkvideo	2013	Radio24syv	DK
Framand fisk	00:23:22	Komedie	2012	Mikal Hovland	NO
Half&Half	00:03:08	Eksperimentell	2015	Aká Hansen	DK, GRØNL
Í MÍNUM LANDI	00:01:14	Tekstfremføring	ikke oppgitt	Kartin Ottarsdóttir	FAE
MÍTT LAND	00:03:51	Musikkvideo	1992		FAE
Vitskallar	00:03:56	Kampanjefilm	ikke oppgitt	Ung&Dum	SE
Himmelen bak huset	00:26:16	Drama	2011	Steffan Strandberg	NO

First movers	00:26:59	novellefilm	2013	Nikolaj B. Feifer	DK
SÁMI BOJÁ	00:09:05	Eksperimentell	2015	Elle Sofe Henriksen	NO
Sigarett	00:12:01	coming of age	2010	Heiðrikur á Heygum	FAE
True love	00:22:02	Eksperimentell	2013	Heiðrikur á Heygum	FAE
Det kommer aldrig att gå över	00:17:54	coming of age	2010	Amanda Kernell	SE
Gryning	00:07:04	coming of age	2013	Elin Övergaard	SE
Prio ett - Förändra världen	00:16:01	reportasjefilm	2012	Sofie Thorlid og Tommy Boije	SE
Smáfuglar	00:15:16	coming of age	2008	Rúnar Rúnarsson	IS
Mig og Kærligheden	00:16:59	Eksperimentell	2014	Martin Winther	DK
Mord(d) i mødregruppen	00:20:31	Mørk komedie	1998	Peter Gren Larsen	DK

VEDLEGG 2: eksempel på fritekstnotat

Film: Weekendfar

Anslag

Filmen starter med leken musikk. Vi ser et par gutter (Sune og Hans) som leker inne på et rom. De har bygd en slags konstruksjon og leker med fly. Det kjører en bil inn i gården.

Det er far til Sune som kommer for å hente sønnen. Torben heter faren. Sune bor i et hus sammen med mor, som er gravid, og hennes nye mann Flemming. Flemming sender med guttene smurte bagetter som niste. Sune har beige bukser, briller. Litt nerdestil. Skulderveske.

Kameraten Hans skal også være med Torben og Sune. Torben vil ikke at guttene skal ha med mobilene sine. Da kan de nemlig sende sms'er til mødrene hele dagen

Road trip

De kjører av gårde i bilen. Over Øresundbrua.

Sune skriver på bilvinduet med en grønn tusj.

De spiser pølse og potetmos på en veikro i Sverige. Torben (faren) spøker med at de i Sverige kaller pølse for korv og at de har rekesalat på pølsa.

Vi ser bilde av en avisforside og en bankraner på rømmen. Det er også nyhetssending om dette på radioen. Han er farlig.

De kjører videre og far til Sune kjører ned et rådyr. Det kommer en annen bilist som har et gevær. Han gjør seg klar til å skyte rådyret (bambi), men klarer ikke gjennomføre det og vil at Torben skal skyte. Da dytter Sune til faren slik at han bommer. Rådyret kvikner til og legger på sprang.

De kjører videre. Sune og faren ler av svensken som ikke turte å skyte.

Så kjører de inn på en skogsvei. Vi ser så at de går innover i skogen. Torben vil lekeslåss med Sune. Han lærer Sune "Å danse" - først tar man boksestilling og så sparker man den andre, som ikke aner hva som kommer, i skinnleggen (ifølge faren). Det ender med at Sune får vondt i leggen.

De slår opp telt. De regner og de sitter inne i teltet.

Så ser vi Torben og Sune som spaserer med en tom vannkanne. Torben sier han tror Hans er homo fordi han ser på Sune på en spesiell måte. De kommer til en bekk. Torben drikker av bekken. Sune sier han ikke bør drikke. Det ligger en død elg litt lenger opp i bekken. Torben blir forfjamsset og faller uti vannet. Han later som om han ikke kommer seg på land igjen. Sune begynner å rope. Nå kaller han Torben for far for første gang (i filmen). Når Sune finner ut av at Torben bare spilte blir han sur. Han vil ikke kalle han far igjen.

Det er kveld og de sitter rundt bålet ved teltet. Torben legger seg og etter en stund våkner han av mye luft i magen. Han tenner seg en røyk og hele teltet eksploderer.

Neste dag. Far prøver å finne ut av hvor de er. Han faller ned fra et tre. Skader seg og må hinke av gårde. De vet ikke hvor de er. Når de forsøker å finne veien tilbake ender de med å gå i ring.

Sune blir sint. Du er ikke lenger min far! Han forteller at de skal flytte til Sveits.

Spenningsstopp

Sune stikker av alene. Torben og Hans går innover for å finne ham. De kommer til en rød hytte. Det står mat på bordet i hytta. De spiser. Det ligger en veske med penger på et bord. Det kommer en mann inn i hytta. Det er den gale bankraneren. De avfyres et skudd. Sune hører skuddet og kommer også til hytta. Han smugtitter inn i vinduet og ser at Torben og Hans er fastbundet. Bankraneren skjønner det er noen på utsiden og løper ut. Rådyret kommer for å hjelpe Sune. Rådyret avleder bankraneren og bli skutt. Sune har løpt inn i hytta. Det ender med at Sune klarer å løpe unna før bankraneren kommer, men Torben og Hans blir hengt opp i et tau.

Sune dukker opp og spør om bankraneren vil danse. Det ender med at han klarer å overliste ham ved å sparke han i leggen slik faren har lært han. De klarer å overmanne bankraneren.

Tilbake til hverdagen

Torben dukker opp på skolen og treffer Sune og Hans i det de er ferdige og på vei hjem. Sune skal ikke flytte likevel og far og Sune får en ny sjanse til å få et fint forhold. Hans og Sune blir med Torben. De skal se film og spise middag. Hans får egentlig ikke lov av sin mor. På biltaket har Torben en varmluftsballong.

VEDLEGG 3: skjermdump som viser utsnitt fra det hermeneutiske analyseskjemaet (tilgang til flere og fullstendige analyseskjemaer kan gis på forespørsel)

Dato sett	Nr. Trinn	Underelementene	Tittel	Spjeld	Spjeld (min v. år)	Region	Nasjonal Adaption	Posisjon (libro. Tema)	Hovedforf. Lesning	Nordisk	Natur/Oven Tidsmessig	Karakterer	Barn/ungdom	Taleskum	Dynamisk	Masculin/Fem	Etisk/etisk	Miljø	Autofor
06.02.2017	2.2 - 4. trinn	Lille Nord	Aner Osvald	00:11:49	Animasjon	DK	x	Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
06.02.2017	5.2 - 4. trinn	Lille Nord	Lesh og skogspærarna	00:28:55	Animasjon	SE	x	Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
06.02.2017	3.2 - 4. trinn	Lille Nord	Olavs første skole	00:48:48	Animasjon	NO	x	Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
06.02.2017	1.2 - 4. trinn	Lille Nord	Ulyffing med Alfors	00:12:50	Animasjon	SE	x	Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
06.02.2017	4.2 - 4. trinn	Lille Nord	Vilflo graver et hull	00:07:20	Animasjon	DK	x	Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
06.02.2017	10.5 - 7. trinn	Kjærlighet og vennskap	Allis på en fridag	00:28:12	novellfilm	SE	x	Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
03.10.2017	21.5 - 7. trinn	Kjærlighet og vennskap	Draktespinn	00:15:28	Drama	NO		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
21.09.2017	8.5 - 7. trinn	Kjærlighet og vennskap	Hindris Hund	00:12:47	Drama	NO		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
21.09.2017	19.5 - 7. trinn	Familie	Mor byttes	00:23:34	novellfilm	DK		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
21.09.2017	7.5 - 7. trinn	Kjærlighet og vennskap	Musen	00:13:12	novellfilm	DK		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
03.03.2017	6.5 - 7. trinn	Kjærlighet og vennskap	OPEN YLLÅTYS	09:05:00	Drama	DK		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
21.09.2017	9.5 - 7. trinn	Kjærlighet og vennskap	Srika	00:12:24	Drama	FI		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
21.09.2017	16.5 - 7. trinn	Familie	Svekeholder har ikke leppedd	00:09:58	Drama	DK		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
25.09.2017	18.5 - 7. trinn	Familie	Weskerdler	00:28:28	Drama, rosthon	DK		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
21.09.2017	11.5 - 7. trinn	Nordiske fortellinger	Den magiske id	00:09:10	Animasjon	NO		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
25.09.2017	17.5 - 7. trinn	Familie	MITT RUM	00:11:57	Ekspenimentell	DK		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
02.10.2017	20.5 - 7. trinn	Ufordringer og kamper	Hjemmekamp	00:09:40	Komedie	NO		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
03.10.2017	22.5 - 7. trinn	Ufordringer og kamper	Nemesis	00:08:43	Komedie	NO		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
04.10.2017	12.5 - 7. trinn	Nordiske fortellinger	KORVEN PA NASAN - SVENS	00:05:44	Tekst/erfaring	NO		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
05.10.2017	15.5 - 7. trinn	Familie	Ny nordisk filmopptak - Tema F.	00:01:17	Tekst/film på YouTube	NO		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
04.10.2017	14.5 - 7. trinn	Nordiske fortellinger	POLSEN PA NÆSEEN - DANSK	00:04:29	Tekst/erfaring	NO		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
04.10.2017	29.8 - 10. trinn	Nordisk ID	Ju, v. elsker	00:05:37	Tekst/erfaring	NO		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
05.10.2017	28.8 - 10. trinn	Nordisk ID	Barn af Irak	00:56:13	Dokumentarfilm	DK		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
05.10.2017	33.8 - 10. trinn	Legg og samnet	Et plageringsvev	00:05:13	Dokumentarfilm	DK		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
05.10.2017	37.8 - 10. trinn	Mangfold	GÅDOR GESTER	00:20:52	Drama, coming	NO		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
05.10.2017	34.8 - 10. trinn	Legg og samnet	Miri	00:27:11	novellfilm	SE		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
05.10.2017	35.8 - 10. trinn	Mangfold	Paranola	00:14:18	Drama, spenning	DK		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
05.10.2017	32.8 - 10. trinn	Vennskap	Sønn en Zoro	00:28:45	Drama	SE		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
05.10.2017	30.8 - 10. trinn	Vennskap	To mot en	00:09:52	Drama	NO		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
05.10.2017	31.8 - 10. trinn	Vennskap	Avanturn	00:07:25	Drama	NO		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
05.10.2017	27.8 - 10. trinn	Nordisk ID	Det nordiske perspektivet	00:05:32	Informasjonell	NO		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
05.10.2017	23.8 - 10. trinn	Nordisk ID	Find mig her	00:03:25	musikkvideo	DK		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
06.10.2017	38.8 - 10. trinn	Mangfold	Framand sak	00:23:22	Komedie	DK		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
05.10.2017	25.8 - 7. trinn	Nordisk ID	Hælføtt	00:03:08	Ekspenimentell	DK		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
05.10.2017	28.8 - 10. trinn	Nordisk ID	IMNUM LANDI	00:01:14	Tekst/erfaring	FAE		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
05.10.2017	24.8 - 10. trinn	Nordisk ID	MITT LAND	00:03:51	Musikkvideo	FAE		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
05.10.2017	36.8 - 10. trinn	Mangfold	Vilskaffer	00:03:58	Kampjarmell	FAE		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
06.10.2017	38. Videregående	Livets lys - delens skjønn	Himmelen bak huset	00:28:18	Drama	NO	x	Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
10.10.2017	45. Videregående	Overgangspedemna	First movers	00:28:59	novellfilm	DK		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
10.10.2017	47. Videregående	Overgangspedemna	SAMI BOVA	00:09:05	Ekspenimentell	DK		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
10.10.2017	46. Videregående	Overgangspedemna	Spenet	00:12:01	coming of age	FAE		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
10.10.2017	41. Videregående	Livets lys - delens skjønn	Trun-love	00:22:02	Ekspenimentell	FAE		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
10.10.2017	40. Videregående	Livets lys - delens skjønn	Det kommer aldrig at gå over	00:17:54	coming of age	SE		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
10.10.2017	49. Videregående	Overgangspedemna	Gyning	00:07:04	coming of age	SE		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
10.10.2017	44. Videregående	Overgangspedemna	Pro est - Frånstå vården	00:18:01	reportasje	SE		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
10.10.2017	43. Videregående	Livets lys - delens skjønn	Småglar	00:15:16	coming of age	SE		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
10.10.2017	48. Videregående	Overgangspedemna	Mig og Kærligheden	00:16:59	Ekspenimentell	DK		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor
10.10.2017	42. Videregående	Livets lys - delens skjønn	Nordid i medregningen	00:20:31	Mærk komedi	DK		Tilbakevendt Natur, ofr. tpep Den store spen i sen og sist med de små. H. Overnatting (a) Ute av tidover/Åpen Øverd, d. barn		Natur/Oven	Etisk	Natur	Person		Dyr	Masculin	Etisk	Natur	Autofor