

Innledning

Skillet mellom språk og litteratur er solid etablert i den akademiske verden. Dette skillet blir utdypet i de perioder og miljøer hvor riktig mange språkvitere hengir seg til ideen om språket som et lovmessig, autonomt system, og det kan utvikle seg videre til en kløft i de epokene og på de lærestedene hvor et flertall litteraturvitere finner mest mening i å studere poesi og prosa som individuelle og geniale uttrykk for det sublime. De siste årene har *tekstvitenskapen* forsøkt å utfordre det klassiske skillet.

En nærmest kanonisk tekst har i denne sammenheng vært russeren V.H. Volosjinovs bok fra 1929, *Marxismen og språkfilosofien*. Her gir han noen lite flatterende beskrivelser av henholdsvis den "abstrakte objektivismen" og den "individualistiske subjektivismen", og enkelte lesere kan nok oppfatte beskrivelsene som karikaturer. Men tross sin kritiske framstilling av dem, tar Volosjinov på dialektisk vis med seg det han finner verdifullt fra de to ismene når han utvikler sin egen: den "sosiale interaksjonismen". Sammen med andre tenkere i den såkalte "Bakhtin-kretsen", som altså knyttes til litteraturforskeren og filologen Mikhail Bakhtins navn, har Volosjinov gitt viktig inspirasjon til de mange forskningsmiljøer verden over som *på samme tid* er interessert i *det systemiske, det unike og det sosialt dynamiske* ved språk og litteratur.

Lingvistikk + pragmatikk + semiotikk = tekstvitenskap

Å fange all denne interesse i én bevegelse kan synes vel ambisiøst, og det er da heller ikke etablert noen altomfattende lærebygning. Men den såkalte *tekstvitenskapen* som er i ferd med å vokse fram, kan allerede trekke på en ganske omfattende språkteori, vi tenker da på Halliday-skolens “*systemisk-funksjonelle lingvistikk*” med sin sterke vekt på språkets parallelle funksjoner: En tekst forteller ikke *enten* om verden, om de talende eller om det talte, men om alt dette parallelt. Denne lingvistikken samsvarer igjen godt med toneangivende deler av *pragmatikken*, som altså først og fremst forstår språk som handling, og som skiller skarpt mellom for eksempel en *setning*, som er kontekstuavhengig, og en *ytring*, som alltid må forstås kontekstuet, og som dermed er en unik *kommunikasjons*-handling. Den pragmatiske tekstvitenskapen ser seg igjen som del av *semiotikken*, eller ‘tegnvitenskapen’, den som vi husker at Saussure annonserte som en spennende mulighet under navnet ‘semiologi’. Den som han ikke selv realiserte, som egentlig allerede var etablert av amerikaneren C.S. Peirce, og som vi i dag forbinder med navn som Jurij Lotman, Umberto Eco og Roland Barthes. Pragmatiske semiotikere kaller seg – for å presentere nok en etikett – for ‘sosiosemiotikere’ – og de interesserer seg for både verbalspråklige, visuelle og andre tegnsystemer – og for hvordan det uavlatelig *forhandles sosialt* om tegnene – fra enkelt-tegn helt opp til store, dynamiske *sjangere*.

Unødvendig ordkrig

Med sin interesse for den nevnte Bakhtin-kretsen, så vel som Pragerskolen (Mukaovský, Jakobson m.fl.), er også store deler av tekstvitenskapen genuint opptatt av både skjønnlitteratur og av ytringens poetisk-estetiske bærekraft – i både dikt, romaner og sakprosa. Dermed nærmer man seg litteraturvitenskapens felt, og noen vil finne det litt frekt å kalle seg tekstvitenskap: Litteraturviteren arbeider da også med *tekster*! “Jo”, kan tekstviteren svare, “men også vi arbeider med *litteratur*”. Slik dispuTT er lite fruktbar, la oss straks avblåse ordkrig om revirer. Noe må barnet hete, og begrepet

“tekstvitenskap” er idag godt etablert – med bein og tentakler både i språklige, filosofiske og estetiske disipliner.

Noe helt nytt?

En vanlig øvelse blant dem som vil vinne fram i verden, har gjennom hele vitenskapshistorien vært å lansere sin egen -isme som noe helt nytt, slik som kunstnerne i Vesten stadig lanserer *ars nova* – den nye kunst. En forenklet fortolkning av vitenskapsteoretikeren Kuhns lære om de vitenskapelige revolusjoner er at “normalvitenskap” med ujevne mellomrom rystes av revolusjoner som gir et totalt “paradigmeskifte”, hvor de revolusjonære «alt det gamle [...] med jorda jevner», som det heter i en ikke ukjent revolusjonær tekst.

Representerer da den fremadstormende tekstvitenskapen noe revolusjonerende nytt? Nei, den har lange tradisjoner å bygge på, først og fremst *retorikken*, som nettopp representerer en handlingsorientert, pragmatisk forståelse av språk og tekst. Og mange av tekstvitenskapens sentrale poenger, blant annet det vi nevnte om den unike ytringen, har *filosofiske* tråder tilbake til Heraklit, med sin berømte sentens om at man ikke kan trå ut i den samme elva to ganger. Sammen med filosofer og litterater har *lingvister* gitt viktige bidrag til tekstviternes metafor-forståelse. *Litteraturvitenskapens* fortelle-teori og resepsjons-tenkning har man allerede forsynt seg grådig av. I den grad tekst-vitenskapen representerer eller bærer bud om et paradigmeskifte, er den altså ikke noen *ars nova* i radikal forstand. Men den tilbyr en fornyende forståelse av språk og tekst som går på tvers av det gamle skillet mellom språk- og litteraturvitenskap og som inviterer til tverrfaglig samarbeid langt utover de humanistiske fagenes grenser.

Seks artikler

I dette nummer av Norskrift presenteres seks tekstvitenskapelige artikler. Fem av dem stammer fra prøveforelesninger og én fra en hjemmeoppgave i hovedfags-/masteremnet *Tekst og kommunikasjon*, våren 2004. Vi håper Norskrifts nysgjerrige lesere vil finne bidragene interessante i seg selv, men også at de vil gi appetitt på videre lesning og kanskje egge til motsigelse i dertil egnede fora.

Ragnhild Skarpeids studie av metaforbruk i to sakprosa-tekster gir en god presentasjon av den kognitive lingvistikkens metaforforståelse –

som mange i dag med rette forbinder med Lakoff & Johnsons *Metaphors we live by* fra 1980, men som har røtter (en farlig metafor!) i både Aristoteles' retorikk og poetikk. Olga Lozitskaia gir en presentasjon av den nevnte *Volosjinovs* skrift. Beate Halkjelsvik går gjennom hovedlinjer i diskusjonen om *sjangere*, et hett tema som for noen år siden samlet forskere fra hele verden til den hittil største tekstvitenskapelige konferanse i Norge. Tove Frønes presenterer og diskuterer det etter hvert sentrale begrepet *tekstnormer*, slik det er utviklet særlig av Kjell Lars Berge, tekstvitenskapens pioner ved vårt institutt. Bak enhver tekststudie vil det ligge en implisitt eller eksplisitt *kommunikasjonsmodell*. Maja Michelsen veier flere slike modeller mot hverandre under analysen av en læreboktekst. Og hvilke innebygde lesere, såkalte "*modellesere*", konstrueres når en preken skrives og framføres? Det er temaet for Gunnfrid Ljones Øieruds bidrag.

Hvilke modellesere er så forsøkt konstruert i denne innledningen? Noen er lingvistisk orientert, andre litteraturvitenskapelig interesserte. Alle er kritiske, men samtidig åpne og nysgjerrige. Vel møtt.

Johan L. Tønnesson

METAFORER SOM NATURLIG BASERTE ERFARINGER OG KULTURELLE KJENNETEGN

Lakoff og Johnsons metaforforståelse presentert
gjennom analyse av to korte tekster¹

Av Ragnhild Skarpeid

Innledning

Metaforer forbindes tradisjonelt med poesi eller språkpynt for de spesielle anledninger. Med boka *Metaphors We Live By* (1980) viser George Lakoff og Mark Johnson at metaforer er en nødvendig del av all språkbruk, og at vårt alminnelige begrepssystem, som vi handler og tenker ut ifra, er grunnleggende metaforisk. I fjor kom boka i norsk oversettelse, og dermed har Lakoff og Johnsons metaforsyn fått ny aktualitet her til lands. Denne artikkelen presenterer hovedpunktene i Lakoff og Johnsons (1980) metaforforståelse. I det følgende skal vi i punkt 1 se på selve metaforbegrepet, og hvordan dette tradisjonelt har blitt forstått. Punkt 2 plasserer Lakoff og Johnson (1980) i en

¹ Teksten er en bearbeidet versjon av en prøveforelesning ved Universitetet i Oslo våren 2004.

vitenskapsteoretisk sammenheng, før hovedpunktene i deres metaforforståelse presenteres i punkt 3, som jeg har kalt terminologi. I punkt 4 blir det demonstrert hvordan Lakoff og Johnson (1980) kan gi verdifulle bidrag til to tekstanalyser.

1. Hva er en metafor?

Ordet metafor kommer fra gresk, og betyr 'overføring'. I en metafor brukes altså et ord eller uttrykk i overført betydning. Overføringen av et ord fra en kontekst eller sammenheng til en annen vil dermed aktivisere andre betydninger av det aktuelle ordet. I eksempelet "Hun er en rose" fremkalles gjerne assosiasjoner som skjønnhet og ynde ved personen som omtales. Det var også slike positive forestillinger artisten Elton John skapte hos mange om prinsesse Diana da han sang "Goodbye, England's Rose" i begravelsen hennes. Tradisjonelt har det vært to hovedsyn på hva en metafor er. Den klassiske metafor-teorien, som kan spores tilbake til Aristoteles og poetikken, ser metaforen som ren språkpynt, eller et retorisk virkemiddel. Metaforen ligger ifølge dette synet utenfor den vanlige språkbruken, og krever en spesiell form for tolkning fra tilhørere eller lesere (Lothe m.fl. 1997:154). For at metaforen i eksempelet ovenfor skal være forståelig, så er en altså nødt til å vite hva en rose er, og hvordan denne blomsten blir verdsatt og beundret i vår kultur. Uten denne kulturkunnskapen kunne en jo komme i skade for å tro at det var tornene på rostillken som var det mest fremtredende ved denne planten, og dermed ende opp med en helt annen oppfatning av personen som ble omtalt.

Mange filosofer har vært inne på tanken om at alt språk er metaforisk, og at et ords "bokstavelige betydning" bare kan eksistere i den grad ordets metaforiske status er glemt. Dette andre hovedsynet gjorde seg gjeldende fra romantikken, da tenkere som Jean-Jacques Rousseau og Percy Bysshe Shelley hevdet at språket i sin opprinnelse er metaforisk. I vår tid har Jacques Derrida forfektet en lignende forståelse av språket. Ifølge Derrida må vi bruke metaforer hver gang vi skal forklare et ords betydning. Språket blir dermed sett på som et system av metaforer som det ikke går an å forklare på annen måte enn gjennom andre metaforer (Lothe m.fl. 1997:156).

Et sted midt imellom disse to synene plasserte nykritikeren I. A. Richards seg. I en forelesningsrekke våren 1936 hevdet Richards at metaforen ikke representerer noe avvik fra normalspråket, men at den er like utbredt i dagligspråket som i poesien (Richards 1950:92). Richards kan på denne måten ses som noe av en forløper for Lakoff og

Johnson (1980), som postulerer at metaforer påvirker hvordan vi tenker, hva vi erfarer og hva vi gjør i det daglige. Deres påstand er at den menneskelige betydningsdannelse når det gjelder abstraksjoner, i bunn og grunn er metaforiske i og med at de fleste ikke-fysiske begreper blir forstått via andre, fysisk baserte begreper. Metaforen er altså det som gjør det mulig for oss både å forstå og oppleve verden omkring oss, og vi tar dem i bruk ubevisst og automatisk. Et eksempel på dette kan vi hente fra vår egen barndom. En av de tidligste erfaringene vi gjør som barn, er å oppnå en forståelse av ulike objekter, og hvordan disse forholder seg til hverandre i rommet. Små barn kan sitte i timevis og plassere legoklosser oppå hverandre eller ved siden av hverandre. Konsepter som opp/ned, ut/inn, av/på og så videre, som vi erfarer i lek lenge før vi begynner å ytre oss med ord, er byggesteiner som vi tar med oss når vi skal konstruere våre mentale bilder av den fysiske verden. Romlige forhold er så fundamentale at vi bruker rom som en basis, eller et domene, for å strukturere andre, mindre konkrete aspekter ved våre opplevelser. Hvis for eksempel noen sier at de er i trøbbel, så behandler de 'trøbbel' som en kiste eller et rom, og seg selv som et objekt inne i dette rommet (Lee 2001:18). Metaforen blir slik den språklige strukturen som forener det abstrakte med fysisk erfaring. Lakoff og Johnson (1980) går imidlertid ikke så langt som dem som hevder at all språkbruk er metaforisk. Ifølge de to finnes det noen grunnleggende begreper som ikke er metaforiske, og som utgjør såkalte kildedomener, som vi straks skal vende tilbake til.

2. Vitenskapsteoretisk plassering

Da George Lakoff og Mark Johnson studerte på 1960-tallet, var generativ grammatikk, det vil si Noam Chomskys syn på grammatikk, den rådende autoritet innenfor språkforskningen i USA. Denne retningen baserer seg på den såkalte "modulære hypotese" om at menneskehjernen har en egen spesifikk språkmodul som er knyttet til syntaks, og at det finnes en medfødt universell grammatikk. Lakoff var tidlig i studietiden selv en av Chomskys tilhengere, men etter hvert kom han til en erkjennelse av at den generative grammatikken ikke tok tilstrekkelig hensyn til det semantiske innholdet i språket. Lakoff og Johnson (1980) er enige med Chomsky i at mennesket har medfødte forutsetninger for å tilegne seg språk, men i stedet for å se dette som en universell grammatikk, så mener de to at dette er en integrert del av menneskets kognitive utrustning. Noe av kritikken mot Lakoff og Johnson (1980) går ut på at de to gjør uforholdsmessig mye

ut av å distansere seg fra Chomsky. Flere deler av boka (1980) kan leses som en ren posisjonering i forhold til generativ grammatikk, og det forfatterne kaller objektivismemyten: "Denne myten gir opphav til et syn på språk der språklige uttrykk er gjenstander med iboende egenskaper, byggesteinstruktur og faste innbyrdes forhold. Ifølge objektivismemyten er de språklige gjenstandene som finnes – og deres byggesteinstruktur, deres egenskaper og relasjoner – uavhengige av måten folk forstår dem på" (Lakoff og Johnson 2003:194). Forfatterne mener at det ikke er mulig å studere grammatikk uavhengig av betydning og menneskelig forståelse. Det vil ifølge forfatterne for eksempel by på betydelige problemer å tolke sarkasmer ut fra et objektivistisk språksyn, der jo den "objektive" betydningen av ytringen er motsatt av talerens intensjon. Men Lakoff og Johnson (1980) tar også avstand fra det diametralt motsatte synet på språk, som de omtaler som subjektivismemyten: "Det som er viktigst her i livet, er våre følelser, vår estetiske følsomhet, våre moralske praksiser og vår åndelige bevissthet. Ingenting av dette er rent rasjonelt eller objektivt. Fantasiens språk, særlig metaforen, er nødvendig for å uttrykke de aspektene av vår erfaring som er unike og mest betydningsfulle for oss personlig" (2003:178). Forfatterne mener i stedet at en syntese av de to synene er det som gir et riktig bilde av virkeligheten. Ifølge Lakoff og Johnson forener nemlig metaforen fornuft og fantasi: "Fornuften omfatter i det minste kategorisering, følger og slutninger. Fantasi omfatter i et av sine mange aspekter å se én type ting ut fra en annen type ting, altså det vi ha kalt metaforisk tenkning. Metaforer representerer derfor en fantasifull rasjonalitet" (2003:182).

Med dette synet på språket og metaforen la Lakoff og Johnson (1980) mye av grunnlaget for den forskningsretningen som senere blir kalt kognitiv lingvistikk, som etter hvert har fått avleggeren kognitiv grammatikk. Kognitiv grammatikk vektlegger konseptuelle strukturer og prosesser, og kanskje spesielt metaforen. Hypotesen om at grammatikken er interaktiv, det vil si at språkstrukturer kan forklares på grunnlag av allmenne psykologiske prinsipper, er et sentralt trekk i denne lingvistiske retningen. Språk læres gjennom erfaring med språk, og dette kan kalles en kognitiv-psykologisk språkforståelse.

3. Terminologi

Enhver teori krever en terminologi, og Lakoff og Johnson (1980) bruker termen "domener" om de virkelighetsområdene som smelter sammen i samhandlingsprosessen. En metafor har to domener, et

”kildedomene”, som tilsvarer Richards (1950) ”vehicle”, og et ”måldomene”, som tilsvarer Richards (1950) ”tenor”. Termen ”begrepsmetafor” betegner den overordnede kognitive relasjonen mellom to domener. Det språklige uttrykket som realiserer relasjonen, kalles et ”metaforisk uttrykk”. De følgende eksemplene viser hvordan dette kommer til uttrykk i praksis:

Eksempel 1 (basert på Bartnes 2002):

Begrepsmetafor:

FØDSEL ER ANKOMST

LIV ER Å VÆRE TIL STEDE HER

DØD ER AVREISE

Metaforisk uttrykk:

Hun kom til verden

De venter barn

Hvor langt på vei er hun?

Han står på terskelen til døden

Legene fikk ham tilbake

Hun er gått bort

Hun har forlatt oss

Han er ikke lenger blant oss

Han har vandret heden

I disse eksemplene representerer ”ankomst”, ”tilstedeværelse” og ”avreise” kildedomener, mens ”fødsel”, ”liv” og ”død” er måldomener. Når vi skal begripe abstrakte fenomener som liv og død, gjør vi det altså ved å kople fenomenene med konkrete størrelser. Det skjer en overføring av vår erfaring med det konkrete, som for eksempel avreise, til vår forståelse av det abstrakte, som døden. Resultatet av denne overføringen blir en ny forståelse av død, ved at vi tar med oss assosiasjonsrammen som tilhører virkelighetsområdet avreise, og knytter som en konsekvens de samme assosiasjonene til død (Bartnes 2002:36).

Et annet kjennetegn ved Lakoff og Johnsons (1980) metaforteori er betydningen av kultur og kontekst. I vårt vestlige industrialiserte samfunn er for eksempel tid blitt en verdifull vare. Den tiden vi bruker på jobb eller arbeid gjenspeiles i at vi får betalt per time. Tid er altså en begrenset ressurs som vi bruker for å nå våre mål:

Eksempel 2:

TID ER PENGER

Du stjeler av min tid ved å somle på denne måten

Forsinkelsen kostet meg en time

Gjennom begrepsmetaforen TID ER PENGER bruker vi våre hverdagerfaringer med penger, begrensede ressurser og verdifulle varer til å konkretisere tiden. Det å begrepsliggjøre tiden på denne måten, er typisk for moderne, industrialiserte samfunn. I enkelte

samfunn i andre deler av verden sier man heller at tiden ”kommer” enn at tiden ”går”, og med dette perspektivet er det vel mer naturlig å tenke seg at tiden er en overflodsressurs. Metaforer er dermed i høy grad kulturavhengige.

I mange tilfeller vil også konteksten spille en viktig rolle. Uttrykket ”alternative trafikksikkerhetstiltak” kan for en Frp-politiker kanskje bety breiere veier og høyere fart, mens det for en SV-politiker sannsynligvis vil bety økt kollektivsatsing og lavere fart. Betydningen ligger ikke tydelig *i* ordene, for å referere Lakoff og Johnson: Hvem som uttaler eller hører ytringen, og hvilke samfunnsmessige og politiske holdninger vedkommende har, spiller altså en stor rolle.

Det er tre underkategorier av begrepsmetaforen. ”Orienteringsmetaforer” organiserer et helt system av begreper som står i forhold til hverandre. Orienteringsmetaforen bygger på vår oppfatning av rom, slik som opp-ned, inn-ut, forside-bakside, på-av, dyp-grunn og sentral-perifer. Betydningen av den romlige orienteringen har sammenheng med menneskekroppen. Opp er positivt og godt: Når vi står oppreist, har vi en naturlig og sterk holdning. Ned er ofte negativt og dårlig: Når vi ligger nede, er vi svake, og kanskje syke. Fra orienteringsmetaforene får vi for eksempel uttrykk som å ha oppturer eller nedturer. Slike romlige orienteringer danner et godt grunnlag for å forstå begreper ut fra orientering, men for å sitere Lakoff og Johnson, så ”kan [man] ikke gjøre alt med orienteringer. Vår erfaring med fysiske gjenstander og stoffer gir et annet grunnlag for forståelse – ut over bare orientering. Når vi forstår våre erfaringer ut fra gjenstander og stoffer, kan vi velge ut deler av vår erfaring og behandle dem som frittstående entiteter eller stoffer av et bestemt slag... [Dermed] kan vi referere til dem, kategorisere dem, gruppere dem og kvantifisere dem – og ved hjelp av dette også resonnerer omkring dem” (2003:27). Denne typen metaforer kaller Lakoff og Johnson ”ontologiske metaforer”. Det er to hovedtyper av ontologiske metaforer; de som har en entitet eller et stoff som måldomene, og de som har en beholder som måldomene. SINNET ER EN ENHET, og det metaforiske uttrykket ”Det koker i harddisken” hører til førstnevnte gruppe. EN BEGIVENHET ER EN BEHOLDER, og uttrykket ”Er du med i konkurransen?”, hvor konkurransen ses på som en form for beholder eller konteiner, er et eksempel på den andre typen. Den tredje gruppen av begrepsmetaforer, ”strukturmetaforer”, er i større grad enn orienteringsmetaforene og de ontologiske metaforene, kulturelt betinget. Strukturmetaforer har vi når ”et begrep er metaforisk strukturert ut fra et annet” (2003:17). TID ER PENGELER i eksempel 2 og 3 er en typisk strukturmetafor.

*Eksempel 3:*Orienteringsmetafor

OPP ER GODT

I går hadde
jeg en opptur

Ontologiske metafor

SINNET ER EN ENHET

Det koker i harddisken

EN BEGIVENHET ER EN BEHOLDER

Er du med i konkurransen?

Strukturmetafor

TID ER PENGER

4. To tekstanalyser

Tekst 1: "Å være sint er et vågestykke"

Etter denne terminologigjennomgangen er det på tide å se på hvordan Lakoff og Johnsons (1980) metafor-teori kan brukes som et analyseredskap. I det følgende presenteres ingen fullstendig analyse, men jeg peker på aspekter som kan være nyttige i en tekstanalyse. Det første tekstutdraget er hentet fra artikkelen "Å være sint er et vågestykke", fra Aftenpostens morgenutgave 21. april 2004.

Tekst 1:

Ikke vent

(1) I den grad man kan sette merkelapper på et folk, er det norske lynne regnet for å være mer unnvikende enn selvhevdende. (2) Vi svelger kameler og tar igjen senere. (3) Slik kan konflikter fryse fast i gjensidig avvisning. (4) Klassisk er nabokonflikter om grensesteiner som går i arv i generasjoner.

(5) Har vi svelget nok krenkelsler, kan den berømmelige dråpen få lokket til å lette, ikke sjelden under påvirkning av alkohol. (6) En bagatell kan utløse raseri og i verste fall vold.

(7) De som reagerer voldelig har også en lav toleranse for sinne. (8) De omsetter følelsen direkte i handling, kjenner ikke etter og klarer ikke si i fra på en god måte.

(9) For å unngå oppdemmet sinne, er det best å ta følelsen på alvor med én gang. (10) Si i fra der og da, mens konfliktnivået er lavt, råder terapeutene. (11) Si «dette irriterer meg. (12) Dette godta jeg ikke». (13) Den som setter grenser blir respektert.

(14) - Men blir neppe populær?

(15) Kanskje ikke med én gang. (16) Men det kan jo tenkes at dine omgivelser liker klar tale. (17) Måten du uttrykker deg på har mye å si. (18) Det er ikke meningen at du skal blåse ut i tide og utide, og alltid kreve å få viljen din. (19) Slike mennesker trengs å bli satt på plass.

(20) Og selvfølgelig må vi også finne oss i å bli tilsidesatt eller forbigått av og til. (21) Men det må ikke bli et mønster at vi teller til ti og aldri kjemper for egne interesser.

(22) Har vi overreagert eller vært urimelig, er det heldigvis mulig å be om unnskyldning, understreker paret.

I denne teksten finner vi eksempler på både orienteringsmetaforer, ontologiske metaforer og strukturmetaforer. Den tydeligste orienteringsmetaforen er vist i eksempel 4:

Eksempel 4:

Orienteringsmetafor

MER ER OPP, MINDRE ER NED (7) "lav toleranse for sinne"

Det fysiske erfaringsgrunnlaget for metaforen er at hvis man har mer av et stoff eller en fysisk gjenstand i en beholder, går nivået oppover. Denne metaforen kan også ha et fysisk grunnlag i personlig velvære. Lykke, sunnhet, liv og kontroll, slike ting som først og fremst betegner det som oppleves som godt, er alle sammen OPP (2003:19). I vår kultur er det sett på som viktig å ha kontroll over følelsene, inkludert sinne. Jo mindre toleranse vi har for sinne, jo mindre kontroll har vi over oss selv, og jo mer sårbare blir vi.

Når vi går over til å se på de ontologiske metaforene, har vi flere tydelige eksempler på at temaet blir behandlet som et stoff, både som en eksplosiv gass og en flytende væske:

Eksempel 5:

Ontologiske metaforer

SINNE ER ET STOFF

SINNE ER ET EKSPLOSIV	(5)	"lokket til å lette",
	(7)	"reagerer voldelig"
	(18)	"blåse ut"
	(22)	"overreagert"

KONFLIKT ER ET STOFF

KONFLIKT ER EN VÆSKE	(3)	"konflikter fryse fast"
	(5)	"den berømmelige dråpen"
	(19)	"konfliktnivået er lavt"

Temaet for artikkelen, sinne, er i setning 5 en gass under trykk som får et lokk til å lette. I setning 7 har gassen reagert, og i setning 22 har den endog overreagert. Et liknende bilde har vi i setning 18, hvor

gasstrykket rett og slett kan føre til en utblåsning. Konflikter kan, som i setning 3, fryse fast, eller som i setning 5 være oppdelt i dråpeform. Konfliktdråper som opptrer sammen, rekker til et visst nivå, som i setning 19. Vi kopler altså vår erfaring med en sinnsstemning eller situasjon til noe mer konkret eller fysisk, som et eksplosiv eller en væske. Ontologiske metaforer som disse er så naturlige i måten vi tenker på at vi nærmest synes de er innlysende, direkte og gjerne nøytrale beskrivelser av mentale fenomener. De fleste av oss tenker aldri på at de er metaforiske. Grunnen er at metaforer som SINNE ER ET EKSPLOSIV er en integrert del av den modellen av sinne som vi opererer med i vår kultur; det er den modellen de fleste av oss tenker og handler ut ifra.

Når det gjelder strukturmetaforer, så er det i tekstutdraget også et metaforsystem som bygger på noe truende, nemlig krig:

Eksempel 6:

Strukturmetaforer

SINNE ER KRIG

(2) "tar igjen senere"

(21) "kjempe for egne interesser"

I setning 2 legges det opp til at artikkeltemaet danner bilder lik en krigssituasjon ved at en skal ta igjen. Når en snakker om sinne, er det altså lite rom for å vende det andre kinn til, for å bruke en annen metafor. Sinne innebærer også en grad av kjemping, et bilde som kunne være hentet fra en scene på slagmarken. Det er for øvrig også interessant å merke seg blandingsmetaforen "dråpen som får lokket til å lette" i setning 5. Her har vi en sammenblanding av væske- og eksplosivmetaforer. Vår fysiske erfaring med væsker og eksplosiver tilsier at en dråpe ikke uten videre kan få et lokk til å lette. Dråpen får begeret til å renne over, mens høyt trykk er det som får lokket til å lette. Blandingsmetaforer av denne typen blir allikevel ikke uforståelige for oss som lesere, og en av grunnene til det kan være at både væske- og eksplosivskjemaet går igjen i teksten. Metaforene som er brukt i denne avisartikkelen, gir oss ulike metaforiske modeller for hva sinne og saker relatert til sinne er. Det blir faktisk sagt veldig lite i denne artikkelen som ikke er metaforer, både i den aristoteliske og den kognitive forståelsen av metaforen. Men alternativet til å bruke et rikt bildespråk, som metaforene i høyeste grad bidrar til her, ville være en tekst som ikke ble forståelig for andre enn i høyden spesialister og fagfolk i emnet.

Metaforer understreker enkelte sider ved et fenomen, samtidig som de dekker over andre egenskaper ved fenomenet. Felles for mange

av skjemaene som brukes i denne artikkelen, er at de setter opp et slags fiendebilde av sinne: Når sinne blir koplet til krig og eksplosiver, framstår det som noe farlig og noe vi helst bør unngå. Men det er ikke umulig å tenke seg at det finnes andre kontekster eller kulturer hvor sinne ikke blir sett på som noe farlig, men tvert imot som en ressurs, og som noe som for eksempel kan utløse kreativitet. Sannsynligvis ville en tilsvarende artikkel med et alternativt perspektiv på sinne inneholde helt andre skjema enn krig og fare.

Tekst 2: Fra “UiOs langtidsplan 2000-2004”

Den andre teksten er hentet fra Universitetet i Oslo sin langtidsplan for perioden 2000 til 2004, og er et utdrag fra måldokumentets del to, med undertittelen “UiO skal utgjøre et attraktivt læringsmiljø for studenter og ansatte på høyde med de beste europeiske universitetene.”

Tekst 2:

- (1) UiO skal utgjøre et attraktivt læringsmiljø for studenter og ansatte på høyde med de beste europeiske universitetene.
- (2) I planperioden vil UiO modernisere studietilbudet og arbeide målrettet for å heve studiekvaliteten.
- (3) Fagmiljøene må sette studentenes læringsprosesser og -resultater i sentrum for studieplanleggingen, undervisningen og eksamensformene.
- (4) Med ulike typer studenter ser UiO at det kan være nødvendig å differensiere studietilbudet slik at det bedre tilpasses ulike behov, men også slik at det satses mer på studenter som yter stor egeninnsats.
- (5) Kravene til studiekvaliteten skjerpes både som følge av endringer i etterspørselen fra studentene og arbeidslivet.
- (6) Kravene følger også av nye teknologiske muligheter for bruk og spredning av nettbasert læringstilbud og av økende konkurranse om studentene fra nasjonale og utenlandske institusjoner.
- (7) Studietilbudene må i høyere grad enn tidligere kvalifisere studentene for et internasjonalt arbeidsliv.
- (8) Det vil være avgjørende for UiOs fremtidige posisjon at ambisjonsnivået for studiekvalitet høynes og at UiO tilbyr studiemiljøer som er attraktive og krevende også for de beste studentene, kan tilbys.
- (9) Ikke minst ved allmennfakultetenes lavere grads studier er det en stor utfordring å skape studieintensitet, progresjon og gjennomføring som ikke ligger tilbake for profesjonsstudiene.
- (10) Samtidig bør studentene fortsatt ha muligheter til egne, utradisjonelle og tverrfaglige fagkombinasjoner.
- (11) UiO ser det som et fortrinn å kunne opprettholde studietilbud i en stor bredde av fag på alle nivåer.
- (12) Men den faglige bredden må reduseres noe, blant annet i lys av nasjonalt og nordisk samarbeid.
- (13) Den spesialisering og profilering som UiO ønsker å oppnå gjennom endringer i fagdimensjonering og nasjonal arbeidsdeling, skal gi gevinster for kvaliteten både innen forskning og undervisning.
- (14) Av hensyn til fremtidig kompetansedekning må UiO styrke utdanningstilbudet og forskningsinnsatsen innen IKT og dra nytte av

denne teknologien i læringsprosessene. (15) UiO har et godt utgangspunkt i en velutviklet infrastruktur. (16) Men det kompetanse- og motivasjonsløftet som skal til for at fagmiljøene og studentene kan delta aktivt i utviklingen, krever omstilling til og opplæring i nye arbeids- og kommunikasjonsformer.

Tekst 2 er et typisk plandokument, en visjonær tekst som omtaler en mengde abstrakte fenomener. Ifølge I. A. Richards er det slik at jo mer abstrakt et emne er, desto flere metaforer vil vi bruke for å ordlegge oss om emnet: "That metaphor is the omnipresent principle of language can be shown by mere observation. (...) In philosophy, above all, we can take no step safely without an unrelaxing awareness of the metaphors we, and our audience, may be employing; and though we may pretend to eschew them, we can attempt to do so only by detecting them. And this is the more true, the more severe and abstract the philosophy is. As it grows more abstract we think increasingly by means of metaphors that we profess *not* to be relying on" (Richards 1950:92). I Asbjørn I. Bartnes' hovedoppgave om kognitive metaforer i tre stortingsmeldinger om utdanning (2002), avdekket han at i gjennomsnitt hvert 100. ord var en metafor. Metaforene forekom dessuten, som Richards hevdet, med høyere frekvens når emnet som ble omtalt, hadde en høy abstraksjonsgrad (Bartnes 2002:107). Vi strukturerer et abstrakt tema i forhold til noe kjent og erfart. I de stortingsmeldingene Bartnes undersøkte, var metaforer med romdimensjoner et av flere tydelige struktureringsprinsipper. Som vi skal se, er denne metaforen også til stede i vårt tekstutdrag.

Eksempel 7:

Ulike ROM-metaforer:

PLANPERIODEN ER ET ROM	(2) "i planperioden
ETTERSPØRSELEN ER ET ROM	(5) "i etterspørselen"
FAGLIG VIRKSOMHET ER ET ROM	(12) "den faglige bredden må reduseres noe..."
FAGDIMENSJONERING ER ET ROM	(13) "endringer i fagdimensjonering..."
FORSKNING OG UNDERVISNING ER ET ROM	(13) "...skal gi gevinster for kvaliteten både innen forskning og undervisning"
IKT ER ET ROM	(14) "innen IKT"
LÆRINGSPROSESSER ER ET ROM	(14) "teknologien i læringsprosessene"
INFRASTRUKTUR ER ET ROM	(15) "i en velutviklet infrastruktur"

UTVIKLING ER ET ROM	(16) "delta aktivt i utviklingen"
ARBEIDSFORMER ER ET ROM	(16) "i nye arbeidsformer"
KOMMUNIKASJONSFORMER ER ET ROM	(16) "i nye kommunikasjonsformer"

ROM-metaforer har rom som kildedomene, og måldomenet "arver" dermed egenskapene til dette rommet. Sentrale egenskaper ved et rom er at man kan gå inn og ut av det, det kan være åpent eller stengt, og det kan fylles med noe, og derfor ha et innhold. Dersom metaforikken er sterkt nok manifestert, vil strukturen og egenskapene ved rommet være styrende også for handlinger i rommet, eller handlinger med det domenet rommodellen strukturerer (Bartnes 2002:56). Som vi ser, fremhever romstrukturen visse egenskaper ved elementer innenfor læringsmiljøet, som for eksempel studietilbud, med avgrensning i nivå og innhold. I tillegg har de ulike rommene forbindelser til hverandre, og de kan påvirke hverandre, som vi så i eksemplet med studietilbud, forskning og undervisning. I tiden som dette plandokumentet handler om, har Norge vært igjennom den største omleggingen i utdannings-systemet noensinne, i alle fall for høyere utdanning. Det er blitt mer fokus på økonomi enn før, pengene følger studenten. I dette tekstutdraget gjør uttrykksmåten at Universitetet framstår som et stort hus med mange rom, hvor læringsmiljøet skal bli bedre ved at studietilbudsrommet blir mindre eller får mindre innhold.

Et annet skjema som strukturerer egenskaper ved læringsmiljøet i dette utdraget, er strukturmetaforen LÆRING ER KONKURRANSE:

Eksempel 8:

LÆRING ER EN KONKURRANSE	(1) "på høyde med"
	(2) "målrettet"
	(4) "studentene yter stor egeninnsats"
	(5) "Kravene til studiekvaliteten skjerpes"
	(6) "økende konkurranse"
	(8) "ambisjonsnivået høynes"
	(8) "attraktivt og krevende"
	(8) "de beste studentene"
	(8) "fremtidige posisjon"
	(13) "gevinster"
	(14) "dra nytte av"
	(15) "et godt utgangspunkt"
	(16) "delta aktivt"

En konkurranse stiller visse krav til deltakerne, så også til arenaen der konkurransen foregår (5). Før konkurransen starter, er det heller ikke uvanlig at ambisjonsnivået høynes (8). Derfor er det viktig med et godt utgangspunkt (15), særlig hvis studenten opplever økende konkurranse (6). Det er viktig å være på høyde med (1) konkurrentene, men samtidig skal en ikke underslå at en kan dra nytte av (14) konkurranse. Derfor er det viktig å delta aktivt (16) for å sikre seg den fremtidige posisjon (8). Dette kan være både attraktivt og krevende (8). Det er viktig at studentene yter stor egeninnsats (4), og at de arbeider målrettet (2). Da blir det de beste studentene (8) som kan sikre seg gevinster (13) når konkurransen er over.

KONKURRANSE og ROM fremhever ulike aspekter ved læringsmiljøet. Rommetaforen viser til hvilke ulike rom et godt læringsmiljø inneholder, ifølge Universitetet i Oslo, mens konkurranse-metaforen understreker at det å få til et læringsmiljø med et bra resultat, også kan ses på som et fireårig maraton, fra 2000 til 2004, som dette plandokumentet skal dekke. I denne teksten kunne vi også sett på andre typer metaforer, som for eksempel VEI-metaforer. Gjennomgangen av ROM- og KONKURRANSE-metaforer illustrerer imidlertid mitt hovedpoeng, om at det også flommer over av metaforer i tekster som har med (i utgangspunktet) nøkterne og saksorienterte emner å gjøre. I en tekst med så mange abstraksjoner som det er i Universitetets måldokument, så er de ulike naturlig baserte erfaringer og kulturelle kjennetegn som vi bærer med oss helt essensielle for å kunne skape og formidle mening.

Konklusjon

Metaforen er ikke forbeholdt kunstnerisk eller poetisk språk, men forekommer som en nødvendig del av all språkbruk. Metaforen er et verktøy som er så utbredt at vi tar det i bruk ubevisst og automatisk, knapt uten å merke det. Den er allestedsnærværende, den gjennomsyrer tankene våre uansett hva vi tenker på. Den er en integrert del av ordinære dagligdagse tanker og språkbruk. Det vil alltid være slik at en metafor understreker enkelte sider ved et fenomen, samtidig som den dekker over andre aspekter ved fenomenet. Ved å se hvordan metaforer brukes i tekster, er det mulig å øve opp en kritisk kompetanse til hvordan metaforen påvirker våre oppfatninger. Det er ikke tilfeldig hvordan vi uttrykker oss, og i for eksempel en diskursanalyse er Lakoff og Johnsons metafor-teori et verdifullt og spennende supplement.

Bibliografi:

Aftenposten morgen 21. april 2004: "Å være sint er et vågestykke."

Bartnes, Asbjørn I. (2002): *Kognitive metaforer i stortingsmeldinger om høgre utdanning*. Upublisert hovedoppgave i nordisk språk ved Institutt for nordisk språk og litteratur, Det humanistiske fakultet, Universitetet i Tromsø.

Lakoff, George og Mark Johnson (1980): *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press

Lakoff, George og Mark Johnson (2003): *Hverdagslivets metaforer. Fornuft, følelser og menneskehjernen*. Oslo: Pax Forlag.

Lee, David (2001): *Cognitive Linguistics. An Introduction*. Oxford: Oxford University Press

Lothe, Jakob, Christian Refsum og Unni Solberg (1997): *Litteraturvitenskapelig leksikon*. Oslo: Kunnskapsforlaget.

Richards, I. A. (1950): *The Philosophy of Rhetoric*. New York: Oxford University Press.

Utdrag fra UiOs langtidsplan 2000-2004.

http://www.uio.no/om_uio/langtidsplan/maal.html#laringsmiljo

Språket som interaksjon

En presentasjon av V. Voloshinovs alternativ til "individualistisk subjektivisme" og "abstrakt objektivisme"¹

Av Olga Lozitskaia

0 Innledning

På 1920-tallet utviklet russeren Voloshinov en språkteori som baserer seg på at språket er en sosial samhandling mellom mennesker. Etter at Voloshinov ble "oppdaget" i Vesten i forbindelse med oversettelsen til engelsk i 1973, ble hans verk snart en hyppig brukt referanse for de mange forskere og studenter verden over som var blitt opptatt av nettopp *språk forstått som sosial samhandling (interaksjon)*.

Voloshinovs teori er en kritikk av "individualistisk subjektivisme", som går ut på at språket er en uavlatelig skapelsesprosess av individuelle talehandlinger, og "abstrakt objektivisme" som går ut på at språket er et stabilt system av lingvistiske former. Selv om Voloshinov

¹ Teksten er en bearbejdet versjon av en prøveforelesning ved Universitetet i Oslo våren 2004.

øver sterk kritikk mot disse retningene, skal vi også se at han viderefører noen av ideene i dem i sin teori.

Jeg vil begynne med en kort historisk presentasjon av Voloshinov (1) og miljøet han virket i (2). I den forbindelse vil jeg også komme inn på marxismen og hvordan den virket på Voloshinovs teorier. Deretter vil jeg gjengi Voloshinovs presentasjon av individualistisk subjektivism (3) og abstrakt objektivisme (4) før jeg går over til Voloshinovs alternativ: språket som sosial interaksjon (5). Voloshinovs alternativ blir bygget ut med hensyn til ytring, kontekst, adressat (6) og dialogisk interaksjon (7). Til slutt vil jeg si noe om hvilke følger Voloshinovs teorier har/har hatt for lingvistikken (8). Formålet med denne artikkelen er først og fremst presentere Voloshinovs språketeori slik man finner den i de tre første kapitlene av boka *Marxism and the Philosophy of Language* (1986 [1929]).

1 Kort presentasjon av Voloshinov og hans forfatterskap

Valentin Nikolajevich Voloshinov ble født i 1895 i Petersburg i Russland. Han var litteraturviter og lingvist, med interesse for språkfilosofi. Voloshinov tilhørte Bakhtin-gruppen, som virket på 1920-tallet i postrevolusjonens Russland. Sammen med Medvedev var Voloshinov en nær venn og tilhenger av Bakhtin. Det er liten tvil om at forfatterskapet til Voloshinov er inspirert og påvirket av Bakhtins tenkning. Akkurat dette har skapt debatt og tvil om i hvilken grad Bakhtin var medforfatter til Voloshinovs bøker. Jeg lar dette spørsmålet ligge ubesvart, og nøyer meg med å påpeke at Voloshinovs språkforståelse og bruk av terminologi er svært lik Bakhtins.

Voloshinov og hans forfatterskap ble dessverre glemt etter at han døde midt på 1930-tallet, trolig som offer for Stalins regime. Men etter oversettelsen til engelsk ble Voloshinov oppdaget på nytt av språkvitere, antropologer, psykologer, litteratur- og kulturvitere. De største verkene til Voloshinov ble skrevet og publisert på slutten av 1920-tallet. Voloshinovs bok *Marxisme og språkfilosofi* (1929) tar opp viktige spørsmål innenfor språkfilosofi, bl.a. spørsmålet om språket som interaksjon. Boka er i dag oversatt til flere språk, og i Russland er denne boka blitt utgitt tre ganger siden 1993.

2 Voloshinov og marxistisk tenkning

Hva er språkets virkelighet/natur? Er det individuell talehandling, dvs. ytring, eller språket som system? Hvordan eksisterer språket: som en uavlatelig kreativ prosess eller som et stabilt uendret system av selvidentiske normer? Voloshinov prøver å gi svar på disse spørsmålene.

På 1920-tallet kunne han skille mellom to hovedretninger innenfor språkfilosofi: "individualistisk subjektivisme" og "abstrakt objektivisme", som vi straks skal redegjøre for. Begge retningene var opptatt av språket som studieobjekt, men var sterkt uenige om språkets essens og hvilke aspekter ved språket som skulle studeres. Voloshinov stiller "individualistisk subjektivisme" opp mot "abstrakt objektivisme" – som tese og antitese, inspirert av marxistiske tanker og teorier.

Man må ta den politiske og ideologiske situasjonen i Russland på 20-tallet med i betraktning når man leser tekstene til Voloshinov. Han tar marxistiske metoder i bruk, men snakker ellers om marxisme veldig generelt. Han verken refererer eller siterer Karl Marx direkte. Marxisme er en materialistisk teori som søker årsaken til menneskets ufrihet og fremmedgjøring i de sosiale betingelser for dets arbeid. I sin metode fremtrer den som dialektisk materialisme. Den har arvet den hegelianske læren om at den historiske utviklingen gjennomgår faser som står i en bestemt logisk relasjon til hverandre, som posisjon, negasjon, og negasjon av negasjon, dvs. tese, antitese og syntese.

3 Tese: Individualistisk subjektivisme

La oss se hvordan Voloshinov presenterer tesen om den individualistiske subjektivismen. Grunnleggeren for denne retningen var Wilhelm von Humboldt. Hans tanker ble videreført og utviklet av bl.a. Steinthal og Vossler. Voloshinov formulerer disse fire grunnleggende prinsippene for individualistisk subjektivisme:

1. Språket er en aktivitet, en uavlatelig skapelsesprosess – energieia, dvs. ånd eller virksom kraft – realisert gjennom individuelle talehandlinger.

2. Lovene for språklig kreativitet er analoge med lovene for individuell psykologi. Og nettopp disse lovene må studeres av lingvister og språkfilosofier. Kilden for språk ligger i den individuelle psyke.

3. Språklig kreativitet er meningsfull kreativitet, på linje med det å skape kunst. (Å belyse et lingvistisk fenomen betyr å bringe den på linje med meningsfull individuell kreativitetshandling.)

4. Språket som et ferdiglaget produkt (ergon), som et stabilt system (bestående av leksikon, grammatikk og fonetikk) er et livløst skall, en stivnet lava av språkets kreativitet. Selv om språket som en abstrakt konstruksjon kan anvendes i praktisk språkundervisning, der språket læres som et ferdiglaget instrument, ligger språkets realitet likevel ikke i språket som et ferdiglaget system, men som en individuell kreativ talehandling. Språket realiseres som en flytende strøm av slike talehandlinger der ingenting forblir fastsatt og identisk med seg selv.

Denne første trenden, individualistisk subjektivisme, assosieres med romantikken. Romantikerne var de første som var opptatt av morsmålstudier framfor fremmedspråk. Deres tenkning var basert på en oppfatning av morsmålet som et medium der original og individuell bevissthet og ideer utvikles og oppstår.

Voloshinov trekker fram en formulering fra 1910 av den tyske språkforskeren Karl Vossler (1872–1949) som særlig karakteristisk for individualistisk subjektivisme: "lingvistisk tenkning er i sin essens poetisk tenkning; lingvistisk sannhet er kunstnerisk sannhet, er meningsfull skjønnhet" (Volshinov 1986 [1929]:51).

4 Antitese: Abstrakt objektivisme

Individualistisk subjektivisme står i motsetning til abstrakt objektivisme, som Voloshinov altså framstiller som antitesen til individualistisk subjektivisme. Den abstrakte objektivismens talsperson vil hevde at:

1. Språket er et stabilt, uforanderlig system av normative, identiske lingvistiske former som bevisstheten oppfatter som ferdiglaget. Bakgrunnen for synet på språk som system ligger i praktisk og teoretisk interesse for fremmede eller døde språk, bevart i gamle skrifter og monumenter.

2. Språkets lover er spesifikke lingvistiske lover som gjelder mellom språklige tegn i et bestemt språkssystem. Disse lovene er objektive i forhold til hver subjektiv bevissthet.

3. Spesifikke språklige forbindelser har ingenting til felles med kunstneriske, kognitive eller andre verdier. Språklige fenomener er ikke avhengige av ideologiske motiver. Det er ingen sammenheng

mellom det naturlige eller medfødte på den ene siden og bevissthet på den andre, og det er ingen forbindelse mellom ordet og ordets betydning.

4. Individuelle talehandlinger er bare tilfeldige variasjoner, brudd og enkle fordreininger av normative identiske former. Disse individuelle talehandlingene forklarer historiske forandringer av lingvistiske former. Evnen til forandring er irrasjonell og ubevisst. Det er ingen sammenheng mellom språkets system og språkets historie.

Ideen om språket som et system av konvensjonelle og vilkårlige tegn dukket for alvor opp på 1900-tallet. Saussure og hans Geneveskole er en viktig representant for denne retningen. Ifølge Voloshinov skiller Saussure mellom tre språklige aspekter: talespråk, språk som system av former (langue) og individuell talehandling – ytring (parole). Språket som system (langue) og ytringene (parole) legger grunnlaget for talespråk. Talespråk er en sum av fysiske, fysiologiske og psykologiske fenomener som realiserer verbal aktivitet. Verken talespråk eller ytring kan være studieobjekt for lingvister, bare språket som system. Språket er et produkt som individet registrerer passivt og forstår passivt, uten refleksjon (Voloshinov 1986 [1929]:59).

5 Dialektisk syntese

Voloshinov kritiserer både tesen, dvs. "individualistisk subjektivisme", og antitesen, dvs. "abstrakt objektivisme", og hevder at begge må forkastes i like stor grad fordi de ikke er tilstrekkelige for å forklare språkets sanne natur. Abstrakt objektivisme er for lite opptatt av forståelse og kan, ifølge Voloshinov, ikke forklare lingvistiske fakta, hvordan de virkelig er og hvordan kommer de til å bli. Voloshinov mener at isolert forståelse av språket som system fører oss bort fra det grunnleggende levende og dynamiske ved språket og fra språkets sosiale funksjoner. Den individualistiske subjektivismen har ikke øyne for språket som sosialt fenomen.

Sannheten finnes heller ikke i en gyllen middelvei mellom disse retningene, for noe kompromiss mellom tesen og antitesen er ikke mulig. Løsningen ligger over og utenfor disse retningene – i negasjonen av både tesen og antitesen og i etableringen av *en dialektisk syntese*. Det alternativet som Voloshinov presenterer, er at språket ses på som verbal interaksjon mellom språkbrukerne. I den forbindelse fremmer han følgende synspunkter:

1. *Språket som et stabilt system av normative identiske former er bare en vitenskapelig abstraksjon, som bare er produktiv i forbindelse med visse praktiske og teoretiske mål.* Abstraksjonen kan kun rettferdiggjøres i teori og praksis når det gjelder dekodning og læring av fremmede eller døde språk. Språkbrukeren selv, derimot, ser ikke på språket som et system.

2. *Språk er en uavlatelig skapelsesprosess, realisert gjennom sosial, verbal interaksjon mellom språkbrukerne.* Det virker som Voloshinov står sammen med individualistisk subjektivismen om å betrakte språket som en uavlatelig skapelsesprosess. Denne prosessen realiseres ikke gjennom individuelle talehandlinger, men gjennom sosial interaksjon mellom språkbrukerne. Verbal interaksjon er dermed grunnleggende for språkets natur.

3. *Lovene som gjelder for den språklige skapelsesprosessen, er ikke de samme lovene som gjelder for individuell psykologi.* Lovene som gjelder språket, kan ikke skilles fra språkbrukerens aktivitet. Lovene for språkets skapelsesprosess er sosiologiske, ikke psykologiske som i individualistisk subjektivismen. Her avviser altså Voloshinov individualistisk subjektivismen.

4. *Språklig kreativitet stemmer ikke overens med kunstnerisk kreativitet eller med en annen spesialisert ideologisk kreativitet.* Likevel kan ikke språklig kreativitet bli forstått løsrevet fra ideologiske meninger og verdier som fyller den. Den skapende språkprosessen, akkurat som hvilken som helst historisk skapelsesprosess, kan bli oppfattet som blind mekanisk nødvendighet (abstrakt objektivisme), men også som "fri nødvendighet" i det øyeblikket den har blitt til en bevisst og ønsket nødvendighet (individualistisk subjektivismen). Selv om Voloshinov ikke vil sidestille språklig kreativitet med kunstnerisk kreativitet, virker det likevel ikke som Voloshinov avviser begrepet språklig kreativitet fullstendig.

5. *Ytringens struktur er utelukkende sosiologisk struktur.* Ytringen oppstår mellom språkbrukerne. Den individuelle talehandling (i streng forstand) er *contradictio in adjecto*, dvs. en selvmotsigelse à la en firkantet sirkel. Dette står altså i motsetning til grunntesen i individualistisk subjektivismen.

Voloshinov mener at ytringen er *et sosialt fenomen*. Ytringen kan ikke forstås som et individualistisk fenomen eller forklares gjennom talerens psykologiske eller psykofysiologiske tilstander. For Voloshinov er ytringen et produkt av sosial interaksjon. Han betrakter ytringen som helhet, realisert bare gjennom verbal samhandling. Den bestemmes umiddelbart av deltakerne i en talebegivenhet og knyttes til en enkelt

situasjon. Ytringen er bestemt og formet av den umiddelbare sosiale situasjonen. Det er situasjonen som tilsier at ytringen lyder på en bestemt måte, som f.eks. et krav eller et ønske. Ytringen, som kan ha ulik karakter, er i sin helhet sosialt orientert. Med ytringen mener Voloshinov ikke bare muntlig, men også skriftlig, monologisk ytring. Enhver monologisk ytring, inkludert en fullført skriftlig ytring, er et element i verbal kommunikasjon. Ytringen er en lenke i en kontinuerlig kjede av språklig utførelse. Den gir respons til noe eller forventer å få respons tilbake, jf. Bakhtins "*Spørsmålet om talesjangrene*".

6 Ytring, kontekst og adressat

Voloshinov mener at de ulike kontekstene, dvs. situasjonene hvor ordet brukes, ofte står i kontrast til hverandre. Et klassisk eksempel på kontrasterende kontekster, der ett og samme ord brukes på forskjellige måter, finner man i en dialog. "Contexts do not stand side by side in a row, as if unaware of one another, but are in a state of constant tension or incessant interaction and conflict" (1986 [1929]:80). Det vil si at kontekstene er i stadig spenning, i uopphørlig interaksjon og i konflikt med hverandre.

Den umiddelbare sosiale konteksten vil også bestemme en mulig adressat. Voloshinov sier at *ordet (slovo) er orientert og rettet mot en adressat*. Denne oppfatningen er helt sentral i hans – og også Bakhtins – forståelse av språket som interaksjon. Ordet er en tosidig handling. Det bestemmes av "hvem sitt" ord det er og hvem det er ment for. Ordet er et produkt av et gjensidig forhold mellom taleren og lytteren, adressaten og avsenderen. Hvert ord uttrykker dette gjensidige forholdet, fra den ene til den andre. Ordet er en bro mellom meg selv og den andre ifølge Voloshinov (1986 [1929]: 86). Hvis den ene enden av broen er avhengig av meg, er den andre enden av broen avhengig av den andre, mottakeren. Ordet er et territorium, et område som brukes av både avsender og adressat. Det virker som Voloshinov ikke skiller mellom ordet og ytringen i dette tilfellet. Ordet har et ytringsaspekt ved seg og brukes synonymt med ytringen. Ordet er en dialogisk kategori som rettes mot en adressat.

Adressaten kan være en person fra en eller annen sosial gruppe. Han kan tilhøre en høyere eller lavere klasse eller kan være talerens nærmeste: far, bror, ektemann osv. Voloshinov avviser at adressaten er en abstrakt størrelse. For ham er adressaten forankret i en sosiologisk-kulturell virkelighet. Han avviser også at sender og mottaker kan være

én og samme person, "a man into himself". Likevel innrømmer Voloshinov at det finnes situasjoner der den konkrete, empiriske adressaten er fraværende. F.eks. blir uttrykket "urbi et orbi" ("til byen og verden"), som inngår i pavens velsignelse av menigheten eller store folkemasser på spesielle høytidsdager, rettet til alle og enhver. Adressaten allmenngjøres og blir gjort til et medlem av et sosialt publikum.

Med hensyn til en potensiell adressat (inkludert konkret adressat) skiller Voloshinov mellom to ytterpunkter eller poler. Disse er "jeg-erfaring" ("I-experience") og "vi-erfaring" ("we-experience"). Erfaringen kan være forstått og ideologisk strukturert mellom disse punktene. "Jeg-erfaringen" går i retning av individualistisk subjektivism. Når man nærmer seg den ekstreme grensen for "jeg-erfaringen", går man på en måte mot ekstrem isolasjon og manglende evne til å støtte seg til sosiale røtter. "Vi-erfaringen" er ingen flokk-erfaring, den er differensiert. Ideologisk differensiering og bevissthetsvekst står i et direkte forhold til en sosial orientering som er fast og pålitelig. Jo sterkere, jo mer organisert og differensiert kollektivet av individer er, jo mer livlig og sammensatt vil individets indre verden være.

7 Dialogisk interaksjon

Voloshinov understreker det dialogiske aspektet ved språket. Dialog er kjernen i språklig interaksjon for Voloshinov. Med dialog mener han ikke bare muntlig, men også skriftlig kommunikasjon. En bok, dvs. verbal performans, har også et element av verbal kommunikasjon. Den forventer aktiv persepsjon, oppmerksom lesing og indre respons. Den er åpen for reaksjoner som kan ta skriftlige former, som f. eks. bokomtale eller et kritisk overblikk. Boka, den verbale performans, orienterer seg mot tidligere bøker og utgivelser fra samme sfære, mot forfatteren selv eller andre forfatterne. Den tar et utgangspunkt i aktuelle vitenskapelige problemstillinger eller litterær stil. Boka kan invitere til ideologisk diskusjon: den gir respons eller innvendinger mot noe, bekrefter noe, foregriper mulige responser eller innvendinger, søker støtte osv. Voloshinov ser både på skriftlig og muntlig dialog som gjensidig samhandling eller interaksjon. Men denne interaksjonen kan ikke forstås utenfor den umiddelbare sosiale konteksten.

8 Utfordring til lingvistikken

De følgende språklige aspektene bør studeres av lingvister, ifølge Voloshinov: 1. Former og typer av verbal interaksjon i en konkret situasjon. 2. Former av spesielle, enkelte ytringer som elementer av interaksjon, dvs. talesjangere i menneskelig adferd og ideologisk kreativitet, bestemt av verbal interaksjon.

Hvis jeg tolker Voloshinov rett, betyr dette at språkvitenskapen bare skal studere (konkret) språkbruk og typer av språkbruk (sjangrer). Voloshinov konkluderer med at talespråkets virkelighet ikke er et abstrakt system bestående av lingvistiske former, heller ikke en isolert monologisk ytring, eller psykofysiologisk handling, men en sosial begivenhet bestående av en verbal interaksjon eller samhandling, realisert gjennom én eller flere ytringer. Verbal interaksjon er grunnleggende i språkets natur. Hver ytring, uavhengig av hvor sammensatt og fullført den er, er bare et øyeblikk i en kontinuerlig prosess av verbal kommunikasjon. Men den kontinuerlige prosessen av verbal kommunikasjon er selv bare et øyeblikk i en kontinuerlig og altomfattende skapelsesprosess av et bestemt sosialt kollektiv (samfunn). Det er viktig å studere forbindelsen eller sammenhengen mellom konkret verbal interaksjon og ekstraverbal situasjon – både den umiddelbare situasjonen (dvs. det vi nå gjerne kaller situasjonskontekst) og en situasjon i videre forstand. Verbal kommunikasjon kan aldri forstås og forklares uavhengig av dens forbindelse med den konkrete situasjonen. I møte med situasjonen er verbal kommunikasjon alltid akkompagnert av sosiale handlinger, også av ikke-verbal karakter. Språket blir levende og utvikles historisk i verbal kommunikasjon, ikke i et abstrakt språkssystem av ordformer, heller ikke i psyken til en enkelt språkbruker.

Språket som interaksjon forstås av Voloshinov som direkte og gjensidig kommunikasjon mellom taleren og adressaten. Den forutsetter gjensidighet, men ikke nødvendigvis jevnbyrdighet eller likhet mellom deltakerne. Den umiddelbare situasjonen eller konteksten anses som dynamisk, som nytt meningsinnhold og ny kommunikasjon som skapes på basis av det forutgående hendelsesforløpet. På denne måten kan Voloshinovs syn på språklig interaksjon og kommunikasjon sammenliknes med en dialogisk kommunikasjonsmodell. Denne samhandlingsmodellen er sirkulær og intensjonal hos både sender og mottaker. Den forutsetter at deltakerne har felles orientering og fokus i kommunikasjonen dem imellom. De må overholde gjensidighetsprinsippet. Språket skapes av deltagerne i felleskap. Voloshinovs alternative språkfilosofi peker mot et nytt

perspektiv og en ny retning språkforskningen kan gå. I dag kan Voloshinovs teori være et alternativ til Chomskys skole og læren om universell grammatikk, men også et alternativ til Saussure og hans etterfølgere, dvs. strukturalismen. I stedet kan språket studeres som interaksjon i et sosiologisk-kulturelt perspektiv. Derfor er tekstene til Voloshinov ytterst aktuelle i dag.

Bibliografi

- Bakhtin, Mikhail. 1998. *Spørsmålet om talegenrane*. Omsett og med etterord av Rasmus T. Slaattelid. Bergen: Ariadne Forlag
- Gullichsen, Harald. 1990. *Form, substans og språklig tegn: språkteoretiske grunnlagsproblemer i idéhistorisk perspektiv*. Oslo: Novus
- Volosjinov, V.N. (1986 [1929]). *Marxism and the Philosophy of Language*. Cambridge Mass.: Harvard University Press
- Aschehoug og Gyldendals store norske leksikon. 1999. Nr. 10. Oslo : Kunnskapsforlaget
- <<http://www.krugosvet.ru/articles/66/1006633/1006633a1.htm>>
- <<http://www2.unil.ch/slav/ling/recherche/ENCYCL%20LING%20RU/VOLOSHINOV/Voloshinov.html>>

Hva er en sjanger?

En presentasjon og diskusjon av det problematiske sjangerbegrepet¹

Av Beate Halkjelsvik

0 Innledning

Ordet 'sjanger' har opphav i franske 'genre', som betyr slekt eller art. Det kan betegne både litterære og ikke-litterære fenomener. Det brukes om alt fra typisk kulturelle kategorier (som musikk, film og kunst) til mer hverdagslige gjøremål, som å snakke på telefonen og skrive handlelapper, men særlig brukes det kanskje om tekster, som er temaet her.

Sjangerer kan ses som redskaper vi tar i bruk for å strukturere våre hverdagslige erfaringer og organisere virkeligheten. Dessuten hjelper sjangerer oss til å strukturere vår oppfattelse av tekster: De gjør det enklere å skrive slik at andre forstår oss, og lettere å oppfatte en tekst umiddelbart. Når vi oppfatter en tekst som tilhørende en sjanger, blir en hel del av meningsskapingen forutsigbar, og mye av forståelsen gir seg så å si selv. Eller som Berge og Ledín (2001:7) formulerer det: "En sjanger blir en instans som koder kontekstuelle forventninger." I

¹ Teksten er en bearbejdet versjon av en prøveforelesning ved Universitetet i Oslo våren 2004.

en (tekst)vitenskapelig sammenheng reiser det seg imidlertid en del spørsmål rundt sjangerforståelse: Hvordan skal fenomenet forstås? Hvordan oppstår sjangerer? Hva er det som konstituerer en sjanger? Hvordan kan man tilegne seg sjangerkompetanse? Det er viktig å finne svar på disse spørsmålene, for økt sjangerkompetanse gjør at vi kan bli bedre til å skrive eller snakke innenfor spesielle kulturer, eller som Kjell Lars Berge sier: "Når vi finner ut hvilke sjangerer som finnes utviklet i kulturen, har vi også skjont hvordan de som deler og behersker kulturens tekstnormer, tenker og handler i kulturen. Og vi har funnet ut hva som skal til for å bli en del av den" (2002:238).

Fokuset i denne artikkelen vil være tredelt. I første del vil jeg si noe om den tradisjonelle, essensialistiske sjangerforståelsen som har vært rådende innenfor skjønnlitteraturen, og som man også har funnet tendenser til innenfor sakprosaforskningen. Denne sjangerforståelsen klassifiserer sjangerer ut fra gitte egenskaper i tekster. I andre del skal vi se hvordan tekstvitenskapen utfordrer denne forståelsen, og at de fleste sjangerforskere har forkastet et slikt syn. Jeg vil kontrastere det tradisjonelle sjangersynet med en mer dynamisk og konvensjonell oppfatning av sjangerfenomenet, som vi finner i Mikhail Bakhtins essay "Spørsmål om talegenrane" (1998) og i Kjell Lars Berges teori om "Tekstnormers diakroni" (1990). Disse teoretikerne fremhever at *sjangerer er dynamiske sosiale prosesser*, og ikke bare kategorier bygget på gitte egenskaper i tekster. I tredje del vil jeg trekke frem tre retninger innen sjangerforskningen som regnes som særlig sentrale, nemlig den australske sjangerskolen, sjangeranalysen der John Swales har vært den ledende, og til sist Carolyn Miller og nyretorikken. Innenfor disse retningene er det relativt stor uenighet om hva slags fenomen sjanger egentlig er, og dessuten er forskningen motivert av til dels ulike formål. I en større sammenheng bidrar alle tre retningene med viktige innsikter om sjangerbegrepet, og jeg vil forsøke å trekke frem det jeg ser som vesentlig i deres bidrag til sjangerdiskusjonen.

1 Et tradisjonelt, essensialistisk sjangersyn

Historisk sett har sjangerbegrepet hørt hjemme i den poetisk-retoriske tradisjonen, med bakgrunn i Aristoteles to verk *Poetikken* og *Retorikken*. Her ble grunnlaget lagt for de tilsynelatende universelle inndelingene i epikk, lyrikk og dramatikk – og rådstale, rettstale og lovtale. Disse ble lenge ansett som to ganger tre grunnleggende, uforanderlige hovedsjangerer. Det tradisjonelle litteraturvitenskaplige sjangersynet har bygget på klassifisering av historiske tekster ut fra

gitte egenskaper. Sjangerteorier har altså for en stor del vært essensialistisk fundert. Det har rådet sterkt strukturalistiske oppfatninger, altså at sjangeter må inneholde bestemte språklige eller tekstuelle strukturer eller vise til spesielle innholdsmønstre. Denne typen sjangerteori kjenner vi igjen blant annet fra tradisjonell norskundervisning i skolen.

I dagens dominerende sjangerforskning er denne sjangerforståelsen i stor grad forlatt. Det har skjedd en interesseforskyvning fra de indre strukturelle egenskapene i tekster til et perspektiv som kaster lys på de *sosiale mønstrene* som ligger til grunn for at særskilte tekster og sjangeter blir etablert i bestemte (del)kulturer. Dette ser vi gjenspeilet i den nordiske sjangerforskningen, som i stor grad er rettet mot sakprosaen.

Men også innen sakprosaundersøkningen har sjangersynet tendert til å være essensialistisk. Dette så vi i det første norske sakprosa-prosjektet, som ble avsluttet i 1998, der ett av målene var å skrive sakprosaens teksthistorie. I den forbindelse forsøkte Ottar Grepstad (1997) å formulere en sjangerteori. Han delte sakprosaetekstene som var definert innenfor prosjektet, inn i ulike kategorier basert på "teksttyper" og "sjangeter". En teksttype defineres ut fra språkinterne funksjoner i teksten, de sier noe om måten elementer i en tekst er knyttet sammen på. En fortellende tekst, for eksempel, er dominert av konneksjonstypen temporalitet, der den typiske temporale konjunksjonen er *så*; jeg gjorde lekser, *så* gikk jeg ut. Dette i motsetning til sjangerklassifisering, som begrunnes sosiokulturelt.

Teksttypene definerte Grepstad (1997) i fire kategorier: "argumenterende og utgreiende tekster", "fortellende og beskrivende tekster", "rettleidende tekster" og "pedagogiske tekster". Denne inndelingen av det han kalte ahistoriske/universelle teksttyper, er basert på Egon Werlichs klassiske inndeling i kategoriene: "instructions", "exposition", "argumentation", "narration" og "description" (Berge 2001:34). Vi ser at Grepstad har slått sammen flere av teksttypene til Werlich og lagt til pedagogiske tekster som en egen teksttype. For øvrig er Werlichs teksttyper ment å være gjensidig utelukkende, men dette aspektet blir borte i Grepstads inndeling, f.eks. fordi pedagogiske tekster kan være både argumenterende og fortellende.

I neste omgang dannet de ahistoriske/universelle teksttypene grunnlaget for inndelingen av konvensjonelle/historiske sjangeter. Pedagogiske tekster dannet for eksempel grunnlaget for lærebøker, og fortellende og beskrivende tekster ble grunnlaget for romaner. Denne inndelingen er blitt kritisert for å gi et lukket sjangerunivers, der hver

tekst blir en funksjon av en gitt sjanger som igjen er styrt av en gitt teksttype.

Siden flere teksttyper kan opptre i én og samme tekst, bør teksttyper og sjangrer holdes atskilt. Selv om én teksttype kan være dominerende i én tekst, er det likevel ikke slik at en sjanger domineres av én viss teksttype. En lærebok for eksempel, kan være både fortellende og argumenterende. Én kan være dominerende fortellende, og en annen kan være dominerende argumenterende, men de tilhører likevel samme sjanger.

I et historisk perspektiv er det dessuten opplagt at sjangrer kommer og går, mens teksttyper er mer stabile størrelser. Teleks og telegram er sjangrer som har gått ut på dato, mens e-post og sms er eksempler på nye sjangrer, og de er kanskje også i ferd med å utklasse sjangrer som personlige brev og postkort.

Den senere sakprosaforskningen, *Svensk sakprosa* (1996–2000) og *Prosjektmiljøet norsk sakprosa* (2000–2003), har et både mer pragmatisk og mer retorisk syn på sjanger. Sjangerbegrepet er knyttet til virksomheter og institusjoner snarere enn til språklig eller semantisk struktur. I stedet for å undersøke sjangrene i seg selv, mener de at det er den sosiale og kommunikative virkeligheten der språkbrukerne handler, som skal gjenspeiles i en sjangeranalyse. Det kommer både av at vi som språkbrukere kan ha ulike kriterier for å skille mellom tekster, og av at kriteriene vil forandre seg over tid (Berge og Ledin 2001:7). Sjangerbegrepet er altså blitt et mer kontekstuel begrep. Berge og Ledin (2001:5) kaller dette den pragmatiske vending. I Norge regnes dette for å ha skjedd på begynnelsen av 70-tallet, og noe tidligere på kontinentet.

2 Den pragmatiske vending: Et konvensjonelt, dynamisk sjangersyn

Sjangrer er altså ikke naturlover, men bør heller ses som kulturelt skapte og dermed konvensjonelle fenomener. Ved å knytte sjangrer til menneskelig virksomhet og dermed sosiale konvensjoner, snarere enn tekstuell eller språklig virksomhet, åpner man opp for et fleksibelt og dynamisk sjangersyn – der sjangrene så vel som konvensjonene også endrer seg over tid. Dette er noe av det interessante ved de moderne sjangerteoriene innen språkvitenskapen. De løfter fram det sosiale momentet i tekster. Så tidlig som på 1920-tallet foregrep den såkalte

Bakhtin-sirkelen forståelsen av sjangrer som sosialt betinget, og selv om det i dag finnes ulike retninger innen sjangerforskningen, baserer de fleste forskere seg på en slik grunnforståelse. Også i Kjell Lars Berges teori om *Tekstnormers diakroni* blir sjangrer, som bygger på tekstnormer, dynamiske og konvensjonelle.

2.1 Talesjangrer

Rundt 1950 skrev Mikhail Bakhtin i sitt berømte essay "Spørsmålet om talegenrane" at enhver språkbrukssfære utarbeider sine relativt stabile typer av ytringer, som han kaller talesjangrer (Bakhtin 1998:1). Talesjangrene er normer for hvordan vi uttrykker oss i forskjellige situasjoner, og er nødvendige for at vi i det hele tatt skal forstå hverandre. Vi vet hvordan vi innleder og avslutter en telefonsamtale, og vi er som regel mer høflige når vi ber noen om en tjeneste enn når vi krangler med noen. "Vi snakkar berre ved hjelp av bestemte talegenrar; alle våre ytringar har bestemte, og relativt stabile typiske former for oppbygging av heilskapen", sier Bakhtin (1998:20), og hevder at dersom vi skulle "nyskape" sjangertrekkene hver gang vi ytret oss, ville muntlig kommunikasjon nærmest vært umulig. Dette kan overføres til skriftlige tekster.

Et viktig poeng i Bakhtins talesjangerteori er ytringens *adressivitet* (1998:39). Ytringene våre må være rettet mot noen, de må ha en adressat. I enhver ytring ligger det alltid et ønske om å få respons og å bli forstått, som en invitasjon til dialog. Ytringene våre inngår også i et forløp, i dialog med våre egne og andres tidligere og kommende ytringer. Alle ytringer og tekster er i så måte både påvirket av tidligere ytringer og styrende for de kommende ytringer. De sjangervalg vi til enhver tid gjør, er betinget av hvilke ytringer vi ønsker å respondere på og hvilke vi ønsker svar på. "Ytringas adressivitet, det at ho er retta mot nokon, er altså hennar konstitutive særtrekk; utan adressivitet inga ytring. Dei ulike typiske formene for slik adressivitet og dei ulike typiske førestillingane om adressatane er konstitutive og definerande særtrekk ved talesjangrane" (1998:43).

2.2 Tekstnormer

Berge (1990) bringer inn tekstnormbegrepet som en instans som etablerer forutsetningene for sjangrer, og definerer sjangrer som "mer

eller mindre stabile og institusjonaliserte tekstnormer med observerbare og identifiserbare trekk, gjerne navngitt i kulturen". Tekstnormene blir realisert som et sett av konvensjoner for hvordan visse typer tekster blir skapt i bestemte sammenhenger. En lærebok er for eksempel ordnet etter tekstnormer man er enige om at er velfungerende for et pedagogisk verk innenfor institusjonen Skoleverket. Vi har blant annet tekstnormer som regulerer hva vi oppfatter som tekst og ikke-tekst, og for hva vi regner som relevante tekster i bestemte sammenhenger og for ulike virksomheter (Berge 1990:51). Samspillet mellom ulike tekstnormer gir deltakerne i en tekstkultur forståelse av hvordan man bør ytre seg i ulike situasjoner, om hvilke sjangrer som er egnet, og hvilken stil man må velge. Ved å studere andre tekster i kulturen, tilegner vi oss sjangrer og skriveteknikker, og på en eller annen måte vil nye tekster til enhver tid forholde seg til både tidligere og kommende tekster, jf. Bakhtins resonnement om ytringer ovenfor.

Berges teori om 'tekstnormers diakroni', den historiske utviklingen av tekstnormer, behandler både etablering og endring av normer, og åpner dermed opp for å forklare hvordan sjangrer endrer seg på bakgrunn av hvordan tekstnormer endrer seg. Nyheter på radio har for eksempel endret seg fra å være opplesninger i telegramstil til å bli både mer utfyllende og tilsynelatende mer spontane. En tekstnorm og en sjanger er altså ikke det samme; tekstnormbegrepet er videre enn sjangerbegrepet. Og selv om ikke alle tekstnormer er bundet opp til bestemte sjangrer, kan tekstnormer sies å være en forutsetning for at sjangrer oppstår.

3 Tre ulike retninger innen dagens sjangerforskning

I de siste tiårene har det vært mye debatt rundt sjangerbegrepet innen en rekke fagdisipliner, og på mange måter har sjangerforskningen blitt et tverrfaglig felt. I rekken av overlappende og konkurrerende teorier trekker Berge og Ledin (2001) frem den australske sjangerskolen, sjangeranalysen og nyretorikken som tre internasjonale hovedlinjer. Ulikhetene mellom disse retningene handler i stor grad om hvilke erkjennelsesinteresser forskningen er styrt av: Hva det er forskerne ønsker å klarlegge, og hvorfor.

Den australske sjangerskolen har først og fremst et undervisningsrettet siktemål, men er samtidig kritisk orientert. Ved å

beskrive tekstmønstre og strukturer i samfunnets høystatussjangrer, vil de avdekke de eventuelle skjulte verdiene i dem, og gjøre denne kunnskapen tilgjengelig for alle elever, uansett bakgrunn. Hovedformålet i den andre retningen, sjangeranalysen, er å avdekke de sjangrene som er knyttet opp til universitets- og yrkesliv. Hensikten er altså å kartlegge de språklige og tekstuelle elementene de mener kjennetegner en tekst innen en gitt sjanger, for å gjøre det mulig å lære dem. Dette synet er i stor grad sammenfallende med sjangerskolens. Nyretorikerne, som representerer den tredje retningen, har et mål om å artikulere den tause kunnskapen som finnes i kulturen. Deres fokus er hvordan sjangrer oppstår, et fokus som kan gi mye kunnskap om kulturen vi lever i. I Carolyn Millers nyretoriske teori vektlegges situasjonskonteksten, altså den retoriske situasjonen, som bestemmer for sjanger. Dette synet skiller seg fra sjangerskolen og sjangeranalysen, som ser en nær kobling mellom tekstuelle trekk og sjangertype.

I det følgende vil jeg gå nærmere inn på de ulike retningene og se hvordan sjangerteoriene arter seg på bakgrunn av de ulike erkjennelsesinteressene.

3.1 Den australske sjangerskolen: sjangerbeherskelse som politisk program

Den australske sjangerskolen bygger i stor del på Michael Hallidays systemisk-funksjonelle grammatikk eller sosiosemiotikk, og er videreutviklet av hans etterfølgere innenfor retningen. Den har en formell orientering som skiller den fra nyretorikken, men sjangerskolen og nyretorikken er felles om å se sjangrer som sosiale fenomener. Sjangrer plasseres i kulturkonteksten der hver sjanger knyttes til en obligatorisk tekststruktur som realiseres ved hjelp av konvensjonelle språkdrag, og på den måten blir sjanger sett på som et tekstinternt fenomen (Berge og Ledin 2001:10).

Den australske sjangerskolen kan ses som en motreaksjon til den prosessorienterte skrivepedagogikken som dominerte Australia på 1980-tallet og som, ifølge sjangerskolen, favoriserte elever fra mer litterære/akademiske hjem. Sjangerskolen ser på sjangrer som formelt realiserede, det vil si at hver sjanger har en obligatorisk tekststruktur som realiseres ved hjelp av konvensjonelle språkdrag. Ved å tydeliggjøre mønstrene i de sjangrene som har høy status i samfunnet, mener de å kunne gi alle elever tilgang til denne kulturelle kapitalen. Strukturer og

trekk innen ulike sjangrer kan beskrives og omsettes i en pedagogikk, som i sin tur kan læres.

Sjangerskolen kritiseres for sitt strukturalistiske grunnsyn, og for å være altfor opptatt av pedagogiske implikasjoner. En av kritikerne, Aviva Freedman, gjorde en stor undersøkelse på 80-tallet av hvordan jusstudenter tilegnet seg sjangerkompetanse. Forenklet sagt handlet det om taus kunnskap, at jusstudentene intuitivt lærte seg de nødvendige sjangrene som et produkt av sosialiseringen inn i det sosiale miljøet. Den skrivepedagogiske konsekvensen av dette var, ifølge Freedman, at sjangerundervisning ikke er nødvendig, og kanskje til og med potensielt skadelig (Berge og Ledin 2001:8). Men kritikken fra Freedman kan kanskje også ses som en bekreftelse på sjangerskolens tanker om at de mest kompetente studenter og elever, som vel jusstudenter kan regnes for å være, har en fordel når det gjelder å tilegne seg sjangrer uten formell undervisning. Sjangerskolens hensikt med sjangerundervisning er først og fremst å hjelpe de dårligere stilte elevene.

Den australsk-tyske sosiosemiotikeren og skriveforskeren Gunther Kress er også et sentralt navn innen sjangerskolen. Han var den første som lanserte et sjangerbegrep i mer sosiologisk retning, i boken *Learning how to write* (1982), hvor han hevder at sjangrer er sosiale i sin natur, de er *felleseie* for språkbrukerne, og ingen enkeltperson skaper en ny sjanger alene (Ongstad 1996:81). Videre påpeker han at sjangrene ikke er nøytrale, men at vi påtvinges sjangrenes *verdensbilde*: “the child learns to control the genre, but in the process the genre comes to control the child” (Kress (1982) sitert i Ongstad 1996:81). Dette synet ligger til grunn for det sterke sjangerfokuset i skriveundervisningen som vi finner blant annet i Australia. Sjangrer ses som redskap for sosialisering, ikke bare i skolen, men i samfunnet generelt, og det er derfor avgjørende å utvikle en særskilt sjangerdidaktikk. Denne sjangerdidaktikken kan ikke isoleres til morsmålsundervisningen, men må være en viktig del i skolens pedagogiske grunnarbeid (Berge og Ledin 2001:11).

Også innen den australske sjangerforskningen er det flere forskere som er skeptiske til oppskriftsmessige teorier for sjangrer, og etterlyser en mer prinsipiell tilnærming til sjanger som fenomen. Sjangerskolens syn gjør det vanskelig å forklare forandring og variasjon, og som vi har sett, er det åpenbart at sjangrer forandres over tid, og at det innenfor mange sjangrer finnes stor variasjon i hvordan sjangertekstene ser ut. Douglas Biber (Berge og Ledin 2001:12) gjorde en bred kvantitativ analyse av språkdrag i ulike sjangrer, og mener at den språklige variasjonen han finner innenfor sjangrene, går tvert imot

den vanlige oppfatningen om at det finnes et sjangerspesifikt språk: "Genre categories are determined on the basis of external criteria relating to the speaker's purpose and topic; they are assigned on the basis of use rather than on the basis of form". Dersom de indre språklige vilkårene ikke er sjangerkonstituerende, så behøver man altså en dypere forståelse av de ytre pragmatiske vilkårene.

3.2 Sjangeranalysen: sjanger som kommunikativt

formål

John Swales (1990) bygger sin teori på en funksjonell sjangeroppfattelse som er i tråd med den nyretoriske forskningstradisjonen. Det blir lagt vekt på at sjangrer er knyttet til sosiale prosesser, som i nyretorikken, og at de dermed er resultater av kommunikativ samhandling.

Sjangertilhørighet oppstår når en tekst kan ses som en del av en sosial prosess med et visst mål, og nettopp dette *kommunikative formålet* er det som først og fremst konstituerer sjangeren. Det kommunikative målet forutsettes å gi seg uttrykk i en skjematisk struktur som inneholder visse trekk. Trekkene realiserer målene ved selv å realiseres språklig ved hjelp av retoriske strategier, altså taktiske valg for å oppnå den kommunikative hensikten. En hvilken som helst større forandring av formålet vil føre til skifte av sjanger, mens eventuelle mindre endringer hjelper oss til å skille ut subsjangrer.

De tekstuelle konsekvensene er at sjangrer påvirker tekstmønster, innhold og stil, og sjanger blir forstått som et tekstinternt fenomen. Tekstene i en sjanger kan være mer eller mindre prototypiske. Swales skiller altså mellom det han kaller privilegerte og prototypiske egenskaper. Det at en tekst kan ses som en del av en sosial prosess med et bestemt mål, er den privilegerte egenskapen. Det er dette som gjør at en tekst kan tilskrives sjangertilhørighet i første omgang. Mens andre egenskaper, som skjematisk mønster og stil, avgjør i hvilken utstrekning teksten er prototypisk for sjangeren (Ledin 2001).

Et sentralt begrep i sjangeranalysen er "diskursfellesskap". Det betegner den sosiale gruppen som er opphavet til en sjanger. I forlengelsen av kommunikasjonen som foregår innad i gruppen, utvikler diskursfellesskapet én eller flere sjangrer som får en egen terminologi. For å bli medlem i diskursfellesskapet må man blant annet skaffe seg sjangerkompetanse. At et visst antall medlemmer har

kunnskap om diskursen og dens innhold, er også en forutsetning for å opprettholde diskursfellesskapet (Ledin 2001).

Hvis vi tar prøveforelesningen – som denne artikkelen er en bearbeidelse av – som eksempel, må vi definere det kommunikative formålet. Dette skal kunne kjennes igjen av diskursfellesskapet, og gi seg uttrykk i prototypiske trekk. I denne sammenheng er diskursfellesskapet *akademia*, vi kan også presisere det til sakprosamiljøet på Institutt for nordistikk og litteraturvitenskap ved Universitetet i Oslo. La oss si at det kommunikative formålet er å diskutere et gitt emne innenfor denne fagdisiplinen, strengt tatt å vise hvor mye foreleseren – jeg – har lest og lært om det oppgitte emnet, og at dette kommer til uttrykk i mer eller mindre prototypiske strukturer i den teksten jeg leverer. Prototypiske strukturer vil f.eks. være henvisninger til pensumlitteratur, innledning, midte og avslutning.

Men det kommunikative formålet skal også vise seg språklig i skjematisk struktur, og disse skal være konstituerende for sjangeren prøveforelesning. Teksten ville nok raskt bli definert som en akademisk tekst, og terminologien ville plassert den innenfor en tekstvitenskapelig diskurs. Allikevel kan det være vanskelig å identifisere sjangeren som prøveforelesning i motsetning til en vanlig forelesning, til tross for de foreslåtte prototypiske strukturer, uten å ta hensyn til den retoriske situasjonen. Hvis fokuset er på teksten og ikke det pragmatiske, vil man ikke fange opp situasjonen teksten forekommer i, og man går glipp av vesentlig informasjon. Således er det først og fremst situasjonskonteksten som er avgjørende for å forstå prøveforelesningen som sjanger.

Sjangeranalysen er utviklet med tanke på å avsløre hva som er kommunikativt vellykket i spesifikke sjangrer. Dette bunner i en omdiskutert oppfatning av at mønster er årsak til kvalitet: Mønstrene kan *læres*, og man må altså *lære*, eller *bli lært*, sjangrene, i tråd med sjangerskolens syn. Skrivepedagogisk sett kan det kanskje være hensiktsmessig til en viss grad å klargjøre strukturelle likheter innenfor sjangrer. Samtidig må man også være klar over sjangrenes foranderlige vesen og at teorien slett ikke passer i alle sammenhenger. Teoriens begrep og metoder egner seg ikke for alle typer tekster, hvis man tenker seg det mangfoldet av sjangrer som finnes og som ikke er bundet av så sterke sjangerkonvensjoner, for eksempel nyere sjangrer som sms eller e-brev.

3.3 Nyretorikken – Sjanger som sosial handling

Ifølge Carolyn Miller (2001) er sjanger en form for sosial handling som oppstår på basis av bestemte og stadig gjentakende retoriske situasjoner. Menneskelig handling er basert på og styrt av mening, og omgivelsene må derfor tolkes før vi kan handle – vi må ”fastslå” eller ”definere” situasjonen. Enhver situasjon er objektivt sett unik og kan ikke gjentas, men vi kan oppleve situasjoner som ”sammenliknbare” eller ”analoge med” andre situasjoner (2001:25). Det som gjentas, er altså en sosialt konstruert situasjon.

Sentralt i en retorisk situasjon er ”det påtrengende problemet”. Miller forklarer dette som et sosialt motiv, eller et objektivt sosialt behov (2001:25). Med en kontekstbasert sjangerforståelse som i nyretorikken, blir sjangrer noe dynamisk og foranderlig, og forstås dermed som et teksteksternt fenomen. Sjangerens tekst- og språkstrukturer regnes som sekundære i forhold til det sosiale aspektet. Sjangrer oppstår, utvikler seg og forsvinner i takt med at mønstrene for samhandling varierer i samfunnet for øvrig. Sjangrer ses som typifiseringer av gjentatte sosiale behov, eller påtrengende problem, og er på den måten et uttrykk for et samfunns (til enhver tids) tilgjengelige retoriske handlinger.

La oss ta opp igjen eksempelet med prøveforelesningen. Situasjonen er den at en student skal forelese over et gitt tema. Vi er i et auditorium og det sitter flere sensorer i salen. Den sosiale konteksten kan vi definere som eksamensavvikling på universitetet. Det påtrengende problemet er studenten som skal avlegge eksamen. Denne situasjonen er gjentakende, det har vært prøveforelesninger før og det kommer flere etter denne, det er en typifisert situasjon. Vi kjenner sjangeren som prøveforelesning, men det er en forutsetning å ha kunnskap om konteksten for å kunne kjenne den igjen. Hvis vi ikke hadde denne kunnskapen, kunne vi feiltolke sjangeren som en vanlig forelesning.

Noe av kritikken mot Carolyn Miller er at fokuseringen på sosial handling gjør at teorien hennes sier lite om de tekstlige og språklige konsekvensene av en sjanger. Dette har hun selv påpekt i ettertid – at hun var naiv og spekulativ da hun antok at det for sjangrene ville utvikles forutsigbare språk- og tekstnormer for ytringene som representerer sjangeren (Berge 2001-I:18). Prøveforelesningen skiller seg ikke språklig fra en vanlig forelesning, men ut fra situasjonskontekstens perspektiv vil, for eksempel, en prøveforelesning presentert på vers, fortsatt være en prøveforelesning.

Man kan spørre om sjangerbegrepet fortsatt har gyldighet når sjangrene blir så dynamiske og fleksible at det blir uklart hva som faktisk konstituerer den ene eller den andre sjangeren (Berge og Ledin 2001:14). Tross disse motforestillingene står Millers tanker sterkt i dagens sjangerforskning, ikke minst innen den nordiske sakprosaundersøkningen, hvor Kjell Lars Berge og Per Ledin er sentrale bidragsyttere. I teksthistorisk arbeid, for eksempel, trenger man et dynamisk sjangerbegrep som åpner for variasjon og forandring.

4 Avslutning

Sammenliknet med en essensialistisk sjangeroppfatning er det mer som forener enn skiller de tre sjangerteoriene jeg her har presentert. Etter min oppfatning er det likevel tilstrekkelig spenning mellom dagens dominerende sjangerteorier til at ikke bare sjanger, men også sjangerteoriene blir dynamiske bidrag til vår fysiske verden og dens tekster.

Bibliografi

- Bakhtin, Mikhail. 1998 [1953-54]. *Spørsmålet om talegenrane*. Bergen: Ariadne forlag.
- Berge, Kjell Lars. 1990. *Tekstnormers diakroni*. Stockholm: Institutionen för nordiska språk vid Stockholms universitet, s. 22 – 106.
- Berge, Kjell Lars. 2001-I. Klassikeren: Introduksjon. I *Rhetorica Scandinavica*. 18. København: Retor, s. 17 – 18.
- Berge, Kjell Lars. 2001. Det vitenskapelige studiet av sakprosa. Om tekstvitenskaplige utfordringer og løsninger i norsk og svensk sakprosaundersøkelse. I Berge, Breivega, Roksvold og Tønnesson: *Fire blikk på sakprosaen*. Oslo: Norsk sakprosa nr. 1.
- Berge, Kjell Lars. 2002. Å skape mening med tekst – et etterord om sakprosa og tekstvitenskap. I J. L. Tønneson (red.): *Den flerstemmige sakprosaen*. Bergen: Fagbokforlaget, s. 32 – 242.
- Berge, Kjell Lars og Ledin, Per. 2001. Perspektiv på Genre. *Rhetorica Scandinavica*. 18/2001. København: Retor, s. 4 – 15.
- Bhatia, Vijay K. 1993. *Analysing genre. Language Use in Professional Settings*, part 1 & 2. London: Longman.
- Hågvar, Yngve Benestad. 2003. *Hele folkets diskurs. En kritisk analyse av den gode VG-sak*. Oslo: Norsk sakprosa.
- Ledin, Per. 2001. *Genrebegreppet – en forskningsöversikt*. Rapport nr. 2. http://www.studentlitteratur.se/files/sites/svensksakprosa/Ledin_rapp02.pdf
- Miller, Carolyn. 2001 [1984]. Genre som sosial handling. I: *Rhetorica Scandinavica*. 18/2001. København: Retor, s. 19 – 31.
- Ongstad, Sigmund. 1996. *Sjanger, posisjonering og oppgaveideologier. Et teoretisk-empirisk bidrag til et tverrfaglig, semiotisk og didaktisk sjangerbegrep*. Avhandling dr. art. Trondheim: NTNU.
- Swales, John. 1990. *Genre Analysis. English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ytring, tekst og tekstnormer

En presentasjon av Kjell Lars Berges
sosiosemiotiske tekstforståelse¹

Av Tove Frønes

Innledning

Studiet av tekst har utviklet seg i ulike retninger innenfor de fagretningene som har tekster som korpus. Lingvister, litteraturvitere, folklorister og historikere har hatt forskjellige behov i arbeidet med sitt tekstmateriale, og ulike tekstdefinisjoner har blitt utviklet i hvert paradigme. Hvert fag har studert sitt utvalgte forløp eller gjenstand, og har benyttet seg av de definisjoner og metoder som har passet best for å beskrive eget interesseområde. Kjell Lars Berges (1990) ambisiøse prosjekt har derimot vært å finne en definisjon som kan dekke alle behov – en teoretisk modell som forstår tekster som noe dynamisk som alltid må forstås i sitt samspill med konteksten – med det mål at modellen skal kunne gi gode analyser og forklaringer.

¹ Teksten er en bearbejdet versjon av en prøveforelesning ved Universitetet i Oslo våren 2004.

I punkt 1 vil jeg plassere Berges teoretiske ståsted i forskningstradisjonen, mens Berges definisjon av tekst vil bli presentert og utdypet i punkt 2 og 3. I punkt 4 vil jeg antyde framgangsmåten ved tekstanalyse, og avslutningsvis, i punkt 5, vil jeg se nærmere på teoriens potensiale for arbeidet med tekster. Jeg vil ta utgangspunkt i Berges bok fra 1990, *Tekstnormers diakroni*, og prøve å formidle deler av denne vanskelig tilgjengelige teksten. Berge beskriver der en teoretisk modell for studiet av tekst både diakront og synkront. Jeg har valgt det synkrone aspektet ved Berges tekstsyn som sentralt i denne presentasjonen. Når det gjelder Berges analysemodell for beskrivelse av tekstnormer, vil jeg prøve å introdusere denne, og gi enkle analyseeksempler. Det diakrone aspektet – altså studiet av tekster som prosess, og dermed studiet av hvordan tekstnormer oppstår, endres og utvikles, vil jeg ikke gå mye inn på her. Jeg vil kun kort komme inn på den grunnleggende modellen for endring.

Kjell Lars Berges tekstforståelse kalles sosiosemiotisk, og er altså en del av sosiotekstologien. Når vi åpner feltet sosiotekstologi, er det særlig tre spørsmål som melder seg. Artikkelen deler er strukturert etter dem.

- Hvordan skiller vi mellom tekst og ikke-tekst?
- Hvordan kan vi beskrive egenskapene ved en tekst?
- Hvorfor oppfatter vi at noen tekster har høyere tekstkvalitet enn andre?

Før jeg forsøker å svare på disse spørsmålene, vil jeg imidlertid plassere sosiotekstologien i sammenheng med andre vitenskapelige retninger, og jeg starter med noen begrepsavklaringer.

1 Sosiotekstologi og andre vitenskapelige retninger

Hva ligger i betegnelsen “*sosiosemiotisk*”, som altså er merkelappen på Berges tekstforståelse? Kort fortalt bringes verden inn i teksten og teksten inn i verden som kommunikativ handling. Semiotikk har sitt utgangspunkt i Saussures semiologi, som kan kjennetegnes som “studiet av mening, meningsskaping og meningsutveksling generelt uansett hvilket tegnsystem som anvendes som meningsskapings- og utvekslingsressurs” (Berge 1998:66). Dette er altså studiet av ulike tegnsystem vi bruker til å skape mening med i det sosiale livet. Det

viktigste tegnsystemet er verbalspråket, men andre tegnsystem kan være bilder, symboler eller musikk.

Etter Saussure har ulike fagretninger tatt utgangspunkt i denne teorien, men det er særlig tradisjonell lingvistikk som har benyttet Saussures strukturalisme. Strukturalismen er likevel i høy grad også aktuell for tekststudiet, og den mest markante retningen innen tekstsemiotikk i dag er den australske skolen med base i Sydney, som bygger på Hallidays sosialsemiotikk med et systemisk-funksjonelt syn på språk som tegnsystem.

I sosialsemiotikken ligger følgende grunnantakelse etter Saussure: Det er først og fremst språket som gjør oss til sosiale vesener. Språk, som i sosiosemiotikken forstås som "språk i bruk", er meningsskapende sosiale handlinger. Vår fremste egenskap er at vi samhandler språklig med andre individer og omverden.

Et grunnleggende begrep i Berges tekstteori er synet på språklige handlinger, *ytringer*, etter den russiske kultursemiotiske Bakhtin-kretsen. Den semiotiske forankringen er tydelig uttrykt: "For språket kjem inn i livet gjennom konkrete ytringar (som realiserer det), og gjennom konkrete ytringar kjem livet inn i språket" (Bakhtin 1998:4), og Bakhtin fremhever et viktig skille blant talekommunikasjonens enheter: skillet mellom setninger og ytringer. Bakhtin fastslår at ytringen skilles fra setningen ved at ytringen er rettet mot noe og står i en dialogisk relasjon til omverden (Bakhtin 1998:16). Setningen får altså mening ved å fungere i en situasjon, da blir den en ytring. Videre forholder ytringen seg ikke bare til det som er sagt og skrevet før, men også til det som kommer etter. Dette er ytringens dialogisitet innen tekstvitenskapen, som gjør at det aldri er fullt samsvar mellom det vi mener å si og det andre oppfatter. Dette er selvsagt et mer påtrengende problem ved skrevne tekster enn i samtaler, siden vi ikke har mulighet til å korrigere i en skriftlig situasjon. Ytringens dialogisitet henger nøye sammen med at Bakhtin så språket som et åpent og dynamisk system. Han fokuserte på at mening ikke er noe som er fastlagt på forhånd, men at et ords betydning varierer med ulike situasjoner – og derfra kommer tolkningsproblematikken. At ord preges av betydningsmangfold, er et resultat av språkets iboende dialogiske kvaliteter, og alle ytringer består av flere stemmer eller lag (flerstemmighet).

I tillegg har Pragerstrukturalistene og spesielt Jan Mukaovský vært en viktig inspirasjonskilde for sositokstologien, og i denne presentasjonen vil jeg som Berge benytte deres tanker om tekstfunksjoner og tekststruktur (Gammelgaard 2003:30f). Alle tekster har flere mulige funksjoner som kan realiseres, og er på denne måten

polyfunksjonelle. Men i tolkningsprosessen, når vi for eksempel leser en tekst, velger vi oss ut én eller flere dominante funksjoner og foretar vår egen strukturering av teksten ved hjelp av dem. Ulike funksjoner kan være den temporale funksjon, den estetiske funksjon eller den kommunikative funksjon. Dette er selvsagt i god overenskomst med ideen om flerstemmighet i ytringer; vi velger oss en melodistemme blant stemmene i teksten (Tønnesson 2002). Jeg vil senere komme tilbake til tekstnormers betydning for flerstemmigheten og gi eksempler.

2 Hvordan skiller vi mellom tekst og ikke-tekst?

Sosiotekstologiens tekstforståelse er kommunikasjonsbasert. Meningsskaping er alltid kommunikasjon, selv når vi bare tenker – altså kommuniserer med oss selv, såkalt autopoeisis (Tønnesson 2002:20). Sender- og mottakerrollen etableres fordi vi vil kommunisere adekvat, målrettet, meningsfullt og rasjonelt. Kommunikasjonen og tekstskapingen foregår alltid i en kontekst – både i den generelle kulturkonteksten og i den spesifikke situasjonskonteksten. Vekselvirkningen kommer tydelig fram i følgende innledende sitat om tekst fra Berge (1990:65):

Det som skal forstås som “tekst” er virkelige, avgrensbare og på en eller annen måte observerbare fenomener utført som konkrete meningsbærende, meningsformidlende og meningsskapende ytringshandlinger. Siden tekst er handling, kan den ikke studeres uavhengig av konteksten den er en handling i og i forhold til. Den skal forstås både som konstituert av og konstituerende for denne konteksten.

Vi kan altså fastslå følgende: En tekst har rett nok en ytre form som skiller den fra konteksten og andre tekster – teksten kan studeres som artefakt. Men den kan ikke løsrives fra den dialogiske relasjonen i situasjonskonteksten. I og med teksters polyfunksjonelle struktur gir vi den først en spesifikk struktur ved å velge en dominant i situasjonen. Med andre ord velger vi å vektlegge én av flere valgbare funksjoner i teksten og lar vår fortolkning styres av en av disse funksjonene, dominanten. Hvordan vi velger dominant avhenger av konteksten –

situasjonskonteksten og kulturkonteksten vi er en del av. Disse smaksprøvene leder oss fram til Berges (2002:236) tekstdefinisjon:

Tekster er ytringer som deltakerne i en viss kultur gir en spesielt avgrenset status eller verdi, der det i kulturen er utviklet tekstnormer som avgjør hvilke ytringer som gis tekstverdi, og hvordan slike tekster ordnes (struktureres).

Denne definisjonen kan forstås slik at hvis noen hevder at en samling tegn er tekst, så er den det, bare fordi noen hevder det. En sånn tolkning av definisjonen virker lite fruktbar – hvis den er så åpen, hvorfor da ikke bare si at alt er tekst og alt er interessant? Og har vi ikke da med en tautologi å gjøre? En tekst er en tekst er en tekst? Hvis vi går grundigere inn i tekstdefinisjonen, ser vi derimot at den ikke er så vid, men at det er visse føringer i den knyttet til begrepene ytring, tekstverdi og (deltakere i et kulturelt) tekstnormfelleskap.

Bakhtin skiller ytringen fra setningen ved å si at en ytring er en setning som er rettet mot noe, og at den får mening ved den kommunikative situasjonen den opptrer i. Setningen, for eksempel ved en syntaktisk analyse, er løsrevet fra sin sammenheng (både situasjonskonteksten, foregående ytringer og kommende ytringer) og er derfor meningsstom. Ytringer kan altså sies å være all mellommenneskelig tilgjengelig meningsskapning. I løpet av en dag møter vi mange ytringer – fra radioens korte trafikkmeldinger, skriften på melkekartongen, korte hilsener i butikken til de e-postene og tekstmeldingene vi skriver i løpet av dagen.

Men alle ytringer er ikke tekster – som vi ser i tekstdefinisjonen, må en ytring være gitt en tekstverdi av noen for å være en tekst. Eksempelet nedenfor kan illustrere tekstdefinisjonen. Innholdet i eksempelet er oppdiktet.

Eksempel 1:

230267 33476

270304 Okbv073 02 rs 01 4-18 sendt

010604 Oktf293 04 fs 02 sendt

For de fleste er ikke dette eksemplet en tekst, og ikke en gang en ytring siden den ikke oppleves som rettet mot noe, den står der løsrevet fra sin sammenheng. For de fleste vil den altså være meningsstom. Men ved å kontekstualisere eksempelet skal vi se at det kan bli en meningsfull tekst. Den kulturkonteksten disse “kodene” opptrer i, er Skatteetatens skjermbilder. Her vises hva en skattyter født 23-02-67, har av gjeld til Oslo kommune.

Ved å sette eksempelet inn i sin sammenheng ser vi at den fyller kravene til å være en ytring. Men er den dermed en tekst? Den kan karakteriseres som en veldig enkel, kort tekst for de som tilhører den kulturen som har laget normer for hvordan tekster skal se ut i dette dataprogrammet. Skatteetaten er altså et normfellesskap, familier er det, politiske parti er det og kollokvier er det. I Skatteetaten er det bestemt at så lenge seks kolonner er utfyllt etter de felles reglene for utfylling, så teller den som tekst. Men hva betyr den?

Situasjonskonteksten kan være at en skattyter ringer og ber en saksbehandler om å sjekke status på gjelden hennes. Ved å slå opp på personnummeret ser man at skattyter skylder to typer skatt. Saksbehandler BV (nr 73) sendte 27. mars et utpantingsvarsel på bakgrunn av den ubetalte restskatten (rs) fra i fjor (02 01), et såkalt 4-18-varsel. Ansatt nummer 273 ved Oslo Kemnerkontor (OK), Tove Frønes (TF), sendte 1. juni en vanlig purring på forskuddsskatten (fs) for andre termin (02) i år (04), 15 dager etter forfall. Som det framgår av forklaringen, er dette altså ikke bare en tekst, men til og med en viktig tekst for vedkommende skattyter.

Dette er altså verken en ytring eller en tekst for de fleste, men for de normkompetente er den begge deler. Det er altså en tekst for de som tilhører samme normfellesskap eller diskursfellesskap – og som dermed har felles tekstnormer. En tekstnorm er altså normer for hvordan vi skaper et særskilt medium for handling: “Generative skjemaer som kvalifiserer hva som karakteriserer en tekst og bestemmer hvordan fenomener skal være formet for å kunne kvalifisere som tekst” (Berge 1990:65). Men eksempelet viser også at uten felles tekstnormer er vi ikke en del av den samme tekstkulturen. Vi er alle deler av mange kulturer, av mange normfellesskap, og ingen av oss deltar i nøyaktig de samme normfellesskapene.

3 Tekstnormers konstitutive trekk

Tekstnormer er normer for hvordan tekstene i en bestemt kulturkontekst skal ordnes. Dette kan være skolens normer for hvordan en norsk stil skal utformes eller som her, skatteetatens normer for ”journalføring”. Disse normene har selvsagt vidt forskjellig innhold, men kan man beskrive noen generelle trekk for disse? Berge (1991) går grundig inn på dette problemområdet, og jeg vil med utgangspunkt i hans framstilling presentere de viktigste konstitutive trekkene ved tekstnormer.

Et tekstnormsystem er i seg selv et semiotisk system som regulerer atferd og definerer hva som er meningsfull atferd. Tekstnormer er altså hovedsakelig kvalifikasjonsnormer, normer som sier at noe skal telle som noe annet. Tekstnormene *er* ikke antropologiske konstanter (evige, naturgitte størrelser) som eksisterer i seg selv, de *er* ikke handling. De lever kun sitt liv gjennom bruk – såkalt “tekstsemiose” (meningsskapingsprosess) – og kan kun påvises gjennom denne atferden.

Vi kan si noe generelt om hva slags liv normene lever. De oppstår, endres og forsvinner alt ettersom det i normfellesskapet oppstår situasjoner som aktualiserer dem. Vi må ha bruk for normene, noen må ha makt til å definere dem og eventuelt overvåke at de overholdes, og de må oppleves som rasjonelle for atferden. Siden tekstnormer ikke er statiske, men dynamiske, settes de under press hver gang de tas i bruk gjennom atferd. Tekstnormsystemene er heller ikke homogene, og det kan også oppstå tekstnormkonflikter som setter tekstnormene under så hardt press at de endres eller konstitueres på nytt. Et enkelt eksempel på dette fra Skatteetaten er når skattereformer fører til innholdsending av fagtermer. I eksemplet brukes koden ”4-18” som synonym med ”utpantingsvarsel som utløser et gebyr for skattyter, tilsvarende 1R(ettsgebyr)”. Man kan se for seg at innfordringsloven endres og at man får flere typer utpantingsvarsel, den gamle typen og en ny. Da endres selvsagt tekstnormene i normfellesskapet, og spesialiserer fagspråket ytterligere, for eksempel til ”4-18” og ”4-20”. Som dette eksemplet viser, har altså ytre krefter, i dette tilfellet Stortinget, makt til å definere normene og sette normene under så sterkt press at de endres.

Hvorfor organiserer vi verden i slike normsystem og hvilke oppgaver kan vi si de har? Bortsett fra at normsystemet er en måte å strukturere mening på og å tenke med, opprettholder det også den sosiale strukturen, binder normfellesskapene sammen og har en økonomiserende funksjon ved at det effektiviserer samhandling. Som eksemplet fra skatteetaten viser, er denne siste oppgaven til normsystemet spesielt verdsatt i vårt tekstnormfellesskap – den effektive offentlige organisasjonen har faktisk økonomisert så mye at en har sluttet å skrive i hele setninger og utviklet koder i stedet.

Det er altså ikke slik at alt er tekst, og det er heller ikke slik at tekstdefinisjonen er en tautologi. Derimot er en tekst altså ytringer som faller innenfor normene hos de kompetente i et normfellesskap, og en ikke-tekst er ytringer som går på tvers av eller imot disse normene.

4 Hvordan kan man beskrive egenskapene til en tekst?

Siste ledd av tekstdefinisjonen i Berge (2002): "...og hvordan slike tekster ordnes (struktureres)", krever en nærmere forklaring. Vi har sett at hvorvidt vi ser på en ytring som tekst, er avhengig av øyet som ser. Det gjør det nødvendig å lete etter de prinsippene som gjør en tekst til en tekst uavhengig av hvilket normfelleskap som tillegger den tekstverdi. Disse prinsippene kaller Berge (2002) de generelle konneksjonskonstituerende prinsippene.

Prinsipper for konneksjon er prinsipper som lager sammenheng. Det er universelle formingsprinsipper som gjør tekster til tekster uansett hvilke normer og ytringer som er virksomme. Berge mener altså at det er mulig å finne prinsippene for konstituering av alle semiotiske systemer, og disse prinsippene befinner seg på det generelle nivået og har korrelater i den virkelige verden. To slike konneksjonskonstituerende prinsipper er kohesjon og koherens, som er tekstsammenbinding på forskjellige plan i teksten. Jeg vil om litt se nærmere på Berges definisjon av kohesjon og koherens.

Tekster er altså systemer av systemer på ulike plan som henger sammen med hverandre i funksjonssystemet (Berge 1990: 75). Det består av tre plan: Det leksikogrammatiske planet, som er språkets uttrykksnivå, semem-planet, som er meningsplanet i ytringen, og funksjonsplanet, som er det planet som gir innholdet i de to andre planene oppgaver. Kohesjon vil da være konneksjon på det leksikogrammatiske planet, mens koherens er konneksjon på semem-planet. En funksjon kan her i tråd med Mukaovský forstås som "et aktivt forhold mellom en ting og det formål som tingen brukes til" (Gammelgaard 2003:31). Funksjonsplanet gir de ulike planene indre sammenheng ved at teksten organiseres som "funktiver" (elementer som inngår i en funksjon) i funksjonssystemet. Funktivene står i forhold til hverandre gjennom ulike relasjoner, for eksempel ved å utfylle hverandre, stå i motsetning til hverandre eller forutsette en bestemt rekkefølge. Ulike funksjonstyper kan være addisjon, kontrast, implikativitet (forutsetning) eller temporalitet, og funksjonstypene konstituerer ulike teksttyper. Disse funksjonstypene er dominerende i henholdsvis deskriptive, argumentative, narrative og eksplikative (forklarende) teksttyper, jf tabell 1 (Berge 1990: 81f).

Funksjonstype	Relasjon	Teksttype
Addisjon	"og", paratakse	Deskriptiv
Kontrast	"men", "eller"	Argumentativ
Temporalitet	"så", "deretter", "etterpå"	Narrativ
Implikativitet	"fordi", derfor"	Eksplikativ

Tabell 1: Oversikt over funksjonstyper, relasjoner og teksttyper.

Funksjonssystemet har forklaringskraft for alle aspekter ved tekster. Dette funksjonssystemets form nedfelles i sjangrer, som er en del av tekstnormsystemets økonomiseringsprinsipp. I sjangrene lagres eller fastholdes særskilte tekstnormer mer eller mindre uavhengig av ytringssituasjonen. Sjangrene bestemmer altså de mekanismene som binder individenes tekstsemiose sammen til et normfellesskap, og hjelper oss å strukturere verden og tekster i større helheter enn enkelttekstnormer.

5 Teksters polyfunksjonelle struktur

Nå skal vi se hvordan vi kan bruke tekstdefinisjonen, tekstnormer og teksttyper når vi analyserer tekster. De ulike teksttypene kan være en grei inngangsport til videre analysearbeid av tekster, som en første grovsortering. De generelle konneksjonskonstituerende prinsippene etablerer det vi kaller tekstualitet. Dette er altså et kriterium for graden av velformethet. Dette handler blant annet om teksters grad av måladekvathet og sammenheng – ikke om vi liker dem eller ikke.

Hvis vi går tilbake til eksemplet fra skatteetaten, er det klart at selv om vi nå kan se at dette kan være en tekst og at den kan forstås, betyr ikke det at mottakerne av teksten ikke kan oppfatte teksten som feilstrukturert og derfor inadekvat. Alle som har forsøkt å lese sine egne likningspapirer kan vel være enige med meg i det. Tekster er ikke alltid gode selv om vi kan være enige i at de er tekster!

Som eksempel på en tekstbeskrivelse ved hjelp av teksttyper vil jeg se på de første setningene fra Bjørnstjerne Bjørnsons *En glad gutt* (Bjørnson 1893:2).

Øyvind hedte han og græd, da han blev født. Men alt da han sad oprejst paa Moderens Fang, lo han, og naar de tændte Lys paa om Kvælden, lo han, saa det sang, men græd, da han ikke fik komme bort til det. "Af den Gutten maa der blive noget rart," sagde Moderen.

Her ser vi at den dominerende teksttypen er deskriptiv med den dominerende tekstfunksjonen addisjon (oppramsing av hendelser i

kronologisk rekkefølge) på det leksiko-grammatiske nivå. Men vi ser også funksjonstypen kontrast markert ved en men-relasjon mellom første og andre periode, og hadde denne vært dominerende, ville vi hatt med en argumentativ teksttype å gjøre. I tillegg kan man også se den estetiske funksjon gjennom gjentakelsene og rimene ("lo han", "græd", "fang" – "sang").

Ifølge Mukoavský står ikke den estetiske funksjon i noe motsetningsforhold til de mer praktiske funksjonene – tvert imot kan den estetiske funksjon også komme til utfoldelse i hver av de praktiske funksjonene. I skjønnlitterære tekster opplever vi altså at den estetiske funksjon er brukt konsekvent og systematisk, selv om den ikke alltid er tekstens mest framtrædende funksjon. Alle tekster kan altså ha ulike funksjoner, og ulike lesere vil oppfatte forskjellige funksjoner som mest dominante. Dette har støtte i et sitat fra Pragerstrukturalistene (Gammelgaard 2003:33): "At også teksten er polyfunktional, er nemlig forutsætningen for at nogle læsere kan opfatte den som primært æstetisk, dvs. som skønlitteratur, mens andre måske hovedsagelig opfatter den som vidnesbyrd om en historisk periode, et eksotisk miljø eller en bestemt slags psyke."

Hvis vi lar den estetiske funksjonen være dominant i vår lesning av Bjørnson, legger vi merke til enderimene ("fang", "sang"), bokstavrimene ("saa det sang") og repetisjonene ("lo han"). Men man kan også si at funksjonstypen deskriptiv er med på å etablere viktige særtrekk ved Bjørnsons poetiske realisme.

Ved å la den estetiske funksjonen være dominant i våre lesninger av dagliglivets tekster, vil vi med litt godvilje se "det skjønne" i selv den enkleste bruksanvisning og varedeklarasjon. Hvorvidt det er nyskapende eller bringer kunsten videre, er et helt annet spørsmål. Teksters polyfunksjonalitet og det at vi selv kan velge vår dominant, understreker at tekster er sammenvevd med konteksten og ytringer som sosiale handlinger. Om vi godtar dette, at det er vårt valg av dominant som gjør at vi klassifiserer tekster, hva skjer da med det vante skillet mellom sakprosa og skjønnlitteratur?

Med sosiotekstologiens termer kan vi si at litteraturvitenskapens studieobjekt stort sett er tekster som litteraturviterne med sine tekstnormer har gitt en særskilt estetisk verdi, og den kulturelle verdien eller merkelappen skjønnlitteratur. Et slikt syn tar prosjektmiljøet Norsk sakprosa 1998-2003 avstand fra: "Prosjektet aksepterer ingen form for tekstessensialisme der kulturelt konstituerte kategoriseringer av tekster blir forklart med henvisning til antatte universelle, stabile egenskaper" (Berge 2001:49). Et essensialistisk tekstsyn innebærer at man vil vite hva for eksempel skjønnlitteratur

eller sakprosa egentlig er. For sakprosa antar man altså at det finnes tekster med spesielle sakprosatrekk som en bestemt språkbruk eller en spesiell stil. Men, som enkelte i det svenske sakprosamiljøet hevder:

I praktiken innebär detta [ett essentialistisk synsätt] att såväl en innköpslista som en vetenskaplig avhandling blir sakprosa. Detta gör också att sakprosa knappast kan ses som ett vetenskapligt begrepp i snäv bemärkelse – det är helt enkelt alldeles för vitt. Snarare blir det en sorts kompass som pekar mot texter som av olika anledningar inte anses vara skönlitterära och mot olika textkulturer. (Englund m.fl. 2003:36)

Et ikke-essensialistisk tekstsyn innebærer at for eksempel sakprosa ses som et sosialt faktum, dvs. som en kategorisering som har oppstått i en viss historisk epoke og som styrer vår oppfatning av samfunnets tekstuelle virkelighet. En konsekvens av dette synet blir at tekstene – hva de gjør med oss og vi med dem – må forstås i forhold til den sosiale konteksten, institusjonen og den kulturelle praksis de inngår i. Ved å ta konsekvensen av denne innsikten vil vi med all sannsynlighet få gode bidrag til dagens fagdisipliner. For studiet av det vi tradisjonelt har kalt skjønnlitteratur betyr dette at vi vil kunne få nye lesninger ved å fokusere på funksjonene i tekstene, i stedet for de sjangerbestemte trekkene. Jeg tror at en sann vinkling vil være fruktbar for studiet av det skjønne og gi oss ny innsikt i det som før har vært overlatt til innholdsmessig analyse, sakprosaen. Ved å heve blikket over de sosiale merkelappene kan vi dra nytte av nye forbindelseslinjer mellom tekstdisipliner som for eksempel musikk, historie, litteratur og folkloristikk.

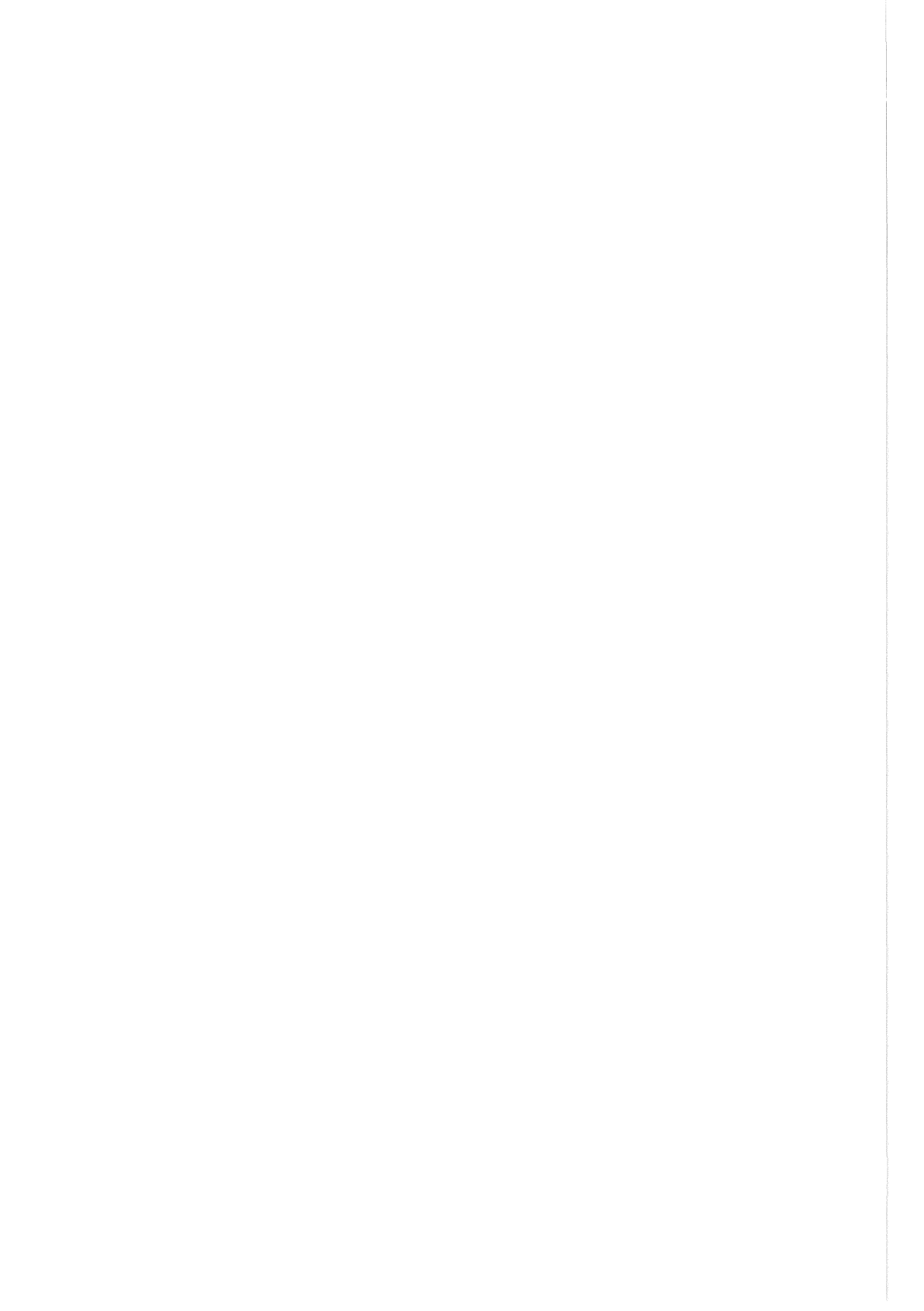
Avslutning

Rammene for beskrivelsesnivåene i den teoretiske modellen er nå presentert – i forenklet utgave. Starten på en analysemåte er antydnet, og denne bygger Berge ut til en fullstendig modell. Modellen er grunnlaget for hans egentlige ærend med boka *Tekstnormers diakroni* – nemlig å forklare hvordan og hvorfor tekstnormer og sjangrer endres over tid. De fleste av oss som er opptatt av tekst og mening har ikke problemer med Berges, Hallidays, Mukaovský eller Bakhtins grunnantakelser. Det viktigste spørsmålet må være: Hvor fruktbar er modellen og hvilke påtrengende problem kan den løse i de ulike vitenskapene som har tekst som studieobjekt? For å kunne svare på dette er det selvsagt stadig behov for kritisk vurdering av teoriene og, ikke minst, anvendelse på nye tekstområder. Det er liten tvil om at

Berges modell er åpen nok til å gi vesentlige bidrag til ulike tekstforskning, men sannsynligvis er den foreløpig ikke spesifikk nok til å dekke vårt behov for presisjon i de forskjellige tekstdisiplinene.

Bibliografi

- Bakhtin, Mikhail M. 1998 [1952-53]: *Spørsmålet om talegenrane*. Oslo: Ariadne forlag.
- Berge, Kjell Lars 1990: *Tekstnormers diakroni. Noen ideer til en sosiotekstologisk teori om tekstnormendring*. Stockholm: MINS.
- Berge, Kjell Lars 1998: Retorikken og tekstologien. Studiet av tekster, tekstnormer og tekstkulturer. I *Rhetorica Scandinavica* 6, s. 60-72.
- Berge, Kjell Lars 2002: Å skape mening med tekst – et etterord om sakprosa og tekstvitenskap. I Tønneson, J. L. (red.) 2002, s. 232-242.
- Berge, Kjell Lars, Kjersti Breivega, Thore Roksvold og Johan L. Tønnesson 2001: *Fire blikk på sakprosaen*. Oslo: Norsk sakprosa/Norsk faglitterær forfatter- og oversetterforening.
- Berge, Kjell Lars, Patrick J. Coppock og Eva Maagerø (red.) 1998: *Å skape mening med språk. En samling artikler av M.A.K Halliday, R. Hasan, J. R. Martin*. Oslo: LNU/Cappelen akademisk forlag.
- Bjørnson, Bjørnstjerne 1893: *Fortællinger. Anden del*. København: Gyldendalske Boghandels Forlag.
- Englund Boel, Per Ledin og Jan Svennsson 2003: Sakprosa – vad är det? I B. Englund og P. Ledin (red.): *Teoretiska perspektiv på sakprosa*. Lund: Studentlitteratur, s. 35-60.
- Gammelgaard, Karen. 2003: *Tekstens mening – en introduktion til Pragerskolen*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.
- Tønnesson, Johan L. (red.). 2002: *Den flerstemmige sakprosaen*. Bergen: Fagbokforlaget.



KOMMUNIKASJON

En framstilling av ulike
kommunikasjonsmodeller i tekstvitenskapen
belyst gjennom analyse av en læreboktekst¹
Av Maja Michelsen

1 Innledning

Denne artikkelen skal ta for seg temaet “kommunikasjon”. Vi skal se på fire ulike kommunikasjonsmodeller i tekstvitenskapen, og belyse hver av dem kritisk gjennom analyse av en læreboktekst.

Hva kommunikasjon *er*, har ikke kommunikasjonsforskerne blitt enige om, men ved hjelp av ulike kommunikasjonsmodeller har de gjort forsøk på å nå en dypere innsikt i hva kommunikasjon kan være og hvordan den foregår. Modellene er altså ikke vesensdefinisjoner av kommunikasjon, men må betraktes som metaforer som kan hjelpe oss

¹ Teksten er en bearbejdet versjon av en prøveforelesning ved Universitetet i Oslo våren 2004.

til en forståelse av hva som foregår i en situasjon der kommunikasjon finner sted.

Punkt 2 vil gå med til å sette studiet av kommunikasjon i en større sammenheng. Spesielt vil sosiosemiotikkens tekst- og kommunikasjonsforståelse bli vektlagt fordi det er sosiosemiotikken som vil være mitt utgangspunkt når jeg skal gjennomgå de ulike kommunikasjonsmodellene kritisk. Samtidig vil sosiosemiotikkens innsikter gi en god forståelse av hvordan mening skapes i en kommunikasjonsituasjon.

I punkt 3 skal jeg ta for meg fire ulike kommunikasjonsmodeller. De fire kommunikasjonsmodellene er rørmodellen, den sirkulære kommunikasjonsmodellen, feedback-modellen og autopoiesis-modellen. Teksten som jeg skal bruke til å belyse disse kommunikasjonsmodellene, er et utdrag fra historieboka *Veier til vår tid*. Historieboka er skrevet for elever på VK2, og utdraget som jeg vil analysere, er hentet fra første del av kapittel 7, som handler om Norge mellom 1965 og 1980. Tekstutdraget tar spesielt for seg de samfunnsendringene som foregikk i denne perioden, samt det ungdomsopprøret som fulgte i kjølvannet av disse endringene. Jeg skal bruke de fire kommunikasjonsmodellene som lesebriller – for å bruke en ny metafor – og gjennom dette finne ut hvilken modell som tilbyr det skarpeste blikket på den kommunikasjonen som foregår i og rundt lærebokteksten.

I punkt 3.4.3 vil jeg gjøre en mer grundig analyse av lærebokteksten gjennom å benytte meg av den av de fire modellene som jeg mener tilbyr det mest fruktbare synet på kommunikasjon, nemlig autopoiesismodellen. Med utgangspunkt i denne modellen vil jeg vise hvordan historieteksten kan leses på tre forskjellige måter. Jeg vil også helt til slutt (pkt. 3.4.4) drøfte autopoiesismodellen kritisk.

2 Sosiosemiotikkens kommunikasjonsforståelse

Antakelsene om hva kommunikasjon er, og tilnærmingen til kommunikasjon gjennom ulike modeller, eksisterer ikke i et tomrom. Om kommunikasjon blir sett på som henholdsvis budskapoverføring, samhandling, informasjonsutveksling, meningsskaping eller noe annet, preges av kommunikasjonsforskernes forståelse av hva språk er, og forståelsen av hvordan kommunikasjon forholder seg til nettopp språk.

Med Bakhtin-kretsen ble grunnlaget lagt for å forstå tekster i et sosiokulturelt kommunikasjonsperspektiv (Bakhtin 1998). Disse forskerne stilte seg kritisk til Saussures skille mellom *langue* og *parole*, og ikke minst kritiserte de ideen om språket som stabilt og uforanderlig system. Bakhtin-kretsen så i stedet språket som åpent og dynamisk, og det ble fokusert på at mening ikke er noe som er fastlagt på forhånd. Ord preges av betydningsmangfold, og dette er et resultat av språkets iboende dialogiske kvalitet. Alle ytringer består av flere stemmer eller lag. Dette kaller vi for *flerstemmighet*.

Bakhtin skiller ytringen fra setningen. Fordi setningen er løsrevet fra talesituasjonen, er den meningstom. Ytringen derimot preges av at den er rettet mot noen, og den får mening gjennom å fungere i en situasjon. Ytringen forholder seg ikke bare til det som er sagt og skrevet før, men den forholder seg også til det som kommer etter.

Semiotikken er vitenskapen om meningsskaping gjennom ulike tegnsystemer. Ved hjelp av semiotiske systemer utfører vi handlinger og systematiserer tenkningen vår. Innenfor semiotikken ses språket på som en av flere meningsskapende ressurser vi kan benytte oss av for å skape mening, og gjennom dette skiller semiotikken seg fra de delene av lingvistikken der språket blir sett på som system løsrevet fra de meningsskapende prosessene. Sosio-semiotikken dreier seg om hvordan vi ved hjelp av de semiotiske systemene – verbalspråk, bildespråk osv. – forholder oss til både samfunnet vi lever i og til hverandre som sosiale individer.

Kontekst er det som omgir ytringen og de meningsskapende prosessene. Ytringene er alltid preget av sine kontekstuelle omgivelser. De kontekstuelle omgivelsene kan være både språklige og ikke-språklige, og ytringen og de kontekstuelle omgivelsene står alltid i et dynamisk forhold til hverandre. Situasjonen ytringene realiseres i, kan kalles for situasjonskontekst. Kontekst kan også være kulturen med dens verdier, holdninger og muligheter, og kalles da kulturkontekst. Annen tekst som omgir den spesifikke teksten kalles gjerne for kontekst.

Med den hermeneutiske vendingen i studiet av kulturfenomener ble fortolkerens bidrag til meningsskaping vektlagt, samtidig som man ble opptatt av den evnen språket har til å skape ny virkelighet og ny kontekst. Jeg skal i slutten av denne artikkelen forsøke å vise hvordan vi kan forstå hverandre til tross for at meningsskaping alltid preges av en subjektiv forforståelse.

Når vi ytrer noe, handler vi, og språkhandlingene våre kan være både implisitte og eksplisitte. H. Paul Grice (Sandvik m.fl. 1993) har formulert et overordnet samarbeidsprinsipp som gjelder for all språklig samhandling: Kommunikasjon innebærer at de kommuniserende har

som formål å gjøre et visst meningsinnhold felles, og de må gi relevante og målrettede bidrag til kommunikasjonen for at dette samarbeidet skal fungere. Samarbeidsprinsippet vil gjelde for all kommunikasjon i alle kulturer, mens det innenfor ulike kulturer vil være egne normer som viser hva som kvalifiserer til å være ytringer, og hva som kvalifiseres til å være tekst. Vi kan med Berge si at “alle tekster er ytringer, men ikke alle ytringer er tekster” (Berge 2002:236). For at en ytring skal gjelde som tekst, må visse kriterier eller tekstnormer være oppfylt. Disse kan variere fra kultur til kultur. Kjell Lars Berge legger nettopp vekt på kulturers kvalifisering i sin tekstdefinisjon:

Tekster er ytringer som deltakerne i en viss kultur gir en spesielt avgrenset status eller verdi, der det i kulturen er utviklet tekstnormer som avgjør hvilke ytringer som gis tekstverdi, og hvordan slike tekster ordnes (Berge 2002:236).

Utdraget fra historieboka som vi om litt skal analysere, er en ytring som i vår kultur kvalifiseres til å være en tekst, nærmere bestemt en læreboktekst. Lærebokteksten vår kan brukes til å utføre handlinger og strukturere mening. Normfellesskapet, som består av både lærere, elever, forlagsfolk og lærebokforfattere, forstår teksten som lærebok, og de har en tradisjon for hvordan en læreboktekst er utformet. I tillegg må læreboka defineres ut ifra sin forankring i skoleinstitusjonen samt at den knyttes til en gjentatt lærings situasjon.

3 En presentasjon av fire kommunikasjonsmodeller

Jeg går nå over til å presentere og diskutere de nevnte kommunikasjonsmodellene. Jeg vil vise hvilken av modellene som best kan gi oss en forståelse av den kommunikasjonen som foregår i og rundt lærebokteksten. Presentasjonen vil hovedsakelig basere seg på Berges oversiktsartikkel “Communication” (1994).

3.1 Transportmodellen

Transportmodellen framstiller kommunikasjon som bestående av tre komponenter: sender, budskap og mottaker. De som har vært negative til denne modellen, har kalt den for rørmodellen fordi den fokuserer

på at budskapet overføres fra senderen til mottakeren gjennom en kanal. Vellykket kommunikasjon blir med transportmodellen sett på som noe målbart i og med at man tenker seg at budskapet fester seg i mottakeren, der det skaper en effekt. Modellen kan derfor fungere i beskrivelser av kommunikasjon som er sterkt kodifisert, som f.eks militære kommandoer. Vi skal imidlertid se at det meste av kommunikasjonen vår ikke foregår på denne måten.

Vi skal ta på oss transportmodellens briller og se på lærebokteksten gjennom disse. Først tenker vi oss at lærebokforfatteren er avsender. Videre tenker vi oss at lærebokforfatterens intensjon er å overføre sin egen historiekunnskap til eleven. Denne historiekunnskapen plantes så å si inn i eleven, og effekten er at elevens historiekunnskaper blir lik avsenderens.

Det er flere problematiske aspekter ved å se på kommunikasjon på denne måten. Først og fremst kan vi aldri vite sikkert hva senderens intensjon er, og vi har heller ikke mulighet til å finne ut hvorvidt budskapet fester seg i mottakeren på den måten det var intendert. Ved at vi kun forholder oss til senderen og ser på kommunikasjon som en monologisk prosess, vil vi også utelukke mottakeren, i dette eksempelet eleven, fra meningssskapingprosessen. Blant annet vil forforståelsen til eleven være avgjørende for hvordan og hvorvidt teksten blir meningsfull.

Språket er ikke et signalsystem som uproblematisk avspeiler den historiske virkeligheten. Det mest problematiske med transportmodellen i forhold til tekster generelt, og historietekster spesielt, er derfor at den ikke problematiserer ytringens forhold til virkeligheten. Teksten vil alltid være et utvalg utført mer eller mindre bevisst fra forfatterens side. Teksten vil også endre seg i møtet med ulike lesere. I transportmodellen utelates all kontekst. Dermed utelukkes også at et ords meningsinnhold endrer seg og varierer med ulike kontekster. En siste viktig årsak til at modellen er lite fruktbar i forhold til historieteksten vår, er at den ikke tillater mer enn én teksttolkning. Vi tar derfor av oss transportmodellens briller, og setter i stedet den sirkulære modellens innfatning på nesen.

3.2 Den sirkulære modellen

Mottakeren får en mer aktiv rolle innenfor den sirkulære kommunikasjonsmodellens framstilling av kommunikasjon. Kommunikasjon blir først og fremst vurdert som en tolkningsprosess, og sender og mottaker blir sett på som likeverdige individer i denne

tolkningsprosessen. Deltakerne i kommunikasjonen er vekselvis sender og mottaker. Mottakerens aktive rolle vises i form av respons som svar eller handling, og vi kan derfor tenke oss at denne modellen fungerer bedre enn transportmodellen i analyse av f.eks. samtaler.

I vår læreboktekst inviteres leseren til å respondere på teksten gjennom repetisjonsspørsmål, oppgaver og refleksjonsspørsmål i marginen. Til tross for at leseren blir tildelt en aktiv rolle i teksten, kan man likevel ikke hevde at eleven er med på å skape teksten i like stor grad som lærebokforfatteren. Eleven inviteres til å lete etter svar som allerede finnes i teksten. Det er lærebokforfatteren som har lagt premisene for hvordan responsen skal foregå. Dermed fremstår ikke forfatteren og mottakeren som to likeverdige individer i tolkningsprosessen. En ulempe med den sirkulære modellen er nettopp at den forutsetter at gjensidighetsprinsippet mellom sender og mottaker overholdes. Dermed utelukkes viktige perspektiver som makt og dominans.

Den sirkulære modellen fokuserer i likhet med rørmodellen på intensjon, men den er også opptatt av intensjon på mottakersiden. Modellen forutsetter at både sender og mottaker har den samme intensjonen i og med at tolkning skjer i fellesskap. Men vi kan aldri være sikre på at vi deler andre menneskers forståelse av virkeligheten. Meningsskaping er som nevnt alltid preget av subjektiv forforståelse. Den sirkulære kommunikasjonsmodellens briller har ikke ført til at vi har fått øye på alle aspektene ved kommunikasjonen, så da plukker vi opp et nytt brillepar.

3.3 Feedback-modellen

Med feedback-modellen blir kommunikasjon sett på som en gjensidig orientering der to eller flere aktører samhandler i forhold til hverandre. *Feedback* kan sies å være den responsen senderen får fra mottakeren, og responsen viser hvordan mottakeren har reagert på senderens budskap. Modellen kalles derfor også for tilbakevirkningsmodellen.

Feedback-modellen tar hensyn til både maktforhold og kontekst og bringer derfor med seg nye og viktige perspektiver på kommunikasjon. Makt og tilsvarende hierarkiske relasjoner blir sett på som en del av kommunikasjonsforløpet. Forholdet mellom de kommuniserende kan være preget av avstand eller nærhet, og dette kommer blant annet til syne gjennom tiltaleformer, spesiell ordbruk eller sjargong og mengden av implisitt og eksplisitt informasjon.

Ved hjelp av feedback-modellen blir det mulig å forstå det makthierarkiet som etableres i lærebokteksten. Kommunikasjonen foregår innenfor en institusjonell kontekst der forfatteren har makt og autoritet både i egenskap av å være den som har faglige kunnskaper, og gjennom å være den som velger ut hva som er viktig nok til å bli tatt med i historie-framstillingen. Eleven må godta teksten slik den er. På denne måten understreker og opprettholder teksten avstanden mellom de kommuniserende.

Det problematiske med feedback-modellen er at den oppfatter all meningsbærende atferd som kommunikasjon. Når all væremåte blir sett på som kommunikativ, blir det vanskelig å skille ut hva som skal oppfattes som betydningsfullt, fra det som er mindre viktig i kommunikasjonssituasjonen. Til tross for at f.eks. hosting under en samtale kan bety at en av de kommuniserende begynner å bli forkjølet, er det ikke sikkert at hostingen fungerer kommunikativt. Hosting kan godt være støy som er med på å forstyrre og hemme kommunikasjonen. Først hvis senderen hostet fordi han ønsket medfølelse, eller mottakeren oppfatter hostingen som et ønske om sympati, kan hostingen sies å fungere kommunikativt.

3.4. Autopoiesis-modellen

3.4.1 Presentasjon

Vi skal ta på oss det siste brilleparet, og nå skal vi tillate oss å være litt mer nærsynte. Etter presentasjonen av autopoiesis vil jeg gå igjennom tre viktige lesninger av lærebokteksten. Disse tekstlesningene mener jeg det kun er mulig å komme fram til ved at vi benytter oss av autopoiesis-modellen. Lesningene er viktige fordi de kan si noe om hvordan et bestemt syn på virkeligheten generelt og historie-virkeligheten spesielt konstrueres i teksten. Autopoiesis-modellen kan også bidra til å avdekke hva slags elevsyn, læringssyn og historiesyn som er dominerende i teksten. Samtidig kan modellen hjelpe oss til å forstå hvordan teksten blir meningsfull i møtet med leseren.

Jurij M. Lotman, Niklas Luhmann og Stein Bråten er forskere som har vært med å bidra til en forståelse av kommunikasjon som autopoiesis. De ser ikke på kommunikasjon som noe som bare foregår mellom to eller flere personer, men fokuserer på den meningsskapingen som foregår i hvert enkelt individ. Autopoiesis betegner kommunikasjonen som foregår inne i hvert enkelt menneske. Når vi samtaler med venner og familie, møter tekst, lyd og bilde på TV og internett, hører på radio eller produserer skriftlige og muntlige

tekster selv, kommuniserer vi ikke bare med andre, vi kommuniserer også med og forholder oss til vårt eget jeg. Det innebærer at vi ikke bare danner oss et bilde av *de andre* når vi kommuniserer, men vi danner oss også et bilde av hvem vi er selv. Innenfor autopoiesismodellen ses kommunikasjon på som selvmeningsskaping der de kommuniserende skaper, bekrefter og opprettholder sitt eget jeg ved å skille seg fra andre kommuniserende individer.

Som nevnt ble ytringen sett på som en sentral størrelse i Bakhtin-kretsens forståelse av kommunikasjon, og ytringens fremste kjennetegn er at den er rettet mot noen. Når vi ytrer noe, forbereder vi oss på hva samtalepartneren vil mene og tenke og si, men vi kan selvfølgelig aldri vite dette sikkert, derfor er vi nødt til å konstruere en dialog mellom ulike stemmer inne i oss selv. Denne prosessen kan foregå både bevisst og ubevisst i de kommuniserende.

Johan L. Tønnesson (2002 & 2003) har videreutviklet tenkningen rundt autopoiesis. I likhet med Luhmann betrakter han et individ som et autopoietisk eller selvmeningsskapende system. Meningsskaping foregår innenfor et autopoietisk system, både i senderen og i mottakeren. De autopoietiske systemene er atskilte fra hverandre, men i hvert enkelt system er *forestillingen om den andre* innbakt. Forestillingen om “den andre” kalles av blant andre Tønnesson for modelleser. Vi skal gå litt nærmere inn på dette begrepet.

3.4.2 Modelleserbegrepet

Modelleserbegrepet kommer opprinnelig fra semiotikeren Umberto Eco. Begrepet er blitt definert som “det settet av kompetanser som forfatteren forutsetter hos mottakeren eller bygger opp hos denne i løpet av teksten” (sitert etter Tønnesson 2002:226). Oppbygningen av en modelleser kan sies å være en tekststrategi som samler ulike egenskaper, verdier, holdninger og kunnskaper hos den forestilte tekstmottakeren. Modelleseren er altså en konstruert størrelse, og skiller seg med dette fra den empiriske eller faktiske leseren. Tønnesson (2002) har utviklet modelleserbegrepet med vekt på *flerstemmighet*. Han åpner for at teksten kan romme flere, men likevel ikke et ubegrenset antall, modellesere.

Konstruksjonen av én eller flere modellesere er en tekststrategi som kan styre lesningen til den empiriske leseren i en bestemt retning. Modelleseren må likevel ikke forveksles med den empiriske leseren slik Berge (2003:7) gjør i en studie av IT-baserte læremidler i samfunnssfag:

Det er grunn til å anta at de som har utviklet de digitale læremidlene har lagt stor vekt på å gjøre læremidlene attraktive på en slik måte at de kan skape en interesse for faget og dermed legges til rette for at den faktiske leseren *kan bli* en modelleser (min utheving).

En liknende sammenblanding finner vi i ordlisten til *Den flerstemmige sakprosaen*, der det heter at modelleseren “sjelden [er] identisk med den faktiske leseren” (Tønnesson 2002:226). Denne definisjonen er upresis fordi modelleseren, som er del av en modell, aldri kan bli identisk med de faktiske leserne, men det er likevel et viktig poeng at den empiriske leseren må nærme seg de konstruerte modelleserne for at forståelse skal være mulig.

3.4.3 Analyse ved hjelp av autopoiesismodellen – tre lesninger

Verken transportmodellen, den sirkulære modellen eller feedback-modellen har kunnet bidra til at vi får frem historietekstens ulike lag eller stemmer. Vi har dermed gått glipp av viktige tekstlesninger. De tre lesningene jeg skal presentere, er som nevnt viktige fordi de indirekte kan si noe om både lesbarhet, elevsyn, historiesyn og læringssyn.

Autopoiesis-modellen åpner for at teksten kan være konstruert med tanke på flere svært forskjellige mottakere. Jeg avviser derfor ikke at forfatterstemmen kan rette seg mot andre mottakere enn eleven. For eksempel rettes bokas forord helt tydelig mot en lærermottaker. I den følgende analysen begrenser jeg meg likevel til å vise fram de modelleserne som kan knyttes til eleven som tekstmottaker.

Før vi går i gang med de tre ulike lesningene, vil det være nødvendig å si noe om hvordan teksten alltid vil forutsette mottakere som så å si deler dens blikk på verden. Disse antakelsene om at verden utenfor teksten er slik eller slik, og som tas for gitt i teksten, kalles gjerne for *presupposisjoner*. Presupposisjonene kan si mye om hva slags perspektiv på verden teksten tilbyr leseren.

I teksten brukes utdrag fra Lars Saabye Christensens Beatlesroman som en slags dokumentasjon på fortiden. Dette er med på å strukturere og skape sammenheng i tekstutdraget. Fordi alle henvisningene til Beatlesromanen presenteres eksplisitt, vil teksten også være forståelig for den eleven som ikke har kjennskap til denne romanen. Det som presupponeres (eller sies implisitt) er en større barriere for den empiriske leseren enn det som sies eksplisitt.

I tekstutdraget vårt blir det konstruert et bestemt ungdomssyn ved hjelp av presupposisjon. I margin finnes det et refleksjonsspørsmål

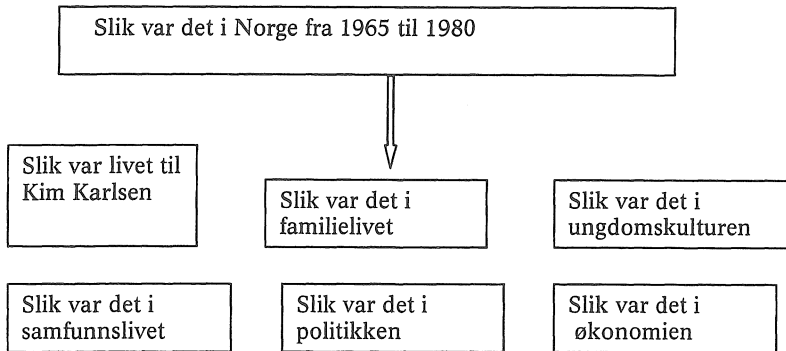
som blir stilt på denne måten: “Finnes det noe ungdomsopprør i dag?” (Olstad 2003:222). Fordi et mulig svar på dette spørsmålet faktisk er “nei”, kommer det implisitt til syne en forståelse av at ungdom i dag er mer passive enn 70-åras ungdom. Dagens elever vil neppe forstå seg selv som lite aktive til tross for at det voksne fellesskapet gjør det. Teksten hadde møtt elevene på en helt annen måte hvis spørsmålet hadde vært omformulert til “Gi eksempler på ungdomsopprør i dag”.

Vi går nå over til å analysere lærebokteksten ved hjelp av autopoiesismodellen. Jeg vil også basere analysene på en forståelse av at mening organiseres etter bestemte grunnstrukturer. Ifølge Berge (1990:81) kan det skapes tekstsammenheng ved at teksten har en beskrivende, narrativ, forklarende eller argumenterende funksjon. I en beskrivende tekst dominerer relasjonstypen addisjon (*og*), i en narrativ tekst er den dominerende funksjonen temporalitet (*så*), i en forklarende tekst dominerer funksjonen implikativitet (*fordi*) og i en argumenterende tekst er det funksjonstypen kontrast (*men*) som vil dominere. Vi skal se at lærebokteksten inneholder flere av disse funksjonstypene, noe som er med på å realisere tekstens ulike lag eller stemmer.

Lesning 1: Teksten som beskrivelse

Lærebokteksten kan først og fremst forstås som en beskrivende tekst (figur 1). De ulike meningsenhetene i teksten kan kobles sammen med *og*: Slik var livet til Kim Karlsen og slik var det i familielivet og slik var det i arbeidslivet, og så videre. Disse meningsenhetene fungerer som spesifiseringer av hvordan det var *i Norge* mellom 1965 og 1980.

Hvis vi ser på teksten fra dette perspektivet, blir det også mulig å si noe om hvordan teksten som beskrivelse legger opp til en bestemt type modelleser. Modelleseren må godta historien slik den framstilles. Modelleseren godtar *Beatles*-utdraget som udiskuterbar historisk kilde, og han godtar den fiktive romanfiguren Kim Karlsen som historisk vitne.



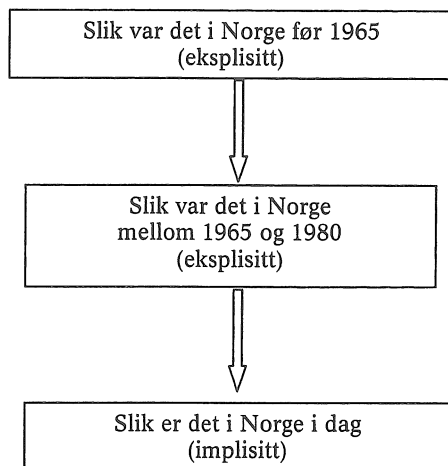
Figur 1: Modell over makrostruktur i tekstutdrag. Meningsenhetene er koblet sammen gjennom addisjon (og).

En lærebok som fremstiller historien som beskrivelse, vil neppe være en god historiebok, i alle fall ikke hvis formålet er å øve elevene til å ha en kritisk og reflektert omgang med faget. De to neste lesningene jeg vil trekke fram, kan imidlertid vise oss hvordan det i teksten er lagt opp til mer kritiske og reflekterte lesere. Kotekst som styrker de to neste lesningene, er blant annet metodekapitlet først i boka. I metodekapitlet inviteres det til kritisk lesning av historiske kilder, og teksten som objektiv framstilling av historien problematiseres.

Lesning 2: Teksten som forklaring av nåtiden gjennom fortiden

Lærebokteksten kan i tillegg til å leses som en beskrivende tekst også oppfattes som en forklarende tekst (figur 2). Vi legger merke til at meningsenhetene er organisert narrativt på mikronivået: *før* var det slik, *og så* ble det slik *og så* ble det slik. Beskrivelsen av hvordan det var før 1965 fungerer som forklaring på hvorfor 70-åra var slik de var, og videre hvordan fortiden kan forklare oss hvorfor det norske samfunnet er slik det er i dag.

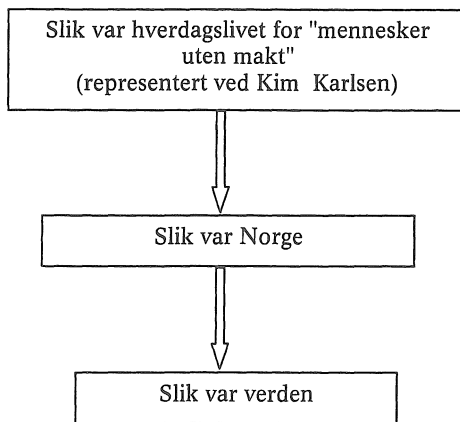
Kotekst som styrker denne lesningen, er blant annet boktittelen *Veier til vår tid*. Veier er en metafor på tidsforløpet, og gjennom å følge tidsforløpet når vi det endelige målet, som er å forstå vår egen samtid. Siden teksten ikke beskriver hvordan det er i dag, presupponeres det at modelleseren har kunnskaper om nettopp dette. Meningsenheten "Slik er det i Norge i dag" er altså implisitt, mens beskrivelsen av *fortiden* ikke forutsettes som kjent for modelleseren, og fortiden presenteres derfor eksplisitt.



Figur 2: Modell over alternativ makrostruktur i tekstutdrag. Meningsenhetene er koblet sammen gjennom implikativitet (fordi).

Lesning 3: Teksten som forklaring av verden gjennom enkeltmennesker

Den tredje analysen viser at teksten kan forstås som en forklaring også på et annet plan; verden er slik den er fordi den påvirkes av enkeltmennesker (figur 3). Den tredje lesningen krever altså en modelleser som har evnen til å se sammenhengen mellom enkeltmenneskers situasjon og verdenssituasjonen. Kotekst som styrker denne måten å lese teksten på, er spesielt forordet, der det heter at “vanlige menneskers daglige liv er avgjørende for samfunnsutviklingen som helhet” (Olstad 2003:3). Et viktig mål med læreboka er å fortelle historien til “mennesker uten makt”, og i kapittel 7 er mennesker uten makt representert ved den fiktive *Beatles*-figuren Kim Karlsen.



Figur 3: Modell over alternativ makrostruktur i tekstutdrag. Meningsenhetene er koblet sammen gjennom implikativitet (fordi).

Imidlertid er det et avsnitt i tekstutdraget som svekker denne lesningen, for her er det nettopp det som skjer ute i verden som brukes som forklaring på hvorfor norske ungdommers situasjon var slik den var: “Men oppbruddet i Norge var også inspirert av hendingene ute i verden, som student- og ungdomsopprøret i Paris og ved amerikanske universiteter i 1968” (Olstad 2003:223). Da får vi altså en motstridende eller paradoksal lesning: Det er ikke personene som påvirker endringer i verden, men verden som har innflytelse på og endrer menneskenes liv. I beste fall kan det paradoksale i historieteksten få frem kompleksiteten i forholdet mellom enkeltmennesker og verden, i verste fall fremstår teksten som selvmotsigende.

3.4.4 Kritisk vurdering av autopoiesis

Vi har sett at det med autopoiesismodellen blir fokusert på at meningsskapning skjer innenfor atskilte systemer på sender- og mottakersiden. Teksten har ikke fått noen spesiell plassering i denne modellen. Den eksisterer ifølge Tønnesson (2001:21) “i kraft av eitt – eller som her to – autopoietiske system”. Man kan da spørre seg om ikke kommunikasjonen blir fremstilt som en ensom prosess.

Berge (2002:235) hevder at vi kan forstå hverandre fordi de autopoietiske prosessene våre er tilgjengelige for andre enn oss selv. Samtidig har vi normer som styrer hva vi som kommuniserende innenfor en kultur oppfatter som meningsfulle ytringer. Det autopoietiske forfattersystemet blir delvis tilgjengelig for oss som empiriske lesere gjennom lærebokteksten. Fordi vi ikke har direkte

tilgang til hverandres mentale virkeligheter, er det teksten som fungerer som bindeleddet mellom de kommuniserende. Jeg er derfor av den oppfatning av at det ville være hensiktsmessig å gi teksten en tydeligere plass også innenfor autopoiesis-modellen.

Ytringene våre, som er redskap for både tenkning og handling, består av flere stemmer eller lag. Den autopoietiske kommunikasjonsmodellen tar nettopp hensyn til ytringens flerstemmighet, noe som gjør den til et fruktbart redskap i tekstanalyse. Vi har sett at det er konstruert mening i lærebokteksten på minst tre ulike måter, og jeg mener å ha vist at det i avsendersystemet skjer meningsskapning gjennom en tilnærming til en eller flere konstruerte modellesere.

Ytringene og konteksten står i et dynamisk forhold til hverandre. Gjennom å kommunisere gir vi mening til verden rundt oss. Samtidig skaper vi våre kontekstuelle omgivelser ved å kommunisere. Fordi vår måte å kommunisere på alltid vil påvirke vår forståelse av virkeligheten, kan ikke tekster gjenspeile denne virkeligheten. Selv om historieteksten vår på makronivået fremstår som en beskrivelse av historien "slik den var", må den ikke oppfattes som en objektiv framstilling. I stedet er all kommunikasjon, også den kommunikasjonen vi har sett på i forbindelse med lærebokteksten, med på både å skape, bekrefte og opprettholde de sosiale mønstrene våre.

4 Sluttord

Alle tekster består av flere stemmer eller lag. Det gjelder også den teksten du nå har foran deg. I arbeidet med denne artikkelen har ulike stemmer i meg vært i dialog med hverandre, og underveis har jeg mer eller mindre bevisst konstruert modellesere i teksten. Denne artikkelen har vært bindeleddet i den meningsskapningen som har foregått mellom meg og deg. I løpet av den tiden det tok deg å lese denne teksten, har derfor min autopoietiske prosess også blitt tilgjengelig for deg som tekstmottaker.

Bibliografi

- Bakhtin, Mikhail M. (1998 [1952-53]): *Spørsmålet om talegenrane*. Bergen: Ariadne forlag.
- Berge, Kjell Lars (1990): *Tekstnormers diakroni. Noen ideer til en sosiotekstologisk teori om tekstnormendring*. Stockholm: MINS.
- Berge, Kjell Lars (1994): *Communication. I: The Encyclopedia of Language & Linguistics*. Oxford: Pergamon Press.
- Berge, Kjell Lars (2002): Å skape mening med tekst – et etterord om sakprosa og tekstvitenskap. I: Johan L. Tønnesson (red.) *Den flerstemmige sakprosaen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Berge, Kjell Lars (2003): *Tekst- og språkmønstre i IT-baserte læremidler i samfunnslære. En evaluering*. Upublisert manus.
- Olstad, Finn (2003): *Veier til vår tid*. Oslo: Aschehoug.
- Tønnesson, Johan L. (2004): *Tekst som partitur*. Doktoravhandling ved Det historisk-filosofiske fakultet, Universitetet i Oslo. Acta Humaniora. Oslo: Unipub.
- Tønnesson, Johan L. (2002): Alt anna enn diktning?. I: Johan L. Tønnesson (red.) *Den flerstemmige sakprosaen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sandvik, Margareth, Jan Svennevig og Wenche Vagle (1993): *Tekst og kontekst*. LNU. Oslo: Cappelen.

Modelltilhørere i en preken - en kommunikasjonsteoretisk analyse¹

Av Gunnfrid Ljones Øierud

1 Innledning

Jeg skal i denne artikkelen prøve å identifisere modelltilhørerne i en preken ved hjelp av tekst- og kontekstanalyse. Prekenen jeg analyserer, er fra første søndag i faste i 2004, fra ei Oslomenighet av Den Norske Kirke. Transkripsjonen av prekenen er trykket etter artikkelen. Kjernebegrepet mitt, modelltilhøreren, er for en muntlig tekst hva modelleseren er for en skriftlig – jeg benytter meg altså av Ecos teori, i Tønnessons “foredling” (se 2.0). Men før jeg går i gang med å analysere blant annet kontekst, intertekst, retorikk og tilhørersens tilstedeværelse i ytringa, skal jeg vie litt plass til teori og metode.

¹ Teksten er en bearbejdet versjon av en semesteroppgave ved Universitetet i Oslo våren 2004.

2 Tekst, kommunikasjon og modelltilhører

Jeg bruker en tekstdefinisjon fra Berge (2002: 236), som sier at "tekster er ytringer som deltakerne i en viss kultur gir en spesielt avgrenset status eller verdi, der det i kulturen er utviklet tekstnormer som avgjør hvilke ytringer som gis tekstverdi, og hvordan slike tekster ordnes". Tekster kan være forma i ulike "semiotiske grammatikker", ikke bare skriftspråk, heller ikke bare verbalspråk, men også for eksempel i bilder. Denne tekstdefinisjonen omfatter utvilsomt prekenen.

Utgangspunktet mitt i arbeidet med denne teksten er et syn på kommunikasjon som innebærer at taleren kan være et system som skaper en tekst der det kan finnes flere forfatterstemmer og modelltilhørere, og hun lytter til det hun skaper (Tønnesson 2003: 2.2.3.). Mottakersystemet vil høre teksten, ha med seg sine egne fordommer, og oppfatte noen av tekstens stemmer tydeligere enn andre. Denne tanken om kommunikasjon har basis i Luhmanns systemtenkning (og Bråtens videreføring av denne), der systemer bruker kommunikasjon til å bygge seg sjøl. Modellen kalles en autopoiesismodell, og har altså med sjøl-(menings)skapning å gjøre. Mennesker kan tenkes på som slike systemer som bruker kommunikasjon til å bygge seg sjøl, og denne kommunikasjonen har dermed et aspekt av refleksjon, forståelse og sjølttale. Autopoiesismodellen kan utvides i bakhtinsk ånd, og innlemme *adressiviteten* som er til stede i alle ytringer. Adressiviteten innebærer at en ønsker respons når en ytrer noe, og at ei forestilling om tilhøreren styrer hvordan ytringa blir forma (Bakhtin 1998 [1952-53]: 39-40). Med Bakhtin vil en også kunne si at flere forfatterstemmer og modelltilhørere kan finnes i hver tekst – tekster kan være flerstemmige. Altså ser jeg for meg at kommunikasjon kan være en form for sjøl-menings-skaping, men med tillegg av adressivitet og et dialogisk aspekt, og med mulighet for flerstemmighet (Tønnesson 2003: 2.2.3-2.2.5.) Med dette mener jeg ikke at absolutt all kommunikasjon er flerstemt, mangetydig og med flere modelltilhørere, eller at autopoiesismodellen er den fullkomne metaforen som gir god mening for all type kommunikasjon. Men jeg opplever at denne modellen lyser godt opp i det kommunikasjons-rommet der jeg skal bevege meg.

I tillegg til teksten og dens adressivitet, er konteksten interessant og relevant for å analysere den kommunikative begivenheten som prekenen er. Jeg støtter meg til Volosjinov i at både den umiddelbare kommunikasjonssituasjonen, og deltakerne i den, styrer hvordan ei

ytring blir forma (Volosjinov 1973 [1929]: 87). Dermed blir det viktig å danne seg et bilde av både *koteksten*, den omkringliggende teksten, som her vil si blant annet liturgi, salmer, bibeltekst og bønn, *interteksten*, de andre tekstene som prekenen samtaler med, *situasjonskonteksten* og *institusjonell kontekst* eller *kulturkontekst* for å få til en god og meningsfull analyse (Duranti og Goodwin 1992: 3, 6-9).

Framgangsmåten min er jevnt over henta fra Tønnesson (2003), der han blant annet (videre)utvikler begrepet modelleser, påpeker og begrunner hva en bør undersøke for å identifisere modelleserne, og gir flere analyser. Men innenfor dette formatet går jeg sjølsagt ikke doktoravhandlingsgrundig inn i alle delene av analysen. Det er også store forskjeller i materialet vårt; mens Tønnesson fokuserer på skriftlige, historiefaglige tekster, jobber jeg med en religiøs tale, altså muntlig-auditiv tekst, der situasjonskonteksten er avgrensa og knytta til en bestemt institusjon. Intertekstualiteten for prekenen er gitt med sjangeren, i og med at bibeltekster brukes og til en viss grad styrer tema. I retorisk analyse støtter jeg meg litt mer til Hemlin (1997) enn til Tønnesson (se 5.2). For meg blir også *actio*-delen av retorikken, framføringa, relevant fordi det er snakk om fysisk og muntlig framføring, mens fotnoter, bilder og illustrasjoner sjølsagt ikke er noe tema.

Den kanskje mest åpenbare mangelen i min analyse er at jeg ikke har intervjuet noen faktiske tilhørere. Dermed går jeg glipp av viktig informasjon i forhold til faktisk respons, om noen tilhørere nærmer seg modelltilhørerne slik jeg har tenkt dem, og eventuelt hvordan min egen analyse kunne blitt mer presis. Men i og med at jeg sjøl faktisk er med på den kommunikative begivenheten jeg analyserer, er medlem av Den Norske Kirke og er en halvveis flittig kirkegjenger og kjenner mennesker i denne og andre menigheter innenfor kirka, så har jeg en type innforlivet kjennskap som er nyttig. Dermed blir de ikke-eksisterende intervjuene en litt mindre kritisk mangel.

Hva er så en modelltilhører og hvordan finner en den? Modelltilhøreren er ikke en empirisk tilhører, men en tekstlig størrelse. Og det trenger ikke være bare én modelltilhører til en prekenen. Tønnesson (2003) mener at det i ikkefiksjonsprosa kan være flere enn én, men ikke uendelig mange modellesere (ulikt Eco 1979), og jeg overfører dette uten videre til prekenen. I fiksjon ("kunst") kan man derimot tenke seg én modelleser som "går inn i" det universet som skapes, og innenfor denne rammen er det mulig med tilnærmet uendelig mange modelltilhørere, uendelig mange meningsskapelser (Tønnesson 2.4.2 punkt 4). Det kan kanskje hevdes at prekenen er

fiksjon om en ikke tror på det som forkynnes, men jeg mener at et viktig skille mellom prosa og fiksjon ligger i den kommunikative kontrakten taler og tilhører inngår. I en prekensituasjon er det ikke snakk om en fiksjonskontrakt, men om en oppriktighets- og/eller sannhetskontrakt. Tilhørerens innstilling vil være å lete etter brudd på oppriktighet og sannhet, ikke etter likhetstrekk med virkeligheten, som i fiksjon (jamfør Lejeune (1982) om forskjell på sjølbiografi og biografisk roman).

For at den faktiske tilhøreren skal få en god forståelse, en forståelse som nærmer seg det taleren ønsker å formidle, er det nødvendig å nærme seg én av modelltilhørerne. Oppbyggingen av modelltilhørere er en tekststrategi, men den trenger ikke å være bevisst, og resultatet trenger ikke å bli slik avsenderen tenkte. Modelltilhøreren lar seg identifisere ved blant annet å finne ut hvilken bakgrunnskunnskap (språklig, kulturell, intellektuell) som forutsettes, hvordan tilhørerne adresseres i teksten, hva som er situasjonskonteksternes kommunikative formål, hvilke retoriske strategier som er brukt, og ved å rekonstruere normbasert respons på ytringer og undersøke hvordan faktiske tilhørere responderer og fyller ut ellipser (Tønnesson 2003: 2.4.2). Det er altså dette jeg skal gjøre nå, bortsett fra å undersøke faktisk respons fra faktiske kirkegjengere.

3 Kontekst

3.1 *Kulturkontekst*

Jeg mener at Den Norske Kirke er den relevante delen av kulturkonteksten her. I både teologiske og praktiske spørsmål er det ofte to retninger som strides; de konservative og de liberale. Med fare for å forenkle litt, kan en si at de liberale fokuserer på likestilling uavhengig av legning (og kjønn), her finnes politisk, gjerne sosialistisk, engasjement. Bibelen blir sett på som et historisk produkt, noe som innebærer at en ikke umiddelbart kan kalle Bibelen "Guds Ord", i tillegg betviler en at helvete eksisterer og at djevelen er en personlig størrelse. En følge av dette bibelsynet er at teologi er kontekstuell og dermed innebærer endring og utvikling. Den konservative sida er mer ærbødig i forhold til tradisjonen og den tradisjonelle måten å lese Bibelen på, også i forhold til etikk. Her betones gjerne synd, frelse, omvendelse, og et personlig gudsforhold basert på et bevisst valg – en må være døpt, bekjenne sin tro og leve etter den i størst mulig grad, og be ofte til Gud om tilgivelse for sine synder. Den pietistiske tradisjonen

finnes i størst grad her, og “Israel-venner”, de fleste som omtaler “Den endegyldige Sannheten” i bestemt form entall, og de som retter større oppmerksomhet mot himmelen enn livet her, vil sannsynligvis også høre hjemme på denne sida.

I forhold til lidelsens problem, som er et tema i denne prekenen, vil en innenfor kristen tradisjon finne tolkninger som spenner fra at lidelse er Guds straff (konservativt), til at det er ei mening med alt (folkereligiositet), at Gud kan bruke alt vondt til noe godt (konservativt?), og videre til at det ikke er ei mening med lidelsen (mer liberalt?). Noen mener de sitter på den rette tolkinga av dette, andre mener at dette er et spørsmål det ikke går an å svare på. Overbevisningstemaene innenfor denne konteksten har å gjøre med om en skal bevege seg i liberal eller konservativ retning i tolkning av lidelse, i etikk, i aktualisering av Jesu liv og ord – altså hvordan en skal tolke og leve sin kristne tro.

Et annet viktig trekk i denne delen av kulturkonteksten er endringa i kirkas posisjon i samfunnet. Kirka har gått fra å være en enerådende religiøs autoritet der presten har en sjølsagt høy status, til å være et religiøst alternativ blant mange. Det er ikke gitt at den sannheten presten formidler, er udiskutabel. Presten må “markedsføre tilbudet” godt nok til at noen kommer på gudstjeneste, og i større grad enn før bygge sin egen autoritet og fortjene den – noe som nødvendigvis påvirker kommunikasjonssituasjonen.

3.2 Situasjonskonteksten – gudstjenesten

Jeg analyserer situasjonskonteksten ved hjelp av inndelingen i *felt*, den sosiale handlinga, det som foregår, *relasjon*, hvem som deltar, hva forholdet er mellom dem, hvilke roller som er aktivisert, og *mediering*, språkets rolle i handlingen. Disse begrepene har jeg henta fra Michael Halliday, via Susanne Moen (1998: 12-13).

Gitt at alle er med på det menigheten blir oppfordra til å ta del i, foregår følgende: felles henvendelse til Gud i bønn, henvendelse til Gud og hverandre i trosbekjennelse og sanger, her er musikk, prosesjon og tilsagn. Det blir lest fra Bibelen, presten forkynner, og det gis informasjon. De fysiske handlingene består i å vekselvis stå og sitte, delta i sakramenter, gi penger, og at barna går på søndagsskole under gudstjenesten. Etter gudstjenesten er det kirkekaffe, altså sosialt treff med kaffe og kaker. Formene er relativt faste, og gangen i gudstjenesten er bestemt på forhånd. Både situasjonskonteksten og konteksten skal støtte opp under prekenen.

Deltakerne er presten, ei middelaldrende dame, og menigheten, som består av både barn, unge voksne, voksne og eldre, men få tenåringer. Noen fra menigheten hjelper til med å lese bibeltekst, samle inn kollekt og dele ut nattverd. Presterollen innebærer at hun dominerer gudstjenesten, gjennom å tale og handle på vegne av Gud til menigheten, og på vegne av menigheten til Gud. Hun leder bønn, er liturg, har undervisning, hilser på alle ved endt messe, bestyrer sakramentene og er den eneste som har uniform. Situasjonskonteksten gir altså presten en spesiell rolle med en spesiell autoritet.

Gudstjenesten er svært språkbasert, og språket brukes eksplisitt performativt i for eksempel dåp og nattverd. Riktig nok bidrar både musikk, symboler i rommet, prosesjon og vekslina mellom å stå og sitte til å markere høytid og religiøsitet, og sakramentene er også basert på handling. Men både undervisning, bønn, lovprisning, bekjennelse og lesing av bibeltekster er svært viktige elementer, og det er språkbruk.

4 Kommunikative formål

Å identifisere de kommunikative formålene i tekst og kontekst er viktige trinn i trappa opp til identifiseringa av modelltilhørere. Hvilke kommunikative formål tilsier gudstjenesten? Jeg mener at det er å formidle/få høre sannheter om Gud og mennesker, inspirere og motivere til handling for Gud, nesten og en sjøl, kanskje fremme et kirkepolitisk og trosmessig ståsted i prekenen, gi rom for religiøs erfaring og religiøse følelser, og endelig å erfare et sosialt fellesskap av troende, og dermed bekrefte både fellesskap og tro. Det kan også være å få utført religiøse "service-handlinger", dåp kan for eksempel være en fin form for navngiving og overgangsrite-fest.

Også språkhandling, sjanger og teksttype kan bidra til å peke på kommunikative mål. Glomnes (1986: 32-35, 43) skriver at formålet med forkynnelse er påvirkning til tro. Det er ikke bare atferden som skal påvirkes, men holdninga – "målet med forkynnelsen er at trua skal internaliseres slik at den får kognitive, atferdsmessige og emosjonelle konsekvenser." Dersom dette realiseres, er språkhandlinga kvalifisering, altså ei ytring som i seg sjøl skaper ny virkelighet.² Dette korresponderer med situasjonskonteksten, for eksplisitt performativ

² Språkhandling er hva en gjør med språket, og de fem vanlige typene av språkhandling er konstativ (påstand), kvalifisering, ekspressiv (typisk å gi uttrykk for følelser), direktiv (ordre) og kommissiv (løfte) (Vagle, Sandvik og Svennevig 1994: 81-92).

språkbruk finnes også ellers i gudstjenesten, og prestens relasjon til menigheta er med på å gi presten autoritet til å utføre ei vellykka språkhandling av typen kvalifisering. Teksttypen kan også tilsi denne språkhandlinga, siden denne prekenen er en argumentativ tekst. Kanskje kan hovedstrukturen oppsummeres som at "Gibson med flere mener at det å utbrodere Kristi lidelse er rett måte å ta den på alvor på, men det er feil, for det er viktigere å bry seg om lidelsen til våre medmennesker her og nå".³ Og dette passer godt med tanken om at prekenen skal overbevise, slik at dette igjen leder til endring i atferd.

Ifølge Hemlin (1997: 23–25) er prekensjangeren kjennetegna både av en liturgisk kontekst, muntlighet, eksegese i form av utlegging av en bibeltekst, "profeti" slik at den skal tale inn i vår tid, og av at den er retorisk – prekenen vil overbevise.⁴ Skjevesland (1995: 114-128) omtaler i sin prekenlære fem typiske predikanter, nemlig *herolden*, den som kommer med de gode nyhetene, *læreren*, som formidler godt og tydelig, *hyrden*, som har omsorg for og passer på menigheta, *fortelleren*, den som bruker historier til å formidle, og endelig *vitnet*, som forteller om opplevelser fra eget liv, og som sjøl står som garantist for det som blir sagt. Disse har ulike mål, taler ulikt og ønsker å fylle ulike roller i forhold til menigheta. Kan en da konkludere med fem alternative kommunikative formål for prekenen? Nei, jeg følger Hemlin (1997: 23-25) når hun påpeker at om prekenen trøster, oppmuntrer, formaner, underviser eller advarer, så er alt dette en del av det retoriske; det er snakk om å overbevise om at den kristne tro med alt den innebærer er riktig, sann og god.

³ Det finnes fire teksttyper; narrativ, argumentativ, eksplikativ og deskriptiv. Disse er konstante, i motsetning til for eksempel sjangrer som endrer seg over tid, med sosial situasjon, og som ikke kan avgrensnes så absolutt som teksttyper (Ledin 2001: 23, 26). Teksttypen avgjøres av dominerende konneksjonsmåte (temporal, kontrastiv, implikativ eller additiv). I denne teksten er det mange kontraster, "men-relasjonene" dominerer altså, og teksttypen er argumentativ (Berge 1990: 81-83).

⁴ Jeg problematiserer og definerer ikke sjanger her, men mener at sjanger, situasjonskontekst og kommunikativt formål henger sammen, samtidig som de språklige fellestrekkene ved tekster i samme sjanger ikke må ignoreres (Berge og Ledin 2001: 8, 10, 14, 15).

5 Teksten

5.1 Prekenen og bibeltekstgrunnlag

Prekenen ble tatt opp med tillatelse fra den aktuelle presten, men uten at hun visste på forhånd hvilken søndag jeg skulle komme. Hun hadde ikke registrert verken meg eller mikrofonens tilstedeværelse, så talen ble neppe prega av at den ble tatt opp for å analyseres.

Bibelteksten som lå til grunn for prekenen, var Matteus 16: 21-23:

Fra den tid begynte Jesus Kristus å gjøre det klart for disiplene at han måtte dra til Jerusalem, og at de eldste, overprestene og de skriftlærde skulle la ham lide mye. Han skulle bli slått i hjel, og den tredje dagen skulle han oppstå. Da tok Peter ham til side og gav seg til å irettesette ham: "Gud fri deg, Herre! Dette må ikke hende deg." Men Jesus snudde seg og sa til Peter: "Vik bak meg, Satan! Du vil føre meg til fall. Du har ingen sans for det som Gud vil, bare for det som mennesker vil."

Prekenen er en muntlig tekst, og muntlige tekster er gjerne mindre planlagt enn skrift. Dermed får en nøling, gjentakelser, mer generelle ord, og annen informasjonsstrategi og setningsstruktur enn i skrift. Muntlig tekst er også tettere knytta til situasjonskonteksten enn skriftlig, og har ressurser som prosodi og kroppsspråk (Svennevig 1995: 19-29). Men presten "min" leste opp fra manuset sitt, et manus som var skrevet i hele setninger og som flytende tekst. Videre finnes det ikke redundans, altså gjentakelser som fungerer som påminnelser, i denne prekenen. Strukturen blir heller ikke eksplisitt markert, og det skjer til dels store sprang i teksten. Dermed har denne prekenen en god del skriftlige stiltrekk, og enkelte av disse mener jeg bidrar til å gjøre resepsjonen mer krevende.

5.2 Retorikk

Blant de retoriske strategiene som er relevante og dermed bør analyseres, er først og fremst argumentasjonsstrategien viktig. Er det logos-, etos- eller patosargumentasjon som dominerer? Hva sier det om hvem prekenen er tenkt til, hvilke reaksjoner en modelltilhører stimuleres og hvordan modelltilhøreren skal forholde seg til talerens autoritet?

Å overbevise ved hjelp av *etos* handler om å få seg sjøl til å framstå som pålitelig for tilhørerne – og da trengs “gott förnuft, god moral och gott rykte” (Hemlin 1997: 77, etter Aristoteles). Også andre personers autoritet kan dras inn som støtte for ens synspunkt, og de typiske argumentene her er sitater, eksempler (modeller til etterfølgelse) og tilskuere (“hvis naboen så hva du gjorde”) (Hemlin 1997: 80). *Patos* handler om å stimulere tilhørernes følelser, og slik få dem overbevist. Å true, skremme, umyndiggjøre, gi følelse av tillit, trygghet, velbehag eller sinne – en slik form for argumentasjon spiller på følelser, og disse følelsene vil være med på å styre holdninga til saken (Hemlin 1997: 78). *Logos* er argumentasjon som er retta mot tilhørerens fornuft, intellekt og erfaring, og som appellerer til *doxa*, altså den alminnelig mening, den kunnskapen som alle tar for gitt, eller viten som er ubestridt av folk flest (Hemlin 1997: 82). Det kan finnes drag fra flere kategorier i samme argument, men en av argumentasjonstypene dominerer gjerne.

Hvordan taleren oppfyller sine tre plikter, å *docere* (undervise), *delectare* (behage og vekke sympati) og *movere* (røre og vekke til handling), er også interessante i denne sammenhengen (Hemlin 1997: 87-88). Hvis prekenen er dominert av undervisning, da er kanskje modelltilhøreren der for å få intellektuell stimuli, ny viten, nye argumenter og tanker. Om det i hovedsak er *movere*, da er det kanskje den etisk engasjerte som trenger “påfyll til jobben som godt menneske”, mens dominans av *delectare* kanskje innebærer at det er religiøse følelser som er viktigst.

5.3 Retorisk analyse

Taleren i mitt eksempel gjør bruk av både *etos*-, *patos*- og *logos*argumentasjon, og hvilken av disse som dominerer, varierer fra tema til tema. I det følgende presenterer jeg de viktigste *topoi* i teksten, det vil si de stedene i teksten som inneholder de viktigste påstandene eller temaene, med dominerende argumentasjonstype. Rekkefølgen i analysen er bestemt av rekkefølgen i prekenen. Noen temaer argumenteres for på flere måter, for eksempel handler det første toposet primært om sannsynlighet, og er altså *logos*. Men samtidig appelleres det til Peters fortvilelse, at han står overfor ei grusom behandling av sin gode venn, og slik argumenteres det også følelsesmessig. Dermed blir det dominerende bevismiddelet *logos* med islett av *patos*. ”Islettet” står i parentes.

Logos (patos): Peter reagerte som de fleste av oss ville gjort, med omsorg, medfølelse og fornuft.

- Dette var en sannsynlig og sjølsagt reaksjon (1-6)
- Jesus er inkonsekvent – før formidla han håp, nå død og lidelse (7)
- “Peter hadde jo akkurat ...” (10) – Messiasbegrepet innebærer ikke lidelse, derfor gir ikke lidelsen mening i denne sammenheng
- “Peter kunne knapt tru ...” (13), ”Jesu utsagn var ”mildt bortreist” (15), altså er Peters reaksjon forståelig (18).
- “Vi ville ikkje uten videre funne oss i en så grusom behandling ...” (22) – Peters reaksjon er alminnelig.

Logos (patos): Jesu lidelse var nødvendig.

- “Ka e det med Jesu lidelse som e så nødvendig ...” (30).
- “Men han !må det ...” (45), “... derfor reagere han så sterkt” (48).
- “<P I kjærlighet og medlidenhet med alle lidende til alle tider går Jesus sjøl inn i lidelsen P>” (65) – her framkalles sympati med Jesus, som handler av kjærlighet.

Etos: Å gjøre knefall for sterke virkemidler som vold (som egentlig er for å få en publikumssuksess), framkalle “kunstig sorg” og lignende, er feil måte å ta Jesu lidelse på alvor på.

- “Eg kommer nok til å holde meg langt borte fra en film som i følge anmelderan forherlige vold” (40).
- “Betyr det at eg ikkje vil ta lidelsen på alvor?” (41) Nei, for presten slår fast at “Lidelsen gjør vondt, også for Kristus” (43).

Logos (patos): Lidelse kan være vanskelig å forstå og forholde seg til.

- Vi spør etter svar på lidelsens problem (80-84).

Logos: Det er en viktig sammenheng mellom Jesu lidelse og lidelsen til mennesker i dag. Gud er i menneskers lidelse.

- Jesu lidelse betyr at Gud blir nærværende i menneskelig lidelse (69).

Etos og patos: Det at Gud er i lidelsen, gir håp og trøst, og hjelp til å sette ord på det vonde.

- “Den verste lidelsen og den verste nød e ikkje uten ord. Jesus e sammen med den som lider. Et usynlig nærvær, og likevel et skjebnefellesskap” (70-72)
- “Og når vi sjøl møte det uutholdelige onde, ... så e Kristus der, ved vår side. Jesus Kristus gir lidelsen en dimensjon av håp ...” (89-90)
- “Det finnes en ende på lidelsen” (95).

Logos og etos: Siden Gud er i lidelsen, skal vi også ta lidelsen til våre medmennesker på alvor, og hjelpe dem.

- Logos (appell til allmenn etikk): ”Det e likevel viktigar å ta inn over oss og ha medfølelse med lidelsen til våre medmenneska i dag, enn å ta inn over oss Jesu lidelse for to tusen år sia” (77)
- Etos: Viktigere enn sorg, er sammenhengen mellom Jesu lidelse og annen lidelse (79).

Etos: Peters feil var at han ikke hørte etter lenge nok til å få med seg oppstandelsesbudskapet.

- “Eg trur ikkje det at Peter den gang hørte etter ka Jesus sa ...” (93)

Etos (logos?): Diskusjon er bra, endelige og bastante meninger, eventuelt det fulle og hele svar på store spørsmål, er ikke så bra.

- “E det et knefall for vår tids sterke virkemidla som gjør at den anbefales” (36).
- “Det !kan være en del av det. Men det kan også være ...” (53-54)
- “Dette e en diskusjon som eg ikkje vil eller kan sette no punktum for nu” (56).
- “Ett svar kan være ...” (85)

Presten bruker overveiende logosargumentasjon for å forklare Peters reaksjon og i omtalen av nødvendigheten av Jesu lidelse. Etosargumentasjonen dukker primært opp i diskusjonen med Mel Gibson. Presten ønsker ikke å se en film som forherliger vold, men dette betyr ikke at hun ikke vil ta lidelsen på alvor. Prestens eget valg i forhold til hvordan hun vil forholde seg til Jesu lidelse og ta lidelsen på alvor, er et eksempel til etterfølgelse. Hun bruker også noe logosargumentasjon i dette; det finnes et alternativ til Gibsons måte å prøve å ta lidelsen på alvor, og dette alternativet skisserer hun og argumenterer for. Samtidig er hun sjøl en slags garantist for dette.

Patosargumentasjonen finnes der det er snakk om å møte lidelse i dag, lidelsen i våre liv, en lidelse som Jesus tar del i. Ved sin lidelse med-lider Jesus i kjærlighet, og gir ord, skjebnefellesskap, usynlig nærvær, og en dimensjon av håp. Presten lanserer en redningsplanke til mennesker som lider – og hun formulerer seg såpass rundt at de aller fleste nok vil finne en lidelse i sitt liv der en kunne trenge denne hjelpen. Ett tilfelle av patosargumentasjon brukes også i sammenheng med “debatten” med Gibson når presten sier <PP Lidelsen gjør vondt, også for Kristus PP>. Her vil den som kanskje er uenig i at en ikke skal sørge over Jesu lidelse, få med litt av denne sympati-med-Kristus-følelsen. Altså vil en følelsesmessig innretta modelltilhører også få litt ut av denne delen av argumentasjonsrekka.

Prestens *actio* er verdt å nevne. Hun leser mye opp fra manus, og leser noen ganger feil, slik at det er vanskelig å skjønne helt hva som blir sagt.⁵ Videre har hun lange pauser mellom ordene og mange trykk pr linje (også flere enfatiske), altså blir teksten så understreka og markert at det ikke flyter helt. Dermed må modelltilhørerne ha en god porsjon konsentrasjon og litt “godvilje” – i og med at framføringa vanskeliggjør resepsjonen. Den halvveis uinteresserte konfirmanten som bare er der fordi han må være på minst åtte gudstjenester for å bli konfirmert og få gaver, er altså ikke én av modelltilhørerne.

Presten oppfyller absolutt talerens tre plikter, og skaper sympati med både Peter, Jesus og seg sjøl.⁶ Hun *docerer* litt bakgrunnskunnskap, men aller mest er det om nødvendigheten og betydningen av Jesu lidelse – og det hun betoner mest av alt, er viktigheten av Jesu lidelse for lidelse i dag.⁷ Den viktigste handlingen en skal bli *movert* til, er å bruke Jesu lidelse til engasjement, håp og trøst i nåtidig lidelse, ikke til å tenke på og bli rørt over den lidelsen som skjedde da. Her finnes også et ideal om å imitere Kristi kjærlighet, den ubestikkelige, uknekkelige kjærligheten.⁸ Altså gir prekenen rom for både det intellektuelle, for følelser og for handlinger. *Delectare* dominerer i første del av prekenen og *movere* mot slutten, mens *docere* er fordelt utover. Mønsteret ser ut til å være at sympati og ny kunnskap fører til handling.

⁵ Jeg har fått manuset hennes for prekenen, derav vet jeg hva hun egentlig sier i de tilfellene jeg ikke skjønner det fra lydopptaket.

⁶ Sympati med Peter: 2-10, 15-25 og 93. Sympati med Jesus finnes mest tydelig i 58-65. Sympati med seg sjøl: 37-43.

⁷ Om nødvendighet og betydning av Jesu lidelse: 26-30, 45-48, 66-72, 91, 94-95, 98-99.

⁸ Etterlikning av Kristi kjærlighet: 58-64. Hovedpoenget hennes kommer fram i 49-55, 69-72, 77, 87-90, 96-97.

5.4 Eksplisitte spor i teksten

De eksplisitte sporene etter “den andres tilstedeværelse i ytringa” (ett aspekt ved Bakhtins dialogisitet) er ganske tydelig i prekenen; presten sier aldri “du” eller “dere”. Hun sier “vi”, “oss”, “vår”, og da er hele forsamlinga inkludert. Pronomenet viser hvem hun retter seg mot, hvordan posisjoner blir tildelt. Kommunikasjonssituasjonen for denne muntlige teksten er gitt og avgrensa, og dermed er det kanskje mindre problematisk å inkludere tilhørerne så eksplisitt som hun gjør, enn det ville vært i en skriftlig skjønnlitterær tekst. Taleren vet hvem tilhørerne er, og fellesskapspronomenet korresponderer med det sosiale formålet i situasjonskonteksten.

Presten taler til et fellesskap som hun sjøl er en del av (dette er ingen omvendelsespreken), og hun bruker “vi” der det er appell til doxa, allmenn etikk og moral eller sannsynlighet. Og hun bruker det inklusivt; “Peter sin reaksjon e vår reaksjon – og forståelig.” “De fleste av oss ville vel ha reagert sånn” (2, 18). På denne måten aktualiserer hun Peters reaksjon fra rundt år 33, og inkluderer alle – enhver av oss ville gjort dette, vi fristes også til å misforstå og feiltolke Jesu lidelse. Videre “ka e det vi trur at vi har forstått?” (27). Alle tilhørerne innlemmes i denne tanken om at vi har forstått noe, men kanskje vi ikke kan si helt hva det egentlig er. Igjen preker hun til et fellesskap der alle tilhørerne er med, og der hun sjøl tar del. “Og dette e vår utfordring: å våge å høre og se lidelsen, og ikkje miste motet” (96-97). Modelltilhørerne ønsker å ta Jesu lidelse på alvor, ønsker å møte medmenneskers lidelse på en god måte, men synes at det er vanskelig.

Her er også forutsatt noen mulige innvendinger fra modelltilhørerne, som presten svarer på. Eksempler på dette er innvendingen “det er ei mening med alt” før presten påpeker at “Lidelsen i seg `sjøl gir ikkje `håp” (98), og “skal du nå gi oss fasitsvaret til det ondes problem?” før presten kommer med et mer ydmykt forslag til delsvær; “Ett svar kan være at `Gud ... er <MRC midt i det. Gud `lider i `all `lidelsen. MRC>” (85).

5.5 Identifiserbar språklig og kulturell kompetanse

Denne prekenen forutsetter en doxa, en sannhet, som ikke er identisk med den doxaen de fleste vil mene at finnes i det norske samfunnet. Men det finnes ulike sannheter i ulike diskursfellesskap, og dermed

kaller jeg dette for en doxa spesielt for den semiotiske sfæren Den Norske Kirke. Deltakelse i *feltet*, for eksempel i form av å bekjenne troen og delta i bønn, innebærer en aksept av denne.

Doxaen innebærer en viss kunnskap som regnes som sann, nemlig kunnskapen om Jesus-historien, noe bibelkunnskap, de vanlige tolkningene av betydningen av Jesu død og oppstandelse, og kjennskap til kirkelig praksis (utsagnet "Fastetida er også ei håpstad" (92) tilsier for eksempel kjennskap til kirkeåret). Det forutsettes også en viss grad av refleksjon. Presten sier "Mange spør: <SIT Hvor var Gud? Da det og det hendte SIT>" (84), og dette er et stereotyp spørsmål. Tilhørerne har åpenbart kommet lenger i sin tenkning rundt det ondes problem, og også i sitt gudsforhold. Men kanskje møter de mennesker som stiller dette spørsmålet, og nå får de hjelp til å svare. Et særprega og viktig element i denne spesialdoxaen er aktualiserings-aspektet, for det første at Jesus er nær mennesker i dag. Jesu død var en engangsforeteelse for to tusen år siden (77), men Jesus kan være nær hos mennesker i dag og hjelpe dem i deres erfaring med det som er vondt (71, 86, 89, 99). Det andre aktualiseringsaspektet ligger i sjangeren, det Hemlin (1997) kaller profetisk sjangertrekk. Hvis en ikke forventer at bibelteksten aktualiseres, vil en kanskje ikke forstå hensikten med prekenen – en må bli med inn i det "rommet" som skapes, der tilhøreren plasseres *samtidig* med begivenhetene i teksten.

Språklig kan det sies at modelltilhøreren behersker norsk språk, og noen ord og uttrykk peker i retning av voksne tilhørere. "Estetikk", "sterke pedagogiske virkemidla" og "bildende kunst" er ikke en del av ordforrådet til en vanlig 13-åring. Noen ord brukes annerledes enn i dagligspråket: *Fristelse* brukes ikke som i kokebøker og reklame; En fristelse er en fristelse til noe ondt, det er utvetydig negativt og nytelse av noe slag klinger ikke med. Prekenen er på mange måter konsentrert i formen, det er ikke alle delresonnementer som blir gjort eksplisitt. Dermed må det fylles ut ganske store ellipser. Og teksten er uironisk, en modelltilhører kan ikke tenkes å oppfatte teksten som grunnleggende ironisk.

En viss oppdaterthet på samfunnsdebatten forventes også; prekenen er et innlegg i debatten om "The Passion of the Christ". Sjøl om konfliktaksen skisseres, er det ingen full introduksjon, mer en henvisning til det alle har fått med seg. Og jamføringen av bibeltekst og samfunnsdebatt ville ikke vært interessant hvis ingen fulgte med på debatten.

5.6 *Implisitt intertekstualitet*

Jesu ord i bibelteksten, “Vik bak meg, Satan”, blir forklart gjennom å referere en annen bibeltekst, nemlig om Jesu førti dager i ørkenen, der han blir frista av djevelen (48). Videre uttales “Guds eget folk” med sitatstemme (12). Det virker som om en skal vite at jødene var utvalgt, men at dette ifølge kristen tradisjon ikke er gyldig lenger; med Jesus gikk en fra partikularisme (Gud er Gud for jødene) til universalisme (Gud er Gud for alle mennesker). Og i dag er dette uttrykket belasta med sionistiske overtoner, og er ikke nødvendigvis et positivt ord. Guds eget folk, her; jødene som drepte Jesus, er ikke bedre enn andre. Andre allusjoner jeg regner med at modelltilhørerne skal gripe, er at når “Jesus gir håp i det verste uvær” (99), da klinger historia om at Jesus stiller stormen med.

6 Modelltilhørerne

6.1 *Tre modelltilhørere*

Modelltilhørerne lar seg, som tidligere nevnt, identifisere ved blant annet å finne ut hvilken bakgrunnskunnskap som forutsettes, hvordan tilhørerne adresseres i teksten, hva som er situasjonskonteksternes kommunikative formål, hvilke retoriske strategier som er brukt, og ved å rekonstruere normbasert respons på ytringer. Så langt har jeg funnet ut at modelltilhørerne er voksne, deler den kristne spesial-doxaen, og følger med på debatter som har med kristendom vs politikk, kultur eller etikk å gjøre.

Men i denne teksten virker det som om presten taler både til noen som er enig med henne, og til noen som ikke er det. Argumentasjonen er ikke en liksom-argumentasjon for å styrke samholdet i et fellesskap der alle egentlig er enige, men det virker like fullt som om hun forventer at noen deler hennes oppfatning. Et eksempel på dette er når presten spør om vi møter den samme fristelsen som Peter møtte, når vi synes at Gibsons framstilling av Jesu lidelse blir for sterk. Og at vi heller vil lukke øynene for ondskapen, og vil at Jesu lidelseshistorie skal være vakker, opphøyd og ikke ekstrem (49-52). Sannsynligvis vil meningsfellen, modelltilhører A, si at “nei det trenger vel ikke å være derfor?” mens meningsmotstanderen, modelltilhører B, kanskje vil mene at “ja, det tror jeg faktisk det er”. Når presten så fortsetter med å si at “det !kan være en del av det”, da vil dette være ei oppfordring til sjølransakelse for meningsfellen, mens

meningsmotstanderen til dels får bekrefte sitt standpunkt, slik at denne modelltilhøreren er "med på" fortsettelsen. Og fortsettelsen er at "Men det kan også være et ønske om å ikkje forherlige, eller lage estetikk av lidelsen".

Det ser ut som om disse to tilhørrerollene finnes i flere tilfeller, noe som også kulturkontekstanalysen tilsier. Mest tydelig er dette når meningsmotstanderen vektlegger frelsesimplikasjonene av Jesu lidelse, mens meningsfellen vil vektlegge implikasjonene for medmennesker her og nå (66-72). Videre kan meningsfellen vektlegge etikk ("vi skulle også levd Guds kjærlighet mer tydelig") mens meningsmotstanderen vil vektlegge religiøs hengivenhet ("leve Guds kjærlighet, det er stort, godt og hellig") når det er snakk om å leve Guds kjærlighet (61), meningsmotstanderen kan ha sympati med enkelte kristenlederes anbefaling (35) (i Norge stort sett konservative kristenlederes anbefaling), mens meningsfellen vil ha sterkest sympati med å ikke lage estetikk av lidelsen (55). Meningsfellen har altså fokus på etikk, kristen tro og handling her og nå, er kritisk til "en del kristenledere", sionisme, fasitsvar og endelige og bastante løsninger. Meningsmotstanderen fokuserer på bibeltro kristendom, vil være kritisk til at Jesu lidelse er i alle menneskers lidelse (85-86), tror at de endelige svarene for en stor del er på plass, og mener at én av de viktigste måtene å uttrykke kjærlighet på er å hjelpe mennesker til frelse. Toposet "diskusjon er bra, mens endelige og bastante meninger, eventuelt det fulle og hele svar på store spørsmål, er ikke så bra" henvender seg primært til meningsmotstanderen, for meningsfellen deler dette synet i utgangspunktet.

Andre viktige og framtreddende retoriske strategier i denne prekenen er patosargumentasjonen og delectare- og movereinnslagene. De synes å skape ei egen bølgelengde, som gir rom for en egen modellresepsjon. Den religiøse føleren, som gjerne beveges til handling i stedet for å rasjonelt argumenteres til handling, og som opplever lidelse i eget og medmenneskers liv, som ønsker trøst og håp, og som gjerne føler medlidenhet med Jesus – teksten skaper en slik rolle også. Altså konstruerer prekenen tre modelltilhørere. De to første er mer kognitive og argumenterende, den siste er mer følelsesmessig innretta. Men alle mener at det som blir sagt, er av eksistensiell viktighet; troen skal føre til handling i livene deres.

6.2 Modelltilhørernes kompetanseoppbygging

Modelltilhørerne har en kompetanse før presten begynner å preke (se 5.5), men skal også bygge opp ytterligere kompetanse gjennom å høre prekenen. "... Kompetanseoppbygging skjer gjennom utfylling av de tomme plassene, det ikke-sagte. For å gjøre det, må modelleseren (eller modelleserne) aktivere sitt (sine) normative apparat for å drive meningskaping." (Tønnesson 2003: 2.4.2 avsnitt 5.) De tre modelltilhørerne kan sjølsagt få ny kunnskap i løpet av prekenen, men mest handler det altså om å aktivere egne forforståelser og holdninger i møte med teksten. Det skjer ei utfylling av teksten, med reaksjon, diskusjon, vurdering eller vektning av det som blir sagt. Det som blir presentert, blir omtolka og tilpassa virkelighetsanskuelsen til den hørende. Hvordan kan denne kompetanseoppbygginga foregå hos de ulike modelltilhørerne?

Den religiøse føleren er den minst dynamiske. Det uintellektuelle preget medfører at deler av prekenen, for eksempel den som dreier seg om en debatt i samtida, ikke er spesielt interessant for han/henne. Men de delene som dreier seg om trøst og livsmestring på et ikke-intellektuelt plan – de delene som domineres av *delectare* og *movere* – går rett hjem hos denne modelltilhøreren. Føleren vil følge prestens patos-argumentasjon, og etter endt preken kan behovet for et emosjonelt møte med Gud, en Gud med klok omsorg, være tilfredsstillt. Det følgende viser hvordan modelltilhører C, den religiøse føleren, umiddelbart kan aktivere eget liv og egne erfaringer i "sympati med Peter"-delen.

Preken	Modelltilhører C - føleren
Vi ville vel kanskje også som Peter hatt vanskelig med å `høre på for lenge (3)	Ja, det er hardt å være "en skulder å gråte på for sine nærmeste"
Og va ikkje Jesus den som !sjøl hadde formidla `håp? (7)	Jo, han hadde formidla håp, og nå var det bare sorg og lidelse
Kofførr sku han nu se så !svart på alt. (8)	Det er lett å se svart på alt innimellom
Eg trur ikkje det at `Peter `den gang, hørte etter ka Jesus !sa, så lenge at han hørte at han `sa at han skulle stå opp. (93)	Det er kanskje ikke så lett å få øye på det gode når det tunge og vanskelige er så alt for stort og tydelig.

Meningsfellens viktigste kompetanseoppbygging har med aktualiseringa av bibelteksten å gjøre. Prekenen viser at en tekst som egentlig handler om Peter og Jesus for to tusen år siden, kan være relevant for nåtidig debatt, etikk, politikk og religiøsitet. Når presten snakker om Peters reaksjon som allmennmenneskelig, "i lignande tilfella ville vi ønske å hjelpe" (19), da kan denne modelltilhøreren

finne motivasjon og inspirasjon til eget liv i Peters modell. Muligens med en: "Jo, det er viktig og riktig å involvere seg når mennesker har det vondt, samtidig som en må være klok nok til å se begivenheter i rett perspektiv". Dette kan bidra til en integrerende tro, med plass for både gamle tekster og nåtidig livserfaring. Antropologi og teologi er konstante nok til at Bibelen og troen fortsatt kan være kilder til visdom, hjelp og inspirasjon. De svarene denne modelltilhøreren satt på i utgangspunktet, er de samme etter endt preken, men aktualiseringa gir trøst, oppmuntring og inspirasjon til ny innsats. Når presten understreker at "Han- [Jesus] velge lidelsen fordi han !leve <MRC Guds kjærlighet MRC>" (61), så kan denne modelltilhøreren respons være: "Det er sterkt. Leve Guds kjærlighet, det skulle vi også gjort mer."

Meningsmotstanderen er den som opplever størst utvikling. For det første blir tanken om de eviggyldige og totale svarene problematisert, men uten at alt blir en "grå etikk". Samtidig er det en preken som gir trøst og inspirasjon; Jesus hjelper i hverdagen. Denne modelltilhøreren vil være med på kravet om ekthet i forhold til framstillinger av Jesu lidelse. Målet er ikke å nå publikum eller å framkalle kunstig sorg, for skal det være, så skal det være ekte. Når presten sier at " Det e likevel viktigar å ta inn over oss, og ha medfølelse med lidelsen til våre medmenneska i dag, <P enn å ta inn over oss Jesu lidelse, for to tusen år sia. P> (77), så kan denne modelltilhøreren påpeke at "Vi trenger da begge deler. Vi må ikke glemme hvem som gir frelse, sjøl om vi bryr oss om medmennesker". Men når presten fortsetter med at " Med det meine eg at vi skal minnes Kristi lidelse, i teksta, og i liturgi, uten å forsøke og skape kunstige følelsa av sorg i forhold til hans <X lidelse X>", da vil denne modelltilhøreren være med på at "Jo, kunstige følelser tjener ingen noe på". Muligens skjer det også ei utvikling der etikken kan bli plassert enda nærmere Jesus - sammenhengen mellom hans lidelse og menneskers lidelse blir til en viss grad akseptert.

Denne modelltilhøreren, meningsmotstanderen, vil også få mer tiltro til presten i løpet av prekenen, prestens etos blir bygd opp. Dette skjer gjennom at bibelteksten brukes til å si noe viktig i vår samtid ("Guds ord har ikke mista krafta si!"), betydninga av Jesu lidelse understrekes (58-65), og de uvanlige påstandene blir underbygd (1-16). Fordi prestens synspunkt ikke blir presentert som det eneste mulige, må ikke meningsmotstanderen skifte paradigme totalt. Men derimot kan det skje en liten modifisering, endring eller utvidelse i kunnskap og holdning. Det følgende utdraget viser også at det er mulig at denne modelleseren til å begynne med sitter på svaret ("Vi får vente på

himmelen”), for så å faktisk bli med på ei spørsmålsstilling. Dette kan skje fordi Peter blir dratt inn, og det understrekes at dette er et vanskelig spørsmål for mennesker.

<i>Preken</i>	<i>Modelltilhører B – Meningsmotstanderen</i>
Korsn kan Gud `tillate lidelsen? spør vi. (80)	Verden er jo ikke perfekt før den nye himmel og den nye jord kommer, da
Kanskje `spør vi `med `peter. Vi `takler `ikkje `lidelsens <P problem P>. Vi `kan ikkje `svare på det. (81-83)	Man kan jo fristes til å gå med skylapper for ondskapen, det er sant. Og det er jo et vanskelig spørsmål.
Mange spør <SIT hvor !var Gud? da `det og `det skjedde. SIT> (84)	Ja, og mange anklager Gud i stedet for å be han om hjelp.
`Ett svar kan være at `Gud er <MRC midt i det. Gud `lider i `all `lidelsen. MRC> Jesus Kristus e til `stede i `all `lidelsen. (85-86)	Jo, Jesus trøster, det er helt sant. Men han er jo allmektig Gud og har vunnet over det onde, også.

Til sist skal jeg se på et utdrag av prekenen som treffer hos alle modelltilhørerne, og som illustrerer hvor forskjellig resepsjonen kan være, samtidig som alle modelltilhørerne kan bygge opp kompetanse gjennom å aktualisere teksten ut fra egne holdninger. Modelltilhører A (meningsfellen) forholder seg til historie, har et samfunnsperspektiv og vektlegger etikk, men får en ny opplevelse av Guds lidelse, og ender opp i egen samtid. Modelltilhører B (meningsmotstanderen) befinner seg mer og mindre innenfor det bibelske universet, og fokuserer på frelsesimplikasjonene av det som skjedde. Men også dette blir relevant for eget liv, egen hverdag. Modelltilhører C (den religiøse føleren) har sympati med karakterene, og har åpenbart veldig kort vei til egen samtid og egne erfaringer hele tida.

Preken	Modelltilhører A – meningsfellen	Modelltilhører B – meningsmotstanderen	Modelltilhører C – føleren
Peter kunne `knapt `tru at `disse skulle kunne opptre som når <MRC bødla MRC>. Og `bli `Jesu `bødla. (13)	Nei, men det blir begått mange overgrep i religionens navn til alle tider.	Nei, men de skjønnte ikke hvem Jesus var, og de tålte ikke at han kritiserte hykleriet deres	Nei, det er mye ondskap der en ikke tror det skal finnes. Stakkar Peter
<P I kjærlighet og `medlidenhet med alle `lidende, til `alle `tider, går Jesus `sjøl inn i lidelsen. P> (65)	Vi skulle også blitt bedre til å ofre noe for våre medmennesker	Han skulle frelse <i>alle</i> , da, ikke bare dem som lider	Det er sant og det er sterkt, det er noe å leve på
Jesus sin `skjebne e på samme tid en `enkelt `menneskeskjebne, som til `forveksling ligne på `alle menneskelige lidelseshistorie. (66-67)	Gud som lider, Gud som er så ekstremt menneskelig, det er fascinerende, egentlig.	Nei, det var langt mer enn en vanlig lidelse, det var jo Guds uskyldige, perfekte Sønn som sonte våre synder!	Da vet han hvordan det er, han skjønner virkelig hvordan det er å ha det fælt
Og `likevel hans `lidelse har også en `betydning `ut over seg `sjøl. (68)	Joda	Ja, frelse for alle mennesker!	Ja
I og med Jesus sin lidelse ble Gud nærværende i den menneskelige lidelse. Den `verste `lidelse og den verste `nød e `ikkje uten ord. Jesus e `sammen med `den som `lider. (69-71)	Gud har delt våre kår, og det betyr noe også i dag, det er ikke bare en historisk hendelse.	Ja, det er sant, både at lidelsen hans leder både til frelse, og at Jesus hjelper i hverdagen.	Det er nettopp det, Jesus gir trøst, hjelp og oppmuntring i alt det vanskelige.

7 Oppsummering

Jeg har altså identifisert tre ulike modelltilhørere i denne prekenen. Det har vært gjort gjennom å se på hvilke kommunikative formål som finnes i konteksten og sjangeren – og det ser ut som om både det argumenterende aspektet, det inspirerende og det trøstende kan bli oppfylt her, men vektlagt ulikt for ulike modelltilhørere. Videre finner

vi den tradisjonelle delinga i konservative og liberale til en viss grad igjen i prekenen, og to ulike modelltilhørere blir forma av dette. De retoriske strategiene bidrar også åpenbart til å skape ulike modelltilhørere, gjennom ulike argumentasjonstyper, en noe spesiell framføring, og måten delectare og movere preger prekenen på. Det er altså mulig å nærme seg denne prekenen på tre ulike måter og få et kommunikativt utbytte av den, en forståelse som nærmer seg det taleren vil formidle.

Bibliografi

- Bakhtin, M. M. 1998 [1952-53]. *Spørsmålet om talegenrane*. Bergen: Ariadne.
- Berge, K. L. 1990. *Tekstnormers diakroni. Noen idéer til en sosiotekstologisk teori om tekstnormendring*. Stockholm: Institutionen för nordiska språk vid Stockholms universitet.
- Berge, K. L. 2002. Å skape mening med tekst – et etterord om sakprosa og tekstvitenskap. I: Tønnesson, J. L. (red). 2002. *Den flerstemmige sakprosaen*. Bergen: Fagbokforlaget, s. 232–242.
- Berge, K. L. og Ledin, P. 2001. Perspektiv på genre. I: *Rhetorica Scandinavica* 18/2001, s. 4–16.
- Duranti, A. og Goodwin, C. 1992. Rethinking context: an introduction. I: Duranti & Goodwin *Rethinking context. Language as an interactive phenomenon*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 1–42.
- Glomnes, E. 1986. *Forkynnelse som kommunikatív atferd*. Upublisert hovedoppgave. Institutt for nordistikk og litteraturvitenskap, Universitetet i Oslo.
- Hemlin, B. W. 1997. *Att övertyga från predikstolen*. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Ledin, P. 2001. Genrebegreppet – en forskningsöversikt. Rapport nr 2. <http://www.studentlitteratur.se/files/sites/svensksakprosa/Ledin_rapp02.pdf> Juli 2004.
- Lejeune, P. 1982. The autobiographical contract. I: *French Literary Theory Today. A Reader*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 192–222.
- Moen, S. A. B. 1998. *Den unge mannen som sosialsemiotisk konstruksjon. En kritisk diskursanalyse av en offentlig informasjonskampanje*. Upublisert hovedoppgave. Institutt for nordistikk og litteraturvitenskap, Universitetet i Oslo
- Skjevesland, O. 1995. *Det skapende ordet. En prekenlære*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Svennevig, J. 1995. Skriftlig og muntlig språk. I: J. Svennevig, M. Sandvik og W. Vagle: *Tilnærminger til tekst*. Oslo: LNU/Cappelen, s. 17 – 54.
- Tønnesson, J.L. 2003. *Tekst som partitur eller Historievitenskap som kommunikasjon: Nærlesning av fire historikertekster skrevet for ulike lesergrupper*. Upublisert avhandling for dr.art. Institutt for nordistikk og litteraturvitenskap, Universitetet i Oslo.
- Vagle, W., M. Sandvik og J. Svennevig. 1994. *Tekst og kontekst. En innføring i tekstlingvistikk og pragmatikk*. Oslo: LNU/Cappelen.

Volosjinov, V. N. 1973 [1929]. *Marxism and the Philosophy of Language*. New York: Seminar Press.

Vedlegg

Transkripsjonssymboler

Symbolene er i utgangspunktet henta fra Svennevig "Språklig samhandling" (2001). Men jeg har tilpassa dem noe, og tar naturligvis bare med de symbolene jeg har brukt i denne transkripsjonen.

.	(punktum)	hevdende intonasjonskontur
?		spørrende intonasjonskontur
,	(komma)	fortsettelsesintonasjon
..		kort pause (under et halvt sekund)
...		mellomlang pause (under ett sekund)
....		lengre pause
`	ord	trykksterkt ord
!	ord	emfatisk trykk
-		avbrutt ord
.		staccatopreg. Plutselig avklipt lyd
<P ord P>		piano. Lav stemmestyrke
<A ord A>		allegro. Høyt taletempo
<MRC ord MRC>		marcato. Understrekende, markert tale
<SIT ord SIT>		sitatstemme
<X ord X>		usikker transkripsjon
(HOST)		ikke-språklig lyd

Prekenen

Framført i rolig tempo.

1. `Sjòlsagt ... reagerte Peter, .. på `Jesus sine `ord om at han snart skulle komme til å lide, .. og dø.
2. De `fleste av oss .. ville vel reagert om et nært menneske begynte å snakke så <X dystert X>, .. om si egen <X nære fremtid X>.
3. Vi ville vel kanskje også som Peter .. hatt vanskelig med å `høre på, .. for lenge.
4. Kanskje ville vi ikkje holdt `ut å høre en .. `nær `venn .. `utmale det .. `vanskelige som sku ramme han.
5. Det kan vel ikkje bli !så ille som det du sir?
6. Sånn ville vi .. antakelig ha reagert.
7. Og va ikkje Jesus den som .. !sjøl hadde formidla `håp?
8. Kofførr sku han nu se så !svart .. på alt.
9. Kofførr skulle !han måtte ta på seg så mye .. lidelse.

10. Peter hadde jo akkurat fått øyan opp før at Jesus va <MRC Messias MRC>, Guds sønn!
11. De `eldste, .. `overprestene og de `skriftlærde va de tre `gruppene som va `representert- .. i det `høyeste råd.
12. De .. representerte den .. !øverste myndigheta i <SIT `Guds `eget `folk. SIT>
13. Peter kunne .. `knapt `tru at `disse .. skulle kunne optre som nån <MRC bødla MRC>. Og `bli .. `Jesu `bødla.
14. Riktig `nok .. hadde de .. `heile `tida vært `ute `etter Jesus, etter å `ta han.
15. Men .. Jesus sine `utsagn om at de skulle kom te å !slå !te .. va <X mildt bortreist X>.
16. Peter tar han til `side for å snakke `fornuft tell han.
17. <SIT, MRC Gud fri deg Herre, dette må ikke hende. MRC, SIT>
18. <MRC Peter sin reaksjon .. e vår .. reaksjon MRC>, .. og forståelig. .. E omsorgen,
19. I lignande tilfella ville vi ønske å hjelpe, ...
20. Dersom en `venn følte seg `trua på `livet av nån i <MRC makt..apparatet MRC> ville vi kanskje `tru at han begynte å bli .. `paranoid.
21. Vi ville gjerne satt i gang en `kampanje, eller `forsøkt å hente `hjelp hos `nån som sto !over `den .. som `trua `han.
22. Vi `ville ikkje uten videre .. funne oss !i .. en så grusom behandling, .. av `nån vi va `glad i. ..
23. Derfor så kan det virke ganske `urettferdig, ... at Peter bruke så .. `sterke ord. ..
24. <A at `Jesus bruke så `sterke ord ovenfor `Peter. A>
25. <SIT Vik bak meg, .. `Satan. SIT> ... (lang)
26. Ka e det `Peter .. `ikkje har `forstått? ...
27. Og ka e det vi `trur .. at vi !har forstått? ..
28. Vi som kjenne <X `tolkningen X>, ... og som `veit, .. `ka som skal `komme.
29. <P, MØRKERE STEMME !Vi nærme oss hendelsan .. fra en `annen kant. P, MØRKERE STEMME>
30. Ka e det med .. Jesu lidelse som e så `nødvendig, .. eller .. uavvendelig. ...
31. I disse daga når .. Mel Gibsons nye .. `storfilm .. om Jesu lidelse .. blir .. gjenstand for .. sterke reaksjona .. i USA,
32. Og `filmen kommer snart på `mange `lerreta i `europiske .. `kinolokala.
33. Og med den (BANK, BANK) kommer diskusjonan.

34. Amerikanske filmannmeldere har kritisert filmen. .. for å være .. voldelig ... sadistisk og ekstrem,
35. Mens en del kristenledere anbefale å se den.
36. E !det et knefall for <X vår tids X> sterke .. virkemidla .. som gjør at den anbefales.
37. Eg orke .. knapt å se .. blod .. på film.
38. Eg lukke øyan når Dagsrevyen eller .. andre nyhetssendinge går for nært .. inn .. på død ... og vold.
39. Og ser bort når når tar en blodprøve.
40. Eg kommer nok til å holde meg langt borte fra en film .. som i .. følge anmelderane .. forherlige .. vold.
41. Betyr det at eg ikkje vil ta lidelsen på alvor?
42. At eg så å si stille på lag .. med Peter?(lang)
43. <MRC Lidelsen gjør vondt, MRC> <PP <X også for Kristus X> PP>.
44. Det e ikkje enklare for Jesus enn for når andre, .. å møte den.
45. Men han !må det .. for å fullføre sitt verk.
46. Og Jesus .. oppleve at Peter .. frista han .. til å velge en vei utenom .. lidelsen.
47. Han vil føre han til !fall, .. sier Jesus.
48. På samme måte som da han va i ørkenen og blei frista av djevelen i .. førte dager ...så blir .. Jesus frista .. av Peters lord, ... derfor reagere han, så sterkt.
49. E det den samme fristelsen som dukke opp igjen hos oss når .. <X vår tids X> framstillinga av .. Jesu .. lidelse blir for .. sterk?
50. E det fordi vi ønske å lukke øyan for ondskapen? ...
51. Ønske vi at Jesu lidelsehistorie skal være vakker? Og opphøyd? ...
52. Ikkje ekstrem .. på når måte.
53. Det !kan være en del av det.
54. Men det kan også være et ønske om å ikkje forherlige.
55. Eller lage estetikk, ... av lidelsen. ...
56. Dette e en diskusjon som eg ikkje ... vil eller kan sette no !punktum for nu,
57. men som sikkert vil fortsette utover <X -vannet av filmen X>.
58. <MRC Jesus velge ikkje lidelsen for lidelsens sin .. egen skyld. MRC>
59. Eller for å tilfredsstille et publikum, ..
60. eller fordi han ut i fra vårt.....

61. Han .. velge lidelsen fordi han !leve .. <MRC Guds kjærlighet MRC>.
62. En `kjærlighet som ikkje lar seg `bestikke av `makt, ... eller av falske <X løfta X>.
63. <MRC Den lar seg `aldri `knekke. MRC>
64. Sjøl ikkje i !døden, ... der ondskapan ser ut til å ha `fått det `siste `ordet.
65. <P I `kjærlighet .. og `medlidenhet .. med alle `lidende, til `alle `tider, går Jesus !sjøl inn .. i lidelsen. P>
66. Jesus sin `skjebne e på samme tid .. en `enkelt .. `menneskeskjebne, ...
67. som til `forveksling ligne på `alle menneskelige lidelseshistorie.
68. Og `likevel hans `lidelse har også en `betydning `ut over seg `sjøl.
69. I og med Jesus sin lidelse .. ble Gud .. nærværende .. i det menneskelige lidelse.
70. Den `verste `lidelse og den verste `nød .. e `ikkje uten ord.
71. Jesus e !sammen med `den som `lider.
72. Et `usynlig .. `nærvær. Og likevel et `skjebnefellesskap. ... (lang)
73. Vi kan `forsøke å `framstille Jesu lidelse med `sterke `pedagogiske `virkemidla, for at det skal gjøre inntrykk .. på menneska .. i dag.
74. Og det e kanskje !det `filmskaper .. `Gibson .. prøve på.
75. Det gjøres `forsøk på det `samme ... i `bildende `kunst, .. i litteratur, .. og `andre kunstformer.
76. For å !minne oss om Jesu lidelse. (lang)
77. Det e `likevel, .. `viktigar, .. å ta `inn over oss, .. og ha `medfølelse med `lidelsen til ...våre medmenneska i `dag, <P, MØRKERE STEMME enn å ta inn over oss .. `Jesu lidelse, .. for to tusen år sia. P, MØRKERE STEMME> ...
78. Med det meine eg at vi skal `minnes .. `Kristi `lidelse, .. i `teksta, .. og i liturgi, ..uten å forsøke og skape `kunstige `følelsa av !sorg, i forhold til hans <X lidelse X>.
79. `Viktigar enn `sorgen over `Kristi lidelse er <P, MØRKERE STEMME den `dype sammenhengen det e, mellom `hans .. lidelse og `alt ... som finner `sted av `lidelse .. i `tilværelsen. P, MØRKERE STEMME> ...
80. Korsn kan Gud `tillate lidelsen? spør vi.
81. Kanskje `spør vi `med `Peter.
82. Vi `takler `ikkje `lidelsens <P problem P>.

83. Vi `kan ikkje `svare på det.
84. Mange spør <SIT hvor !var Gud? da `det og `det skjedde. SIT>
85. `Ett svar kan være at `Gud ... er <MRC midt i det, Gud `lider i `all `lidelsen. MRC>
86. Jesus Kristus e til `stede i `all .. `lidelsen.
87. Å se Kristi lidelse e å ta lidelsen i `vår tid inn over oss.
88. Eller omvendt, å ta inn over oss .. `menneskers `lidelse, <MRC og lide med, MRC> <P e å !se Kristi lidelse. P>
89. Og når vi `sjøl møte det `uutholdelige onde, det som gjør `vondt .. i `våre liv, så e `Kristus der, ved `vår `side. ... (lang)
90. Jesus Kristus gir lidelsen en dimensjon av !håp, der `alt ser ut til å være <MRC for seint MRC> og umulig.
91. Det e en- et !håp, om en !seier, ... over døden og li .. døden.
92. Derfor e `fastetida også ei !håpstid.
93. Eg trur ikkje det at `Peter, `den gang, hørte etter ka Jesus !sa, så lenge at han hørte at han `sa at, han skulle stå opp.
94. Men Jesus !sir han skal- at han skal stå `opp igjen.
95. Det finnes en !ende, .. på lidelsen.
96. Og dette e `vår `utfordring, å våge å !høre, og !se, lidelsen.
97. Og ikkje `miste `motet.
98. Lidelsen i seg `sjøl gir ikkje `håp.
99. Men `Jesus .. `Kristus .. !e .. til stede, .. og `gir .. `håp, ..i det `verste .. `uvær.
100. Ære være `Faderen og `Sønnen, og Den `Hellige `Ånd, som var, er, og blir, én sann `Gud, ifra evighet, og !til evighet. `Amen.

