

**Papirer om faglig formidling nr:
KommunikationsUddannelsen
Ruc**

8
86

Jørgen Bruun Pedersen

Teori,
Model
og
Faglig
Formidling

ISBN 87-7349-097-0

© Jørgen Bruun Pedersen

Institut for Uddannelsesforskning,
Kommunikationsforskning og Videnskabsteori
Roskilde Universitetscenter
Postbox 260
4000 Roskilde

Tryk: RUCs Trykkeri
2 udgave, september 1986
2 oplag, juli 1988

INDHOLD

Forord

Indledning

Hvad har jeg, som de ikke har	side 1
Hvad karakteriserer den professionelle?	side 2
Cand. komm. erens professionalism	side 3
I OM TEORIBEGREBET	side 5
Dagligdagens teorier	side 5
To forskellige teorityper	side 6
II OM VIDENSKABELIGE TEORIER	side 6
Definition af teori	side 6
Beskrivelse og forklaring/fortolkning	side 7
Data teser	side 8
Hypoteser	side 8
Tre typer af hypoteser	side 9
Teoretiske modeller	side 10
Meta-teser	side 11
Verdens hypoteser	side 11
Menneskesyn	side 12
Videnskabelige teoriers struktur	side 12
Hvilke teorier og modeller er relevante?	side 13
Vurdering af teoriers lødighed	side 13
Findes der formidlingsteorier?	side 15
Teorier og landkort	side 15
III OM PRAKTISKE TEORIER	side 17
Praktiske teoriers struktur	side 18
Praktiske teoriers funktion	side 19
Sammenligning af teorierne	side 20
Det ideologiske grundlag	side 21
Faglig etik	side 21
Indoktrinering	side 22
Engagement og lidenskab i formidlingen	side 22
IV OM TEORETISKE MODELLER OG PRAKSIS	side 24
Modeltyper	side 25
Vurdering af modeller	side 26
Shannon & Weavers model	side 28

	Modellens funktioner	side 28
	Model og ideologi	side 29
	Gerbners model	side 31
	Modellens funktion	side 32
	Westley & MacLeans model	side 34
	Modellens funktion	side 35
	Maletzkes model	side 37
	Modellens funktion	side 39
	Sammenfatning	side 40
V	OM PLANLÆGNING AF FORMIDLING	side 41
	To formidlingsteorier	side 41
	Den kreative proces	side 42
	1) forberedelsesfasen	
	2) inkubationsfasen	
	3) illuminationsfasen	
	4) verifikationsfasen	
	5) kommunikationsfasen	
	Formidlerens forberedelsesfase	side 43
	Struktur i kaos	side 44
	Når beslutninger skal træffes	side 45
	Mål	side 46
	Målgruppe	side 47
	Indhold	side 48
	Tilrettelæggelse	side 48
	Gennemførelse	side 49
	Evaluering	side 50
	Analyse og diskussion	side 50
	Beskrive forklare vurdere	side 51
	Referencer	side 54

Bilag 1: Gerbners model

Bilag 2: Westley & MacLeans model

FORORD

Dette skrift udsendes hermed i 2 udgave I forhold til den første er der sket en række ændringer og tilføjelser og det er resultatet af en række værdifulde kommentarer og kritiske indvendinger som jeg har fået fra studerende og kolleger

Forhåbentlig er visse afsnit nu klarere i deres formuleringer og væsentlige pointer trukket stærkere op

Iøvrigt gælder for denne udgave det samme som stod i forordet til den første at skriftet er tænkt som et bidrag til etablering af det teoretiske grundlag for den studerendes arbejde med faglig formidling

Det vil stadig være præget af at forfatteren kommer til kommunikationsuddannelsen fra det pædagogiske og psykologiske hjørne af verden Det er synspunkter og teoretiske begreber herfra, som danner grundlag for fremstillingen

Kommentarer kritik og forslag til forbedringer fra kolleger og studerende er fortsat meget velkomne

Roskilde Universitetscenter
august 1986

Jørgen Bruun Pedersen

INDLEDNING

Her er nogle eksempler på formidlingsopgaver som falder ind under cand comm - erens arbejdsområde:

- 1) Rådet for større færdselssikkerhed ønsker at iværksætte en kampagne med det formål at få bilister til at vise større hensyn i trafikken. Der skal laves en plakat og udsendes en folder.
- 2) Å-by kommune ønsker at orientere sine folkepensionister om mulighederne for at modtage varnehjælp. Der skal udsendes en skrivelse til alle ældre i kommunen.
- 3) X-by bibliotek ønsker i forhallen at arrangere en udstilling, der fortæller om Holbergs betydning for dansk teater.
- 4) Y-forlaget ønsker at udarbejde et undervisningsmateriale for de mindre klasser i folkeskolen. Formålet skal være at skabe mere åbenhed omkring seksuelle spørgsmål.
- 5) Z-forlaget, hvis populærvidenskabelige tidsskrift viser dalende abonnements-tal, ønsker en analyse af konkurrentens tilsvarende produkt og forslag om, hvordan man kan forbedre sit eget.

HVAD HAR JEG, SOM DE IKKE HAR?

Når cand comm eren skal løse en af disse opgaver vil han typisk være medlem af et arbejdsteam der består af en række fagfolk med hver deres specialviden.

Rundt om bordet kan der fx sidde en fotograf, en illustratør, en trykker, en regnskabskyndig, en forfatter, en grafiker, en teknisk tegner, en sekretær, en sætter, en filmfotograf, en lydmand eller andre faguddannede. I reglen vil der kun være tale om et mindre udvalg af de her nævnte, men i hvert fald nok til at den nybagte cand comm er kan spørge sig selv: Hvad har jeg som de ikke har? På hver af de fagområder som disse mennesker er uddannet i, har jeg en vis viden og indsigt, men jeg kan ikke hævdes at være professionel fotograf, lydmand, regn-

skabskyndig illustratør osv

Hvori består min identitet og specielle professionalisme?

HVAD KARAKTERISERER DEN PROFESSIONELLE?

Vi kan nærme os et svar på spørgsmålet ved først at overveje hvad der generelt karakteriserer den professionelle til forskel fra amatører - uanset hvilket fag det drejer sig om. Hvad er fælles for professionalismen hos glarmesteren chaufføren skuespilleren fotografen læreren og cand. comm. eren - bortset fra at de lever af deres metier?

Den professionelle kan karakteriseres ved at han er i besiddelse af et fond af paratviden om materialer værktøj og processer at han råder over en række velindøvede faglige færdigheder og at han har et nøgternt forhold til sit arbejde. Arbejds måden vil være præget af at han hurtigt kan udskille de relevante træk ved problemet og situationen og at han i sit arbejde går systematisk og metodisk frem. Hans arbejde bæres af stræben efter at leve op til en faglig standard som er skabt af de ypperste indenfor området.

Den talentfulde og dygtige amatør kan i visse sammenhænge præstere et produkt der er lige så godt som det den professionelle kan frembringe men i det lange løb vil amatører afsløre sig som amatører. Hans præstationer vil nemlig i høj grad være betinget af interesse og engagement i den helt konkrete opgave der skal løses. Hvis han ikke er tilstrækkeligt interesseret vil han være tilbøjelig til at ændre kurs eller opgive når vanskelighederne tårner sig op. En talentfuld amatør vil kunne løse en af de ovenfor nævnte opgaver med et fint resultat nemlig den der virkelig optager ham. Af den professionelle forventes det at han kan løse dem alle med et fagligt forsvarligt resultat.

Den professionelles arbejde vil naturligvis heller ikke lykkes godt hvis det ikke er båret af interesse og engagement - men både interessen og engagementet går mere på processen end på resultatet. Hans optagethed går på det rigtige valg af materialer og værktøj på den perfekte udførsel af de faglige færdigheder på anvendelsen af de mest hensigtsmæssige metoder osv. Og denne interesse kan sættes ind både overfor opgaver han er eksistentielt og lidenskabeligt engageret i og overfor opgaver han har et mere køligt forhold til.

Ja i visse sammenhænge er det kun en fordel, at den professionelle ikke er for personligt engageret i resultatet. Kirurgen ryster måske lidt mere på hånden hvis det er hans eget barn, der ligger på operationsbordet.

CAND COMM ERENS PROFESSIONALISME

Hvilken slags faglig professionalisme er nu knyttet til cand comm eren?

Svaret på dette spørgsmål måtte bestå i en opregning af den paratviden m h t værktøjer materialer og processer som er nødvendige for at han kan udøve sine faglige formidlingsopgaver. Dertil måtte føjes en angivelse af hvilke specifikke færdigheder der skal være så velindøvede at de nærmest foregår på rygraden o s v

Det ville blive en ganske lang liste hvis det hele skulle med for han skal både have en vis viden og en vis færdighed indenfor alle de fagområder, som er repræsenteret af de andre han arbejder sammen med (fotografen, lydmanden den regnskabskyndige, sætteren o s v o s v) Men det er en viden, som har en anden karakter end den, de pågældende fagfolk selv har. Den er nemlig samlet ud fra en søgen efter svar på ét spørgsmål: Hvad kan dette værktøj, dette virkemiddel denne proces o s v anvendes til i en sammenhæng, hvor målet er at formidle faglig information. Denne særlige indfaldsvinkel til de forskellige fagområder giver cand comm erens paratviden sin særlige farve og bevirker, at han er i stand til at få ideer og komme med forslag til løsning af formidlingsopgaver, som de forskellige faguddannede ikke selv umiddelbart vil komme på.

Helt centralt i hans professionalisme er naturligvis, at han har et indgående kendskab til og en velindøvet færdighed i at anvende de redskaber som har at gøre med planlægning, gennemførelse og vurdering af en medieproduktion.

Og de redskaber der her er tale om er tankemæssige - nemlig relevante teorier og modeller som kan anvendes uanset hvilket konkret medie, der skal anvendes.

Der findes en lang række af disse teoretiske redskaber og professionalismen viser sig ved at der vælges netop det redskab, der dner til den formidlingsopgave man sidder med.

Hvis cand comm eren får stillet en af de fem opgaver, der er nævnt ovenfor kan det meget vel tænkes, at han er i vildrede med hvordan løsningen på problemet vil blive og der kan ligge meget brydsomt arbejde foran inden det bliver klart.

for ham selv. Men professionalismen viser sig ved at han ikke behøver at tøve med at gå i gang. Han ved hvordan situationen skal tackles og kan systematisk og metodisk arbejde sig frem til den endelige løsning.

Det er det centrale i hans professionalisme og når det kombineres med den særlige farve hans faglige viden fra de andre fagområder har betyder det at cand.omm.eren har en identitet som er anderledes end hos nogen anden i den gruppe af fagfolk som beskæftiger sig med fremstilling af medieprodukter. Han har faktisk noget de andre ikke har.

Gennem uddannelsens forskellige moduler skal den studerende nærme sig denne professionalisme idet hvert modul koncentrerer sig om visse aspekter af helheden.

Om første modul hedder det i studieordningen at der lægges vægt på elementære teorier, begreber og metoder i forbindelse med planlægning, gennemførelse og vurdering af en medieproduktion.

Teorier, begreber og metoder som knytter sig til de enkelte medier præsenteres i særlige kurser.

Kurset i mediesociologi som dette skrift især knytter sig til har til formål at præsentere de mere generelle teorier, begreber og metoder som har betydning i forbindelse med en faglig formidling - uanset hvilket specifikt medie der skal formidles i.

I det følgende skal de relevante teorier og modeller præsenteres og deres anvendelsesområder og begrænsninger diskuteres.

Det er selvsagt kun et lille udsnit af det teoretiske værktøj der kan gennemgås men læsningen skulle forhåbentlig give forudsætninger for at give svar på bl.a. flg. spørgsmål:

- 1) Hvad er en teori og en teoretisk model?
- 2) Hvilken struktur har videnskabelige teorier?
- 3) Hvad er en praktisk teori?
- 4) Hvordan er en formidlingsteori opbygget?
- 5) Kan der tales om en faglig etik for mediearbejderen?
- 6) Hvilken model egner sig til analyse af en formidlingsinstitution?

- 7) Hvilken model egner sig til analyse af perception og forarbejdning i kommunikationsprocessen?
- 8) Hvilken model egner sig hvis interessen går på de psykologiske processer omkring kommunikation og formidling?
- 9) Hvilke faser indgår i den kreative proces?
- 10) Hvilke elementer består den samlede formidlingsproces af?
- 11) Hvad er en beslutningsmodel og hvad kan den bruges til?
- 12) Hvordan går man frem, når et medieprodukt skal analyseres og vurderes?

I OM TEORIBEGREBET

DAGLIGDAGENS TEORIER

I dagligdagen bruger vi udtrykket teori i mange sammenhænge og det betyder da i reglen til de tanker vi har gjort os om hvordan et eller andet fænomen nu hænger sammen. Vi har hver vore teorier om hvorfor EF afstemningen gik som den gjorde hvorfor vore søskende er så forskellige fra os selv hvorfor tomaterne slog fejl i køkkenhaven i år osv.

Vi udformer vore dagligdags teorier i forskelligt sprog alt efter emnet og vore egen forudsætninger og vi kan fremlægge dem mere eller (navnlig) mindre detaljerede når lejligheden byder sig.

Fælles for dem alle er at de har noget at gøre med overvejelse og eftertanke og at de dermed står i modsætning til begrebet praksis der har at gøre med det at foretage sig noget konkret i en eller anden jordnær sammenhæng.

I visse af dagligdagens samtaler optræder teoribegrebet dog med et lidt andet indhold. Det sker når vi bruger teorier til at begrunde vore hand-

linger med Vi kan fx komme med udtalelser som: Min teori er nu at man bør behandle drenge og piger ens i opdragelsen at man altid bør tage folk med det gode at ærlighed betaler sig bedst i det lange løb osv

Når teori anvendes i denne sammenhæng er det ikke forklaring eller eftertanke der er det centrale Ordet er da snarere i slægt med begreber som livsfilosofi eller programerklæring Det signalerer til andre hvordan vi har tænkt at handle i en given situation

TO FORSKELLIGE TEORITYPES

I hverdagens samtaler rundt om kaffebordet bruger vi altså teoribegrebet i to helt forskellige betydninger: som betegnelse for forklaringer på noget fra det praktiske liv og som betegnelser for noget der styrer vore handlinger i hverdagen

Vender vi os nu til anvendelsen af teoribegrebet i videnskab og filosofi vil vi her finde de samme to forskellige betydninger af begrebet Den ene type af teorier kunne kaldes videnskabelige teorier og den anden praktiske teorier

I det følgende skal vi lidt mere detaljeret redegøre for hvad teorier i de to betydninger nærmere dækker over og hvorledes de er opbygget Derefter vil vi vende os mod den situation som den mediestuderende står i når han/hun skal formidle et fagligt stof og spørge hvilken betydning af teoribegrebet der er relevant for formidlingsarbejdet

II OM VIDENSKABELIGE TEORIER

DEFINITIONER AF TEORI

I de forskellige videnskabsfag er man nogenlunde enige om at teorier er fremstillinger af beskrivelser forklaringer og fortolkninger af nogle fænomener Men så hører enigheden også op Man stiller ikke indenfor alle videnskabsområder samme krav til en fremstilling for at den skal kunne karakteriseres som en videnskabelig teori og det kan fx ses af de her anførte eksempler på teoridefinitioner:

EN TEORI ER:

- Systematiserede tanker om et fænomen
- Systematiserede erfaringer der er blevet udsat videnskabelig efterprøvning
- Et system af aksiomatiske, matematiske udsagn der tjener som model for et sæt af empiriske lovmæssigheder

Selv om definitionerne er forskellige er der dog det fælles træk ved dem at de stiller krav om en vis systematisering i fremstillingen - men hvad ligger der nu nærmere i det?

Et svar på spørgsmålet skal gives i det følgende hvor fremstillingen af teoriernes systematisering vil bygge på en forenklet og tilpasset fremstilling af K B Madsens systematologi 1)

Systematiseringskravet betyder først og fremmest at den teoretiske fremstilling må skelne klart mellem udsagn der er rene beskrivelser af noget der kan iagttages (i systematologiens sprog kaldes dette for data-teser) og udsagn der er forklaringer og/eller fortolkninger af de iagttagelser der er gjort (i systematologiens sprog kaldes dette for hypo-teser)

I vor dagligdags teorier forsynder vi os ofte mod dette krav om at holde beskrivelse og forklaring hver for sig Men også i videnskabelige sammenhænge kan man finde en række eksempler på, at de to niveauer er blandet sammen Fra det psykologiske fagområde kan hentes et kuriøst eksempel i den såkaldte evnepsykologi :

Begrebet evne blev oprindeligt indført som et rent beskrivende udtryk Man konstaterede at mennesker i deres adfærd viste at de var påvirkede af tidligere erfaringer Man beskrev dette ved at sige at de var i besiddelse af huskeevne På samme måde var udtryk som læreevne tænkeevne vurderings-evne skelneevne kun tænkt som beskrivelser af noget som man søgte efter forklaring på Som tiden gik fik evnebegrebet hos de mindre profeter en forklaringsfunktion Når man spurgte: Hvorfor kan mennesker huske svarede de: Fordi mennesket har en huskeevne Det er naturligvis en ren pseudoforklaring for med den brug af ordet kan man give forklaringer på alle fænomener Man kan lære fordi man har en læreevne skelne fordi man har en skelneevne vurdere fordi man har en vurderingsevne tænke fordi man har tænkeevne o s v

DATA-TESER

De beskrivende udsagn (data-teserne) tjener til at synliggøre og afklare iagttagelserne af den del af den reale verden som teorien er optaget af og til at præcisere sammenhænge mellem de iagttagne fænomener (I denne sammenhæng kan teorien indføre sine beskrivende betegnelser fx stimulus reaktion substantiv verbum strofe produktionsmidler sender kanal modtager)

HYPO-TESER

De forklarende og/eller fortolkende udsagn kan betegnes som hypo-teser og de udgør kernen i teorien Disse teser tjener til at give forklaringer på de forhold i den reale verden, som er blevet klargjort i de beskrivende udsagn (data-teserne) eller at give fortolkninger af dem

Hypoteserne anvender sig af begreber som ikke henviser til noget direkte iagttageligt man hvis eksistens teorien må postulere for at skabe sammenhæng og forståelse af fænomenerne (Udtryk som drift falsk bevidsthed afkodning, intelligens valoriseringstvang modtagerholdning er eksempler på sådanne hypotetiske begreber)

ET EKSEMPEL FRA PSYKOLOGIEN

Teorier adskiller sig bl a fra hinanden i deres syn på hvor mange hypotetiske begreber man kan acceptere i forklaringer

Fra psykologien kan Watsons behavioristiske teori og Freuds psykoanalytiske illustrere forskellen i denne henseende

Watson mente at videnskaben - og dermed også psykologien - som sit emne kun havde fænomener som lader sig iagttage og måle ved hjælp af naturvidenskabens metoder og instrumenter De klassiske psykiske fænomener som bevidsthed følelse tanke holdning kan ikke iagttages direkte af andre end den person som har dem De er i egentligste forstand private Derved unddrager de sig ifølge Watson videnskabens målinger

Som følge af dette synspunkt er behavioristernes psykologiske fremstillinger præget af meget omfattende og detaljerede beskrivelser af menneskers adfærd samt præciseringer af hvilke statistiske sammenhænge man kan påvise mellem de forskellige adfærdselementer Forklaringer af disse sammenhænge ud fra hypotetiske begreber som fx behov eller intelligens er banlyste i den klassiske behaviorsisme

Overfor Watsons behaviorisme har vi så Freudspsykoanalytiske teori. Den er karakteristisk bl.a. ved, at data-teserne er meget få. Freud hentede stort set alle sine iagttagelser fra sine egne patienter, og det bliver efter sagens natur derfor et meget begrænset antal mennesker, han direkte har iagttaget og beskrevet. På dette talmæssigt spinkle fundament udvikler han så et raffineret netværk af hypo-teser til forklaring og fortolkning af iagttagelserne. Fortrængning, libido, sublimering, primærproces, dødsdrift er blot nogle få af de mange hypotetiske begreber, som teorien bygger sine forklaringer på.

Det problematiske ved Watsons holdning til psykologisk teoridannelse er at den kommer til at afsnøre væsentlige områder fra videnskabelig forskning.

Risikoen ved Freuds teoribygning er, at det spinkle grundlag af direkte iagttagelser og beskrivelser skal føre til en opbygning af mere eller mindre fantasifulde hypo-teser med ringe basis i virkeligheden. Freuds geni sikrede konsistens og jordforbindelse i teorien, men han måtte selv advare mod det, han kaldte den vilde psykoanalyse, som blev praktiseret af hans efterkommere. Faren for en vild teoretisering er naturligvis ikke mindst, hvor man prøver at kombinere de individbaserede hypoteser fra psykoanalysen med hypotetiske begreber fra helt andre vidensområder, fx samfundsvidenskaberne.

TRE TYPER AF HYPO-TESER

Teorier kan indeholde hypoteser af tre forskellige slags:

1. Eksistenshypoteser er antagelser om, at bestemte fænomener har en eksistens, selv om de ikke lader sig iagttage på traditionel maner. I psykoanalysen antager man fx eksistensen af en psykisk energi, der kaldes libido.
2. Funktionelle hypoteser er antagelser om, at bestemte processer og procesrækkefølger er forklaringen på de iagttagelser, der er gjort. I psykoanalysen antager man, at visse tankeprocesser er styret af primærprocesser, mens andre dirigeres af sekundærprocesser - for blot at give et enkelt eksempel.

- 3 Historiske hypoteser er den sidste gruppe af hypoteser og det er antagelser om bestemte udviklingsrækkefølger i de iagttagne fænomener. I psykoanalysen antages det at den orale, anale og falliske udviklingsperiode altid optræder i den nævnte rækkefølge.

TEORETISKE MODELLER

På dette niveau i teoribygningen må man også placere de teoretiske modeller som er knyttet til teorien. Disse modeller kan være sproglige eller billedmæssige fremstillinger af sammenhænge som teorien finder væsentlige. Visse modeller anvendes for at pege på ét særligt aspekt ved det emne teorien beskæftiger sig med. (I Freuds teori optræder således isbjergmodellen der skal illustrere at den største del af psyken er ubevidst og dermed utilgængelig for os, ligesom den største del af isbjerget er skjult for vort blik fordi den befinder sig under vandet. Freud har desuden fremstillet en række skematiske modeller der skal klargøre teoriens antagelser om andre sider af psykens struktur.)

Andre modeller fremstiller hele det felt som teorien beskæftiger sig med. I disse tilfælde er det vanskeligt at skelne mellem teorien og den teoretiske model og sprogbrugen er i praksis også meget løs. De teorier og teoretiske modeller som en faglig formidler får brug for i sine kommunikationsovervejelser, vil først og fremmest være af den sidste type.

Både de partielle og de mere globale modeller tjener samme formål som teorien - nemlig at systematisere tankerne omkring det emne der fokuseres på - så det er ikke så mærkeligt at der opstår en begrebsmæssig overlapning.

Vi skal snere vende tilbage til en drøftelse af de teoretiske modellers funktion men her først gøre gennemgangen af den videnskabelige teoris elementer færdig.

De to niveauer som her er behandlet - data- og hypoteseniveauet - udgør i reglen den største del af en teoretisk fremstilling. Men der findes også et tredje og sidste niveau i alle teorier: meta-niveauet. Det er ganske vist sjældent at det fremstilles særlig detaljeret og i mange fremstillinger må man læse mellem linierne for at få fat på det.

META-TESER

Det drejer sig om teoretikerens forudantagelser om de helt fundamentale forhold i den verden han interesserer sig for. Det kunne betegnes som forskerens meta-teser, og omfatter først og fremmest filosofiske forudsætninger og dermed nogle helt basale antagelser der ligger forud for enhver forskning og teoridannelse. Disse basale antagelser - teoretikerens verdenshypoteser - lader sig principielt ikke bevise eller modbevise gennem empirisk efterprøven. Det er netop forud-antagelser, som den enkelte teoretiker har gjort sig - af grunde der naturligvis både har individbestemte og historiske årsager. Men disse forud-antagelser har store konsekvenser for den teori der udvikles. De bestemmer nemlig for det første hvilken teoritype der anses for at være den ideelle, og de bestemmer for det andet hvilke metoder der akcepteres som videnskabelige og anvendelige.

VERDENS HYPOTESER

En af de grundlæggende forudantagelser drejer sig om hvad man må anse for det grundlæggende og på forhånd givne faktum, og hvad der må betragtes som noget der er afledt heraf og som kan forklares ud fra dette.

To svarmuligheder har haft betydning for videnskabens udvikling og kan spores helt tilbage gennem historien til de tidlige græske filosoffer.

Det ene svar går ud på at det oprindelige er stoffet materien. Demokrit pegede således på atomet som den mindste stoflige enhed hvoraf alt er opbygget.

Den anden svarmulighed er, at det oprindelige er processen, forvandlingen. Den stadige bevægelse og forandring er ikke noget der skal forklares, det er tværtimod et faktum man går ud fra og som andre forhold i verden skal forklares ud fra. Heraklit udtrykte dette ved at sige at vi aldrig kan gå ud i den samme flod to gange.

Op gennem historien kan vi se disse to grundantagelser i kamp eller konkurrence med hinanden. Det ses også hvorledes forskningen præges af om man nu antager det ene eller det andet svar. Alkymien - kemiens forløber - hviler på antagelsen af at det basale er forvandlingen. Det prægede alkymisternes søgen og eksperimenteren. Da den newtonske revolution satte igennem og dermed accepten af stoffet som det primære forsvandt, alkymien.

Nu søgte forskerne efter de basale stofenheder og reglerne for deres kombination.

MENNESKESYN

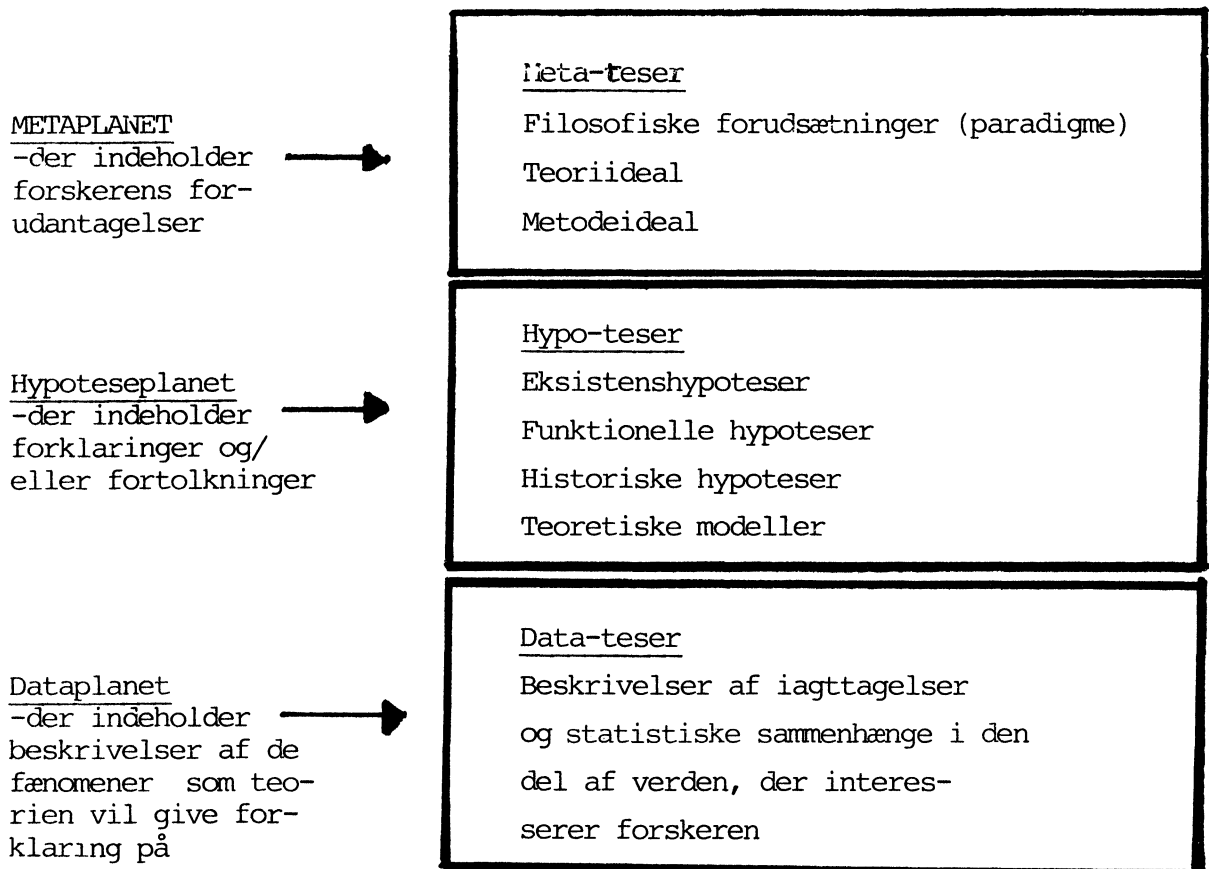
De to grundlæggende antagelser om verden har også sammenhæng med grundlæggende antagelser om menneskets natur

Hvis verden i sidste ende er stof fører det let til antagelsen af at mennesket i sidste ende er et re-aktivt væsen. Det er en samling af stof der kan reagere på påvirkninger udefra og forskerens mål er at finde forklaringer på de enkelte reaktioner. Man har kaldt denne menneskemodel for maskinmodellen og teorier om mennesket ud fra denne model vil i reglen have naturvidenskabens teorier som forbillede.

Hvis verden i sit inderste væsen er forvandling, fører det til at se mennesket som et væsen i stadig aktivitet - den aktive organisme model. Teorier ud fra dette syn på mennesket tager ikke naturvidenskabens teorier som ideal der udvikles teorier hvis mål snarere er at fortolke og forstå de iagttagelser der gøres end at forklare dem.

VIDENSKABELIGE TEORIERS STRUKTUR

Hermed har vi sluttet gennemgangen af en videnskabelig teoris struktur og den kan sammenfattes i dette skema:



HVILKE TEORIER OG MODELLER ER RELEVANTE?

Et svar på overskriftens spørgsmål kan hentes fra Peirce der et sted skriver:

A difference which makes no difference, is no difference En teoris relevans i en given situation må vurderes rent pragmatisk: Har det konsekvenser for ens handlinger om man benytter den pågældende teori frem for en anden?

Lad os tænke os to studerende der begge står overfor sammen formidlingsopgave: de skal fremstille en pjece, der fortæller om hvilken sammensætning af den daglig kost der bedst giver dækning for kroppens behov for salte vitaminer osv

Den ene studerende går ind for Marx teorier mens den anden mener at Keynes har sagt væsentligere ting om samfundets økonomiske processer Det kan måske være interessant at vide, men i denne situation er det blot helt irrelevant hvad de mener om netop disse teorier for ingen af teorierne kan give nogen handlingsanvisninger i den konkrete formidlingssituation

Hvis den ene studerende er tilhænger af deduktiv og den anden af induktiv undervisningsteori så er der dermed tale om relevante teoretiske forskelle For udformningen af pjecen vil blive forskellige alt efter om man hylder den ene eller den anden pædagogiske teori Hvis den ene studerende er tilhænger af en forstærkningsteori i forbindelse med indlæringstilrettelæggelse mens den anden er optaget af teorier om de kognitive konflikters motiverende effekt ja så er der også tale om relevante teoretiske forskelle for de vil pege på forskellige fremgangsmåder ved udformningen af pjecen

VURDERING AF TEORIENS LØDIGHED

Teorier kan naturligvis være mere eller mindre lødige ligesom andre produkter af menneskelige anstrengelser Derfor bør man kritisk vurdere de teorier man ønsker at støtte sig til i sin formidlingsopgave Nu kan det være vanskeligt at gå alle teoretiske fremstillinger efter i sømmene navnlig hvis det drejer sig om teorier udviklet indenfor andre fagområder end dem man selv har kendskab til men nogle enkelte forhold kan dog altid overvejes

Skal man kunne anvende en teori praktisk arbejde er forudsætningen at de begreber og definitioner den betjener sig af er så klare at man ved hvornår man står overfor et eksempel på dem. Hvis man ikke ud fra sin egen erfaringsverden kan give eksempler på de begreber teorien anvender er det højst tvivlsomt om man kan bruge den til noget i praksis. Tales der fx i kommunikationssammenhæng om klassespecifikke forhold hos modtageren må det være helt klart for én selv hvad der menes med klasse og specifikke i denne sammenhæng for at man skal kunne bruge det til noget.

De videnskabelige teorier i realvidenskaberne vil forklare eller fortolke noget der er iagttaget i den reale verden. Derfor må man også undersøge hvilke iagttagelser en teoretisk fremstilling er baseret på. Freud udviklede som tidligere nævnt sin teori på et meget spinkelt iagttagelsesgrundlag men slap fra det fordi han var genial. I almindeligheden må man nok være skeptisk overfor hypoteser, der fremsættes ud fra sparsomme iagttagelser.

(For at give et eksempel: Peter Bruchner fremsætter i sin meget læste *Kapitalismens Socialpsykologi* en påstand om at der kan konstateres et stigende antal børnemishandlinger i det moderne samfund og det er et faktum som danner basis for hans teoretisering i bogen. Dokumentationen for denne påstand hentes i betydeligt omfang fra avisartikler, læserbreve, referater af enkeltpersoners udsagn eller forfatterens turistoplevelser og iagttagelser i stormagasiner eller byernes grønne anlæg. Når der anføres statistiske opgørelser hentes de ikke fra officielle statistiske beretninger, men fra artikler i diverse ugeblade og aviser.)

Man bør også i de teoretiske fremstillinger lede efter hvad teorien gør ved de iagttagelser, der ikke stemmer med de fremsatte hypoteser - stables der fx støttehypoteser op således at de besværlige kendsgerninger alligevel kan indordnes i teorien.

(For nu at bruge Peter Bruchner som eksempel igen: I sin bog udvikler han en hypotese om årsagen til den stigende børnefjendtlighed han mener at have konstateret. Den skyldes, hævder han, at det kapitalistiske samfund tenderer mod at udvikle vold hos sine medlemmer. Forældrene vil være tilbøjelige til at lade deres voldstendenser gå ud over børnene - de bliver syndebukke. Hvad gør Bruchner nu med det faktum at der findes familier i mellem-lagene hvor der foregår en meget permissiv børneopdragelse?)

Jo, siger han det skyldes naturligvis ikke at de er mindre børnefjendtlige. De sørger blot for at skubbe mishandlingen over på andre: skole og politi. Deres imødekomende adfærd over børnene hænger blot sammen med at de er usikre i spørgsmålet om livsførelse og opdragelse (s 93). Afkaldet på brug af vold i disse familier beror på en ubevidst angst og neurotisk overfølsomhed og ikke på menneskelighed (s 93). Når de ikke slår deres børn skyldes det endvidere at voldsanvendelse opleves som et klassetegn (s 92). Ved at lade være med at slå børnene distancerer man sig dermed fra fjenden nemlig proletaren. Bruchner kan jo ikke helt overse, at der faktisk er familier hvor forældrene ikke sidder så tungt på børnene. Hvordan klarer han nu det? Jo, det skyldes at disse familier bruger en undgåelsesstrategi (s 96-97og99). Det skyldes igen, at de er usikre i opdragelsesspørgsmål. Hans forklaringsmæssige krumspring medfører i visse sammenhænge at fremstillingen bliver ufrivilligt komisk. Det gælder således i forbindelse med forklaringen på at visse familier prøver at indrette spædbarnspleje efter barnets behov fx ved at undgå faste spiseskemaer. I den bruchnerske tankeverden er det klart at dette naturligvis ikke kan tages som udtryk for at børnene møder tolerance fra forældrene, endsige kærlig omsorg - det ville jo stride mod hypoteserne. Det fortolkes derfor som positiv intolerance overfor skrig (s 97), og det tilføjes (formentlig advarende) at denne positive intolerance overfor skrig ikke helt sjældent fører til overernæring af spædbarnet.)

En egentlig evaluering af en videnskabelig teori må selvfølgelig omfatte analyse af mere indgående karakter men her må man i høj grad forlade sig på den vurdering som kommer fra fagfæller til forfatteren.

FINDES DER FORMIDLINGSTEORIER?

Efter denne drøftelse af videnskabelige teories struktur relevans og lødighed kan det være rimeligt at standse op og spørge om der findes en eller flere videnskabelige formidlingsteorier som mediearbejderen kan bruge som grundlag for sit arbejde med formidling af faglige problemer. Svaret må i første omgang blive: både ja og nej. Før der gives et mere detaljeret svar må vi se lidt nærmere på de to typer af teorier: de videnskabelige og de praktiske.

TEORIER OG LANDKORT

De videnskabelige teorier - og herunder også dem der omgiver den mediestuderendes situation - kan være mere eller mindre præcise og detaljerede i fremstillingen på de tre planer vi har nævnt. De stiler imidlertid alle mod at nå samme mål: gennem forklaringer eller fortolkninger at bringe sammenhæng og orden i nogle fænomener. Ved at betragte fænomenerne gennem teorien får iagttageren en indsigt i sammenhænge, forbindelser og forløb som ellers ikke var mulig at opnå.

På flere måder kan man sammenligne teorier med landkort. Ved at betragte landkortets punkter, linier og farver kommer iagttageren til en forståelse af landskabets struktur. Man kan konstatere regelmæssigheder, som ville undgå opmærksomheden, hvis man blot vandrede rundt i landskabet, og man kan opdage sammenhænge, som ikke var til at få øje på, hvis man befandt sig midt i naturen.

Det er indlysende, at sådanne landkort er nyttige for den, der står midt i praksis. De kan give en højst velkommen forståelse af den situation, man står i, og de kan hjælpe til at finde vej.

Forudsætningen for, at man kan få gavn af sådanne teoretiske landkort, er imidlertid, at visse betingelser er opfyldt. For det første skal kortet have signaturer, der er relevante for det problem, man er interesseret i at løse. Hvis man er ude for at lede efter historiske mindesmærker, har man ikke så forfærdelig megen gavn af at benytte sig af et nedbørskort for området.

For det andet skal målestokforholdene være sådan, at man kan have gavn af kortet i praksis. Skal man på biltur gennem Danmark, vil det ikke være hensigtsmæssigt at køre efter målebordsblade - der er brug for grovere mål. Men omvendt vil det også være tåbeligt at vælge et Danmarkskort i størrelsesforholdet 1:200 000, hvis opgaven er at finde en bestemt kæmpehøj i en skov på østfyn.

Sammenligningen mellem teorier og landkort viser imidlertid også, hvor sådanne teorier ikke kan hjælpe mediarbejderen i hans praksis. Landkort kan nok hjælpe til at finde vej, men de kan ikke fortælle, hvilken af flere mulige veje man bør vælge - den hurtigste eller den smukkeste? - eller for den sags skyld: om man overhovedet bør give sig på rejse?

Og det er ofte spørgsmål af denne type, som formidleren i sin virksomhed kunne ønske at få hjælp til at besvare, og hvor han føler behov for en teori, der kunne støtte hans afgørelser.

Den mediestuderende kan med andre ord ikke undvære teorier af landkorttypen - de videnskabelige teorier - men de er ikke tilstrækkelige. Han har også

brug for praktiske teorier - i lighed med dem der hjælper lægen ingeniøren eller pædagogen i deres praksis

III OM PRAKTISKE TEORIER

Med de praktiske teorier er vi nået til den anden type af teorier som blev omtalt i indledningen i forbindelse med bemærkningerne om vore teorier i dagligdagen. Praktiske teorier udformes ofte som en slags tankemodeller eller beslutningsmodeller, som hjælper den enkelte ved den praktiske planlægning og gennemførelse af en opgave. I disse tanke- og beslutningsmodeller indgår forskellige videnskabelige teorier som elementer, men praktiske teorier er ikke uden videre det samme som anvendt videnskabelig teori.

Muligheden for en direkte anvendelse af videnskabelig teori er nemlig ikke den samme i alle praktiske teorier. Drejer det sig om ingeniørkunst kan de videnskabelige teorier (fx i statistik dynamik metallurgi) anvendes temmelig direkte i praktisk brobygning og styre ingeniørens handlinger. Går vi til lægekunsten er anvendelsen straks mere indirekte. Patientens sygdom er ikke et konkret eksempel på en biologisk lovmæssighed i samme forstand som en stålbjælke konkretiserer nogle fysiske lovmæssigheder. Og går vi videre til den kliniske psykologi eller pædagogikken er anvendelsen endnu mere indirekte.

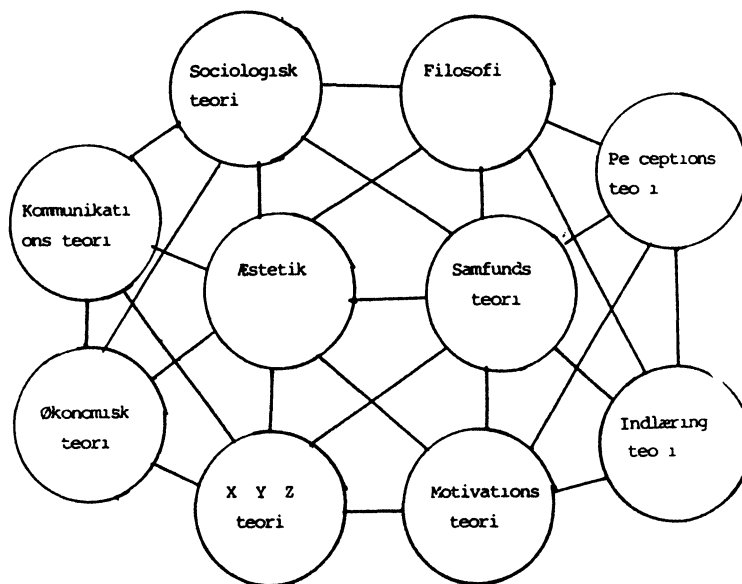
Børn er ikke tilfælde eller ting eller genstande ja ikke engang patienter. Og læreren er ikke videnskabsmand eller ingeniør eller læge. At knytte psykologisk teori til undervisning og opdragelse svarer slet ikke til anvendelsen af videnskabelig teori i forbindelse med bygning af en bro eller en flyvemaskine. Det drejer sig ikke så meget om at anvende videnskab på et specielt tilfælde som det drejer sig om at den pædagog, som har tilegnet videnskaben bruger den som hjælp til at afklare nogle praktiske problemer. Pædagogen må ligesom lægen eller den kliniske psykolog have tilegnet sig hvad han véd på en sådan måde at han bringer sin viden med til de konkrete undervisningssituationer at han derfor ser dem på en klarere og mere forstående måde, og at han derfor også handler anderledes, end han ellers ville have gjort, idet han bruger sin dømmekraft som en kunstner. Der er endnu mere i dette. Han er ikke blot personligt en kunstner, når han griber ind i de menneskelige situationer som børnene er en del af. Når alt kommer til alt beskæftiger kunstneren sig med materiale, og børn er ikke materiale. Materiale har - som kunstneren godt ved - sin egen genstridige natur men materialet svarer ikke igen på helt den samme måde som menneskelige væsener svarer igen. Materiale udfordrer ikke én selv som kunstner på samme måde som en

person udfordrer én I sit møde med børn bliver pædagogens eget personlige liv uundgåeligt involveret og denne involvering kan virke alvorligt foruroligende Når pædagogen skal klare denne uro må han se at få hold på sig selv En del af det der ligger i at få hold på sig selv har som psykoanalytiske pædagoger stadig minder os om noget at gøre med at komme overens med barnet i én selv Og på den baggrund bliver tanken om anvendelse meget fjern og ejendommelig 3)

DE PRAKTISKE TEORIERS STRUKTUR

Praktiske teorier må ifølge sagens natur have en anden opbygning end de videnskabelige teorier, vi tidligere har behandlet I forbindelse med en praktisk teori lader det sig ikke gøre at udskille de tre planer der kunne findes i en videnskabelig teori Praktiske teorier har nemlig en meget mere kompleks opbygning En række forskellige elementer indgår uden at der er tale om et bestemt hieraki En praktisk formidlingsteori hviler således på en basis af erfaringer, vurderinger argumentationer og kendsgerninger som kommer fra vidt forskellige kilder, sådan som det her er illustreret:

FORMIDLINGSTEORI:



Mediearbejderen der skal i gang med en faglig formidling har brug for kommunikationsteori når han skal analysere hele den formidlingsproces han står overfor Han har brug for sociologisk teori i sine overvejelser over de modtagergrupper, der er aktuelle og han har brug for psykologiske teorier fra en række felter, når han skal overveje modtagerbetingelserne hos

det enkelte menneske, der skal formidles til. I udformningen af selve indholdet og omformningen af det i fx. billede og lyd er der brug for æstetisk teori, og i cost-benefit overvejelser i forbindelse med produktionen kan økonomisk teori blive aktuel osv. osv. Det er naturligvis vigtigt, at de videnskabelige teorier, der bygges på, er relevante i forhold til det aspekt af formidlingen, der er i fokus, således at man ikke anvender økonomiske teorier til løsning af psykologiske problemer eller omvendt.

Kan man ikke forlange, at de formidlingsprincipper, der udledes, er resultatet af en eller anden harmonisk syntese af de forskellige bidrag fra psykologi, æstetik, sociologi osv? Kan man ikke forlange, at de enkelte elementer indgår i en fast struktur med en bestemt rangorden - altså noget der kan give samme klarhed som en videnskabelig teori? Det lader sig desværre ikke gøre.

PRAKTISKE TEORIERS FUNKTION

Hirst har gjort sig overvejelser over spørgsmålene i forbindelse med de praktiske teorier, pædagogen arbejder med, og de rammer også centralt ind i forhold som gør sig gældende for den mediestuderende, der arbejder med faglig formidling i en mediemæssig sammenhæng:

"Det er uden betydning, at de bidrag, der kommer fra psykologi, filosofi eller historie, til en diskussion om enhedsskolen eller om lighed i uddannelsen er så forskellige af karakter. At mange af overvejelserne måske kan trække i forskellige retninger, og at de ikke teknisk er blevet harmoniserede spiller ingen rolle. I virkeligheden er det netop teoriens funktion at udforme praktiske principper i lyset af forskelligartede og modstridende kendsgerninger. Pædagogisk teori skal ikke betragtes som noget, der starter med en rent teoretisk struktur, som integrerer elementer af naturvidenskab med noget fra historie og filosofi osv... Det er en teori, som formulerer principper, hvis begrundelser er af radikalt forskellig art, en teori, som alene ved hjælp af disse principper forener viden, der stammer fra mange forskellige vidensformer."4)

Kernen i den praktiske teori er altså et sæt af principper, der styrer afgørelserne i de konkrete situationer. Den ingeniør, der har specialiseret sig i brobygning, kan naturligvis kun udføre et solidt arbejde, hvis han tager hensyn til den viden, der er til stede i grundlæggende videnskaber om metalleres struktur og egenskaber, om tyngde og spænding, om geologiske og klimatiske forhold på stedet. Men når broen kommer til at se ud som den gør, skyldes det, at han kombinerer den viden med sine forestillinger om harmoni og

skønhed, med sine fornemmelser for, hvilke arkitektoniske former, der virker fremmedgørende osv. Når broen får et udseende, så man kan identificere det med netop ham, skyldes det, at han har foretaget sin specielle sammentænkning og afvejning af de mange elementer. Han udformer broen ud fra nogle principper, der har præg af ham personligt.

Naturligvis vil praktikerne - lægen, ingeniøren, pædagogen, mediearbejderen - i reglen være enige med en del af sine samtidige om nogle af disse principper. Det kan føre til, at de danner en eller anden "bevægelse", og de præsenterer gerne deres teorier med nogle appellerende overskrifter som "Ny saglighed", "Funktionalisme", "Struktureret pædagogik" eller "marxistisk pædagogik". Sådanne betegnelser giver omverdenen et signal om, hvilke principper, tilhængerne særlig går ind for, men da der jo er tale om praktiske teorier, skal man ikke bag betegnelserne forvente at finde en eller anden logisk sammenhængende teoribygning. Mange praktiske teorier har karakter af slogansystemer, der blot angiver formålet eller idealet for den virksomhed, man udøver.

SAMMENLIGNING AF TEORIERNE

Efter denne korte gennemgang af træk ved de to teorityper skulle det være klart, at de adskiller sig fra hinanden i en række væsentlige henseender. Forskellen på deres struktur og funktion er så stor, at man kan fristes til at spørge, om det overhovedet er rimeligt at give dem begge betegnelsen teori. Det bliver i hvert fald kun muligt, hvis man er tilfreds med den første af de tidligere anførte definitioner af begrebet. Skematisk kan nogle forskelle på de to teorityper illustreres således:

<u>VIDENSKABELIGE TEORIER</u>	<u>PRAKTISKE TEORIER</u>
- teorien er slutmålet	- teorien er udgangspunktet
- forklaring, fortolkning, forudsigelse	- beslutning, styring, principper for handling
- grundvidenskabernes teorier	- de anvendte videnskabers teorier

Den mediestuderende vil have brug for kendskab til begge teorityper. Gennem arbejdet i projekter, kurser, seminarer, øvelser m.v. må efterhånden udvikles den række af praktiske principper, som er kernen i hans eller hendes formidlingsteori. Disse principper må bl.a. udvikles på baggrund af refleksion over relevante videnskabelige teorier og de empiriske undersøgelser, der knytter sig hertil.

DET IDEOLOGISKE GRUNDLAG

De praktiske principper må også udvikles gennem refleksion over den studerendes egen rolle som formidler i relation til den eller dem, der formidles til, og i den forbindelse bliver den studerendes ideologiske grundlag af væsentlig betydning.

Når der her tales om et ideologisk grundlag, svarer det til de forud-antagelser hos forskerne, som omtales i forbindelse med meta-teserne i de videnskabelige teorier. Ideologi skal derfor forstås i neutral og bred betydning som "enhver intellektuel struktur, der består af et sæt antagelser om det gode liv og den rette indretning af samfundet; et sæt antagelser om menneskets natur og naturen af den verden, han lever i samt en påstand om, at disse to sæt antagelser hænger sammen.. 5) Ud fra denne anvendelse af begrebet kan ideologier være religiøse, moralske, politiske eller en blanding af disse og andre, men fælles for dem er, at de sæt af antagelser, der er ideologiens grundlag, har væsentlige konsekvenser for den, der er tilsluttet sig dem. At antage en eller anden ideologi er at føle sig forpligtet på en livsform. Det betyder også, at man ønsker at fremme særlige værdier eller mål - og i den henseende vil formidleren ikke adskille sig fra andre. De praktiske principper, som den enkelte udvikler, vil tage farve af det ideologiske grundlag, anderledes kan det ikke være.

FAGLIG ETIK

Det betyder dog ikke, at alle værdier er lige legitime for formidleren. Der er en faglig etik, som den mediestuderende har fælles med en anden gruppe af formidlere af faglig viden, nemlig pædagogerne. Kernen i den er et krav om, at formidleren skal have respekt for modtageren som person, og være forpligtet på rationaliteten. Hvis formidleren indoktrinerer eller forsøger at hjernevaske den, der formidles til, forsynet han sig mod nogle værdier, som han i særlig grad er forpligtet på i kraft af sin rolle.

"Når det hævdes, at den person, som hjernevaske andre, eller som ordner deres liv for dem uden at konsultere dem selv, viser mangel på "respekt for mennesket som person", ligger heri, at han ikke alvorligt behandler andre som væsener med en fri vilje eller som nogle, der bestemmer deres egen skæbne, og at han negligerer deres følelser og verdensbillede. Enten hindrer han dem i at komme i en situation, hvor deres intentioner, beslutninger, vurderinger og valg kan fungere effektivt, eller han blander sig bevidst i eller ødelægger deres evne til selvstyring. Han nægter dem den værdighed, som tilkommer et selvbestemmende væsen, der er i stand til at vurdere og vælge og som har sit eget syn på sin fremtid og interesser." 6)

INDOKTRINERING

I et pluralistisk samfund som det danske er der heldigvis ingen gruppe af formidlere, der har magt til at hjernevaske modtagerne. Men vi kan næppe sige os fri for, at der i mange formidlingssituationer - såvel i skolen som i medierne - sker mere eller mindre bevidste forsøg på at indoktrinere gennem den faglige formidling. Fristelsen til at lade hensigten hellige midlet er lige påtrængende for den moralsk bekymrede, den politisk engagerede og den passionerede råkostspiser - men hvis disse personer falder for fristelsen i situationer, hvor de i kraft af deres formidlerjob står i en særlig magtposition i forhold til andre, har de alvorligt forbrudt sig mod en faglig etik og er i særlig grad under anklage.

Det centrale i indoktrineringen er, at der gennem den sker en formidling af viden og holdninger, der ikke bekymrer sig om begrundelser og rationalitet, som det fremgår af flg. definition af begrebet fra en diskussion af det i pædagogisk sammenhæng:

"En person indoktrinerer "p" (et udsagn eller en samling af udsagn), hvis han underviser med den hensigt, at eleven eller eleverne skal tro på "p" uden at bekymre sig om bevismateriale eller hvis underviseren bør kunne forudse, at dette vil blive resultatet af hans undervisningsvirksomhed". 7)

ENGAGEMENT OG LIDENSKAB I FORMIDLINGEN

Hvis den mediestuderendes "praktiske teori" i den grad skal centrere sig omkring rationalitetsforpligtelsen og respekten for modtageren som person, betyder det så ikke, at formidlingen må blive tør og blodløs? Nej, det her anførte skal ikke opfattes således. Mediearbejderen, der skal formidle et

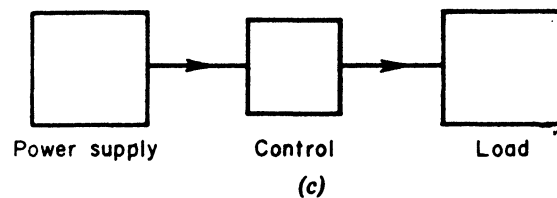
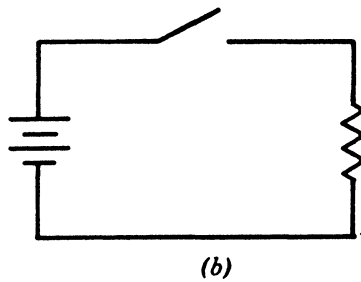
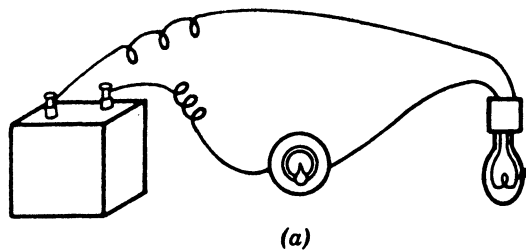
fagligt stof, bør ikke i enhver situation optræde som et koldt forstandsmenneske, som nøgternt behandler det foreliggende emne, mediarbejderen kan udmærket tænkes at være lidenskabelig optaget af et emne og engageret i bestemte spørgsmål. Det afgørende er imidlertid, at når han optræder i en professionel rolle som faglig formidler, må hans lidenskab og engagement være rettet mod bestemte aspekter af situationen, nemlig dem, der angår rationaliteten i forbindelse med det foreliggende emne.

"Engagementet og lidenskabens må være rettet mod de faktorer, som er en forudsætning for en rationel stillingtagen til eller forståelse af det pågældende dvs. med hensyn til forhold som upartiskhed, hensyntagen til realiteter og iagttagelser, kontrol af undersøgelsesbetingelser og begrundelsesformer, hensyntagen til andres interesser og synspunkter osv." 8)

Mediarbejderen kan udmærket tænkes at være et menneske, der brænder efter at skabe tusindårsriget - hvad enten det nu skal have socialistisk eller kristen karakter. Han kan måske også føle, at dette mål er så væsentligt, at det ikke er nødvendigt at overbevise andre om rigtigheden og ønskeligheden af dette mål, blot man kan overtale dem til at gå ind for det. Han kan måske gå ind for, at denne overtalelse fremmes ved en massiv følelsepåvirkning gennem anvendelse af vajende faner eller bølgende røgelse - for ikke at nævne følelsesbombarderende film eller lys/diasseries. Mediarbejderen må blot forstå, at når han optræder i rollen som faglig formidler, er hans personlige overbevisning totalt irrelevant. Hans loyalitet må først og fremmest være i forhold til de beviser og begrundelser, der findes for det faglige emne eller den faglige problemstilling, han skal formidle til andre. I fremlæggelsen af dem kan han så opbyde alt hvad han har af følelse, engagement og kreativitet.

IV OM TEORETISKE MODELLER OG PRAKSIS

De teoretiske modeller er allerede omtalt under gennemgangen af de videnskabelige teoriers opbygning, men vi skal i det følgende behandle dem igen med særlig henblik på de kommunikationsteoretiske modellers funktion.



MODELTYPER

I fig. ses tre forskellige modeller af ét og samme fænomen. Den første model er karakteristisk ved, at den meget ligner den del af virkeligheden, som den handler om. I mange tilfælde vil modeller af denne type være helt nøjagtige fremstillinger af virkeligheden blot i mindre målestok. Det gælder de kendte modeller af huse, broer, bydele osv.

Sådanne modeller kan være til stor hjælp, når man skal løse én bestemt opgave. Ud fra modellerne kan man nemlig foretage målinger, udføre forsøg, prøve sig frem med forskellige omplaceringer af modellens elementer osv. og derved få indsigt i nogle forhold, der ikke var så nemme at komme til i den virkelige situation.

Den næste udformning af modellen drejer sig om samme sagforhold, men modellen er gjort mere generel. Nu er det ikke en ganske bestemt éngangssituation, modellen fremstiller, men alle situationer, der indeholder de samme grundlæggende elementer. Modellen kan nu ikke bruges til direkte løsning af et problem i en ganske bestemt sammenhæng. Men modellen kan hjælpe os ved at isolere de relevante elementer i den konkrete situation - nemlig de elementer, som i en række tilsvarende situationer har vist sig at være af betydning. Det er også muligt af modellen at udrede nogle generelle lov-mæssigheder eller tommelfingerregler, som man kan knytte til sin egen konkrete opgave.

Den sidste udformning af modellen er endnu mere generel. Det er stadigvæk de relevante træk ved situationen, der fremhæves, men nu er så at sige alle enkeltheder barberet væk. Modellen kommer således meget på afstand af den højst nærværende situation, man har lige for øjnene - men på den anden side fremhæver den stadig nogle elementer og relationer, som også findes i den opgave, man står med.

Samtidig er modellen nu så generel, at den kan finde anvendelse i andre sammenhænge end den, der er modellens udgangspunkt. Den fremstiller noget, som ikke bare er knyttet til elektriske fænomener og ledninger og lamper men som optræder, fx. hvor det drejer sig om kommunikation.

En så generel model kan være nyttig ved at understrege og synliggøre nogle meget almene træk ved virkeligheden. Den kan virke heuristisk dvs. idégi-

vende, fordi man kan knytte en generel model an til mange forskellige former for virkelighed, og derved kan man måske få øje på nogle forhold, som man pludselig bliver klar over også findes i den situation, man selv står i. Det kan sætte gang i frugtbare nye overvejelser: Når dette træk findes i begge situationer, er der så også andre lighedspunkter? Kan man fx. bruge løsningsmetoder fra den ene sammenhæng også i den anden?

VURDERING AF MODELLER

De tre modeller af samme fænomen har altså hver deres fordel og svaghed. Man kan ikke udnævne én af dem til at være bedre end de andre. Om en model er god eller dårlig må afgøres rent pragmatisk: fungerer den? Og det betyder: Er den et nyttigt værktøj til løsning af de problemer, jeg står med lige her og nu? En teoretisk model kan være god for mig i én situation, men dårlig i en anden, fordi de problemer, der skal løses, er forskellige i de to situationer.

Foretager man en pragmatisk vurdering af en teoretisk model, er der to forhold som får betydning.

For det første det, der lige er illustreret, nemlig modellens detaljerighed. Hvis modellen ligger meget tæt på virkeligheden og forsøger at indfange alle de elementer, som findes der, bliver den til sidst så kompliceret og uoverskuelig, at den ikke længere kan fungere som et nyttigt værktøj. Hvis den omvendt kun indeholder meget få detaljer, kan den ikke heller hjælpe i praksis, for så kan den ikke hjælpe brugeren til at træffe afgørelser om, hvad der skal foretrækkes af flere muligheder.

Det andet forhold, som får betydning, er modellens indhold - dens "signature" for at vende tilbage til det landkortbillede, der tidligere er brugt.

Man kan ikke bebrejde et termometer, at det ikke kan fortælle os, hvad klokken er. På samme måde kan man ikke med rimelighed kritisere modeller, fordi de ikke kan hjælpe os med løsning af problemer, som modeller ikke er konstrueret til at klare.

En model, der vil belyse de psykologiske forhold hos deltagerne i en kommunikationssituation, kan ikke forventes at være et nyttigt redskab til besvarelse af spørgsmål, der angår organisatoriske eller økonomiske forhold

omkring avisproduktion. En model, der vil belyse de samfundsmæssige betingelser for erfaringsdannelse er ikke et godt redskab til besvarelse af spørgsmål om, hvorvidt man skal benytte lyd eller dias ved formidling til ældre mennesker. Det er også vigtigt, at modellerne anvendes med fuld bevidsthed om, hvori deres begrænsninger består. Når en model sætter spot på ét aspekt af situationen, vil der være andre, som ligger i skygge. Det kan betyde, at man glemmer, at disse andre aspekter eksisterer. Modeller kan altså være med til at begrænse ens tænkning eller fastlåse én i rigide problemløsningstiltag. Denne fare er naturligvis større, hvis man kun kender få modeller, og helt uundgåelig, hvis man i alle situationer kun benytter sig af den samme. Derfor er det vigtigt, at mediearbejderen er fortrolig med et relativt bredt udsnit af teoretiske modeller - det udgør så at sige hans "lille tabel".

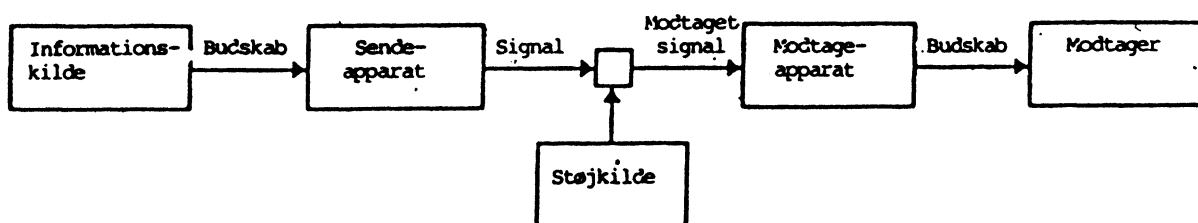
I det følgende skal præsenteres nogle få modeller for at belyse noget af det, der er skrevet i det foregående, men det er ikke tanken at præsentere hele den "lille tabel". Den kan man få kendskab til ved at læse andetsteds: Niels Erik Wille har til uddannelsen præsenteret nogle relevante modeller i "kommunikation". 1. del: Modeller og begreber. 2. oplag 1982 og hvis man supplerer den med Denis McQuail og Svend Windahl: *Communication Models for the study of mass communications*, London, 1984, vil man have fået et godt kendskab til de "klassiske" modeller indenfor kommunikationsområdet.

SHANNON & WEAVERS MODEL

(The Mathematical Theory of Communication (1949))

Indledningsvis kan vi se på en af de tidlige klassiske kommunikationsmodeller, som præsenteres af N.E. Wille på flg. måde:

"Arbejdet med teletransmission f.eks. telefon, telegraf, radio, fjernsyn har givet anledning til en særlig modeldannelse. Der er formuleret af matematikerne Shannon & Weaver i deres The Mathematical Theory of Communication (1949) og ser således ud.



Modellen fortolkes på følgende måde: Informationskilden vælger et budskab blandt flere mulige f.eks. formuleret i tale, skrift, sang, musik eller lign.. Dette formulerede budskab omsættes af senderapparatet (transmitter) til et signal f.eks. et radiosignal. Dette sendes fra senderen via kommunikationskanalen til modtager-apparatet (receiver) Modtager - apparatet omsætter igen signalet til tale, skrift, sang eller musik, hvorefter den endelige modtager (destination) kan opfange og forstå budskabet. Undervejs kan signalet udsættes for forstyrrelser, interferens, her kaldet støj, som kan gøre det vanskeligt at opfange signalet og omsætte det korrekt."

MODELLENS FUNKTIONER

Hvilken funktion tjener en sådan teoretisk model ?

Fra konstruktørens side er modellen udtryk for en systematisering af tanker, de har gjort sig om den særlige kommunikationssituation, de arbejdede med. Denne systematisering er udmøntet i en model - et stykke tankemæssig værktøj. Andre kan så nu bruge dette værktøj til at ordne deres iagttagelser af den kommunikationssituation, de måtte befinde sig i. (Når først værktøjet er skabt, kan det forekomme så enkelt og elementært, at man synes, at man selv kunne have opfundet det. Ligesom hjulet kan forekomme at være en meget enkel opfindelse, selv om det dog er en kendsgerning, at der er højtudviklede kulturer, som aldrig fik opfundet det).

Brugere af modellen får foræret nogle enkelte, men væsentlige ting: de får opdelt den kaotiske virkelighed, de står i, i nogle elementer, som har vist sig nyttige i tilsvarende sammenhænge og de får synliggjort nogle proces-sammenhænge og årsag-virkning forhold. Redskabet gør det lettere for brugerne at tænke systematisk over deres egen situation og diskutere den med hinanden på en sådan måde, at diskussionen ikke kommer til at handle om alting på én gang. Redskabet sætter også brugeren i stand til at stille spørgsmål til sin egen situation: Hvilke støjkluder er der i min kommunikationssituation? Hvilken forvrængning af signalet er der risiko for? På hvilke steder i rummet mellem transmitter og receiver? Hvilke styrke skal støjen have for at signalforvrængningen resulterer i et uforståeligt budskab? osv. osv.

Skal en bruger af redskabet have gavn af det, er forudsætningen naturligvis, at brugerens problemer er af samme karakter, som dem modelkonstruktørerne stod overfor. I dette tilfælde drejede det sig om, at Shannon & Weaver skulle klarlægge betingelserne for en effektiv overførsel (via telefon) af information under forskellige tekniske vilkår, herunder hvordan signalet bør udformes for at gøre det mindst muligt sårbart overfor interferens fra støjkluder. Denne problemstilling har bestemt, hvilke elementer, modellen kom til at indeholde og at den skildrer énvejs-kommunikation. Der er derfor en række kommunikationssituationer, som ikke analyseres særlig godt med dette værktøj. Så må man se sig om efter et andet.

MODEL OG IDEOLOGI

Men først nogle få bemærkninger om kommunikationsmodellens forhold til ideologi. De kunne knyttes til andre modeller end Shannon/Weavers, men lad os tage den som udgangspunkt.

Det er blevet hævet, at der er ideologiske undertoner i kommunikationsmodellerne: fx. at modeller, der angiver to-vejskommunikation eller gensidig påvirkning er udtryk for en anden ideologi end envejs-kommunikation.

Til dette er for det første at sige, at envejs- og tovejspåvirkning og kommunikation er fænomener som eksisterer og må eksistere under alle mulige samfundsmæssige, politiske, ideologiske, klimatiske og alle mulige andre betingelser. Derfor har man også under alle betingelser - også politiske - brug for modeller til analyse af begge kommunikationssituationer. Om en model viser ensidig påvirkning eller gensidig gør den i sig selv hverken til et bedre eller dårligere, et mere venstreorienteret eller højreorienteret

ret redskab. Værdien af modellen afhænger alene af, om den svarer til den situation, der faktisk foreligger til analyse.

Hvis synspunktet derimod går på, at det er mere venstreorienteret at stræbe mod tovejskommunikation end énvejskommunikation, ja, så er det ikke en indvending mod modellerne.

Noget andet er, at man ved planlægningen af sin egen faglige formidling måske kan foretrække at lægge op til tovejskommunikation frem for envejs. I den sammenhæng kan man sige, at der spiller ideologiske forhold ind, for planlægningen sker ud fra den praktiske "formidlingsteori", man selv har udviklet - og deri indgår som tidligere omtalt ens eget ideologiske grundlag.

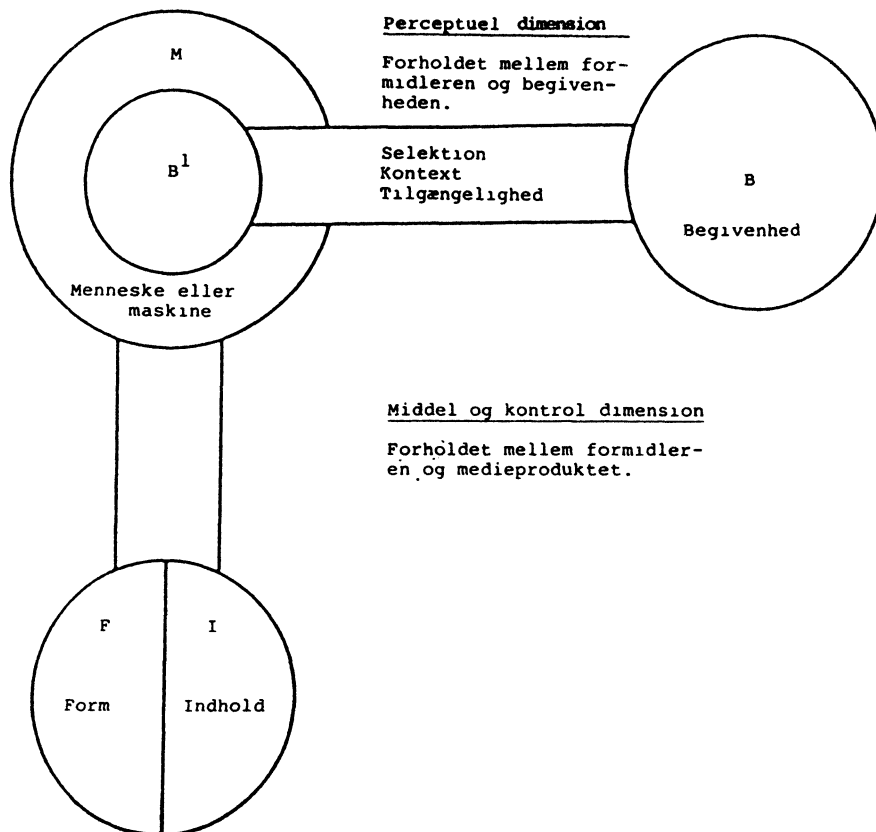
Det er dog nok vanskeligt at skille de politiske får og bukke fra hinanden ud fra deres principper for kommunikationsplanlægning. Ser man på programerklæringer fra den politiske højre og venstre fløj, er de ens i deres krav om større tovejs-kommunikation på alle niveauer i samfundet, og ser man på, hvordan målet er realiseret i samfund af forskellig politisk observans, er der ikke iøjnefaldende forskelle på størrelsen af de barrierer, der er sat op mod en fri tovejskommunikation - selv om barriererne kan se forskellige ud.

G. GERBNEERS MODEL

(Audio-visual communication Review vol. 4, pp 171-199, 1956)

Shannon/Weavers model interesserer sig ikke for, hvorledes informationskilden formulerer sit budskab, eller hvordan modtageren opfatter det. Hvad der sker inden i hovedet på den, der afsender, og den der modtager budskabet, ligger uden for det felt, som modellen belyser.

Det er præcis disse psykiske processer og deres betingelser, der forstørres op i G.Gerbners kommunikationsmodel, som her skal præsenteres kort. (En mere fyldig redegørelse af Gerbner selv findes i bilaget).



B er betegnelsen for en begivenhed eller et fænomen, som bliver opfattet af et menneske M. Vi kan bruge Gerbners eget eksempel og antage, at fænomenet B består i "fortætning af vandddampe i luften".

M modtager hele tiden påvirkninger af sanseorganerne fra omverdenen, men kun et fåtal af disse når frem til bevidstheden. Der sker en seleksion af sanseindtrykkene - også af dem, der stammer fra B. Den opfattelse M får af B - hans perception af B - bestemmes sansepåvirkningernes tilgængelighed (Står han inde i en stue og ser ud af vinduet, eller befinder han sig ude i fri

luft, så han kan blive ramt af vanddråberne?). De bestemmes også af den kontext, de optræder i (Sker B samtidig med, at M er optaget af en vigtig telefonsamtale, mens havevandreere er i gang på græsplænen, og mens børnene råber og larmer i den anden stue?). Der er altså både nogle indre og ydre forhold, der bestemmer den perceptuelle bearbejdning af sanseindtrykkene fra M og som bevirker, at det, der kommer til Ms bevidsthed aldrig er alle aspekter af B - det betegnes derfor med B^1 . (I det valgte eksempel kunne B^1 være "Regn!")

I næste trin af modellen antages det nu, at M ønsker at meddele sig til nogen om B^1 (altså om sin opfattelse af fænomenet B). Det kan være ved hjælp af stemmen (mediet) og telefonkablet (kanalen), at meddelelsen kommer frem, og han sørger for den rigtige kontrol af stemmestyrke og udtale. Selve meddelelsens indhold er "Regn!" - men det kan have forskellig form ("Det regner udenfor", "Det øser ned", "Nu regner det gudhjælp mig igen"). Og det, der kommer frem til modtagerne vil altid være præget af både F (form) og I (Indholdet).

Vi kan nu udvide modellen med det menneske, som hører meddelelsen FI. Hans perception af stemmen, der når ham gennem telefonen, vil også være resultatet af en bearbejdning af sanseindtryk bestemt af selektion, kontext og tilgængelighed. Og det, der når frem til bevidstheden, vil derfor ikke være FI, men FI^1 fx. "Han er godt sur over, at det regner i dag".

MODELLENS FUNKTION

Modellen tjener samme funktion for brugeren, som Shannin/Weavers: den er et redskab til analyse af en kommunikationssituation. De enkeltdele og sammenhænge som modellen fremhæver, er dog nogle andre.

En pointe ved modellen er dens fremhævelse af de mange forarbejdninger, der sker af det emne, man skal formidle eller kommunikere om - forarbejdninger, der foretages af alle aktører i kommunikationsprocessen. Disse forarbejdningsprocesser medfører, at der let sker forvridninger af det saglige indhold undervejs. Modellen kan fx. være et nyttigt værktøj, hvis man vil analysere et foreliggende formidlingsprodukt med henblik på at finde årsagerne til, at en målgruppeafprøvning viser, at det desværre har haft en anden effekt, end tilsigtet. Skyldes det den perceptuelle bearbejdning hos afsender og/eller modtager? Skyldes det uhensigtsmæssig valg af medie? Skyldes det uhensigtsmæssig valg af form i relation til det konkrete indhold?

Modellen kan hjælpe ved analysen, og den kan hjælpe til at stille spørgsmål til egne og andres medieprodukter. Vil man nu gå et skridt videre og skaffe svar på spørgsmålene, må man naturligvis inddrage relevante teorier fra for-

skellige fagområder. Der kan blive brug for perceptionsteori, personlighedsteori og anden psykologisk teori, hvis det skal afgøres, om det er forarbejdningsprocesserne, der i sidste ende er årsagen til resultatet: i æstetisk og semantisk teori kan blive relevante, hvis form-indhold aspektet skal nærmere belyses osv. osv.

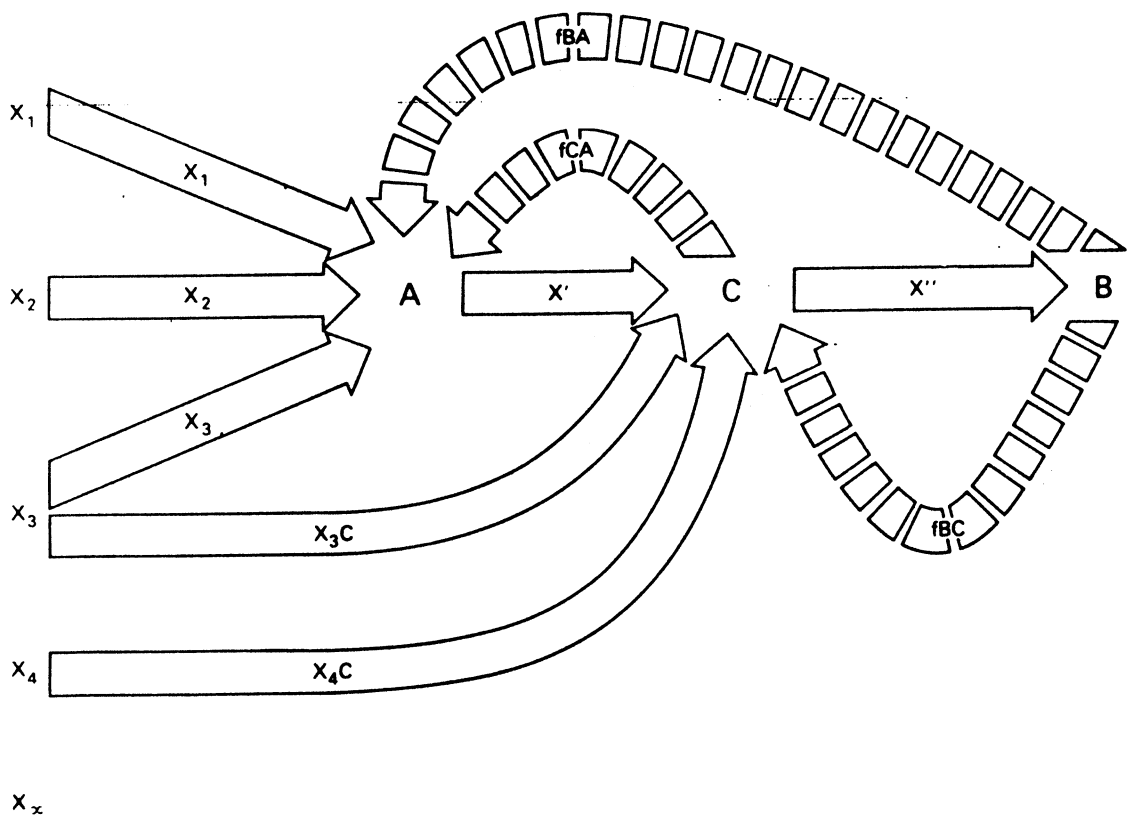
Det her nævnte kan illustrere en anden begrænsning ved kommunikationsmodeller i almindelighed: de kan nok være et nyttigt værktøj vor brugeren, men de er ikke et universalværktøj. Der er brug for teorier og modeller mange steder fra, når et formidlingsprodukt skal analyseres frem til en forklaring eller forståelse.

WESTLEY & MACLEANS MODEL

(Journalism Quarterly, vol. 34, pp. 31-38, 1957)

De to modeller er som det ses forskellige på flere måder, men de ligner hinanden derved, at de analyserer en envejs-kommunikation. Tovejs-kommunikation kan analyseres ved brug af en række andre modeller. Her skal vi simplificere dette ved at præsentere en enkelt model, fordi den samtidig også kan illustrere en bestemt form for kommunikation, nemlig massekommunikation.

(En detaljeret fremstilling af modellen kan findes i bilaget).



X står for enhver begivenhed i samfundet, som behandles i massemedierne fx. valutasituationen, fri abort, mellemøsten, folkeskolen.

A står for personer eller organisationer med en "advokat" rolle dvs. de har noget at meddele om X til offentligheden som helhed. "Advokaterne" kan være politikere, faglige organisationer, annoncører m.v. Fælles for dem er, at de har ønske om at meddele noget ganske bestemt om X.

C står for medieorganisationen (eller en person i denne organisation) fx. Danmarks Radio, som i princippet ikke har bestemte kommunikationsinteresser ud over den at forsyne publikum B med de informationer, der er behov for.

C. kan udvælge de A-er som skal have adgang til mediet eller medierne, men C har også mulighed for at gå uden om "advokaterne" og direkte til den begivenhed, det drejer sig om X4C. Man kan også vælge at lade udtalelser fra fx. arbejderne på gulvet X3C udsende samtidig med udtalelser fra arbejderens "advokat" fx. i LO toppen.

B står for publikum eller offentligheden, som har brug for information og orientering om samfundets begivenheder.

X' står for det valg, C har truffet om, hvem der skal have adgang til mediet fx. TV-avisen.

X" står for den udformning af "advokaternes" budskab, som sker gennem tilrettelæggelsen og beskæringen af fx. TV-avisen.

fBA står for tilbagemelding feedback fra et medlem af offentligheden (B) til advokaten (A). Denne feedback kan fx. vise sig ved vælgeradfærden i forbindelse med valg til LOs repræsentantskab.

fCA står for feedback fra medieorganisationen eller en person i denne (C) til advokaten (A). Denne tilbagemelding kan opmuntre til forøget eller sænket aktivitet fra A, eller til modificering af fremstillingsformen m.v.

fBC står for feedback fra publikum fx. TV-seerne til medieorganisationen C enten gennem direkte kontakt - seer-storm - eller gennem publikumsundersøgelser. Tilbage meldingen kan have betydning for Cs fremtidige valg af "advokater".

MODELLENS FUNKTION

Det fremgår af præsentationen, at denne model har en anden karakter end de foregående, også når vi ser bort fra, at den indbefatter feedback - begrebet. Den er et værktøj, som ikke rigtig kan bruges, hvis det drejer sig om analyse af faglig formidling og kommunikation i lille skala. Den er derimod et nyttigt værktøj, hvis opgaven består i at analysere en medieinstitutions virksomhed. I denne sammenhæng tjener den samme funktion, som de tidligere modeller: den fremdrager relevante elementer og sammenhænge.

Derved hjælper den også til at formulere spørgsmål fx. af typen: Hvor uafhængige er C-erne fra hinanden? Hvilke kriterier anvender C-erne, når de skal beslutte sig for, hvem der skal have adgang til mediet? Hvor adækvat bliver Bs behov fortolket? Hvorledes forandres udsagn om X på vejen gennem Cs position i kommunikationskæden?

Modellen kan med andre ord virke idégivende, og ideerne kan tage forskellig form alt efter hvilken position i modellen, man tager udgangspunkt i.

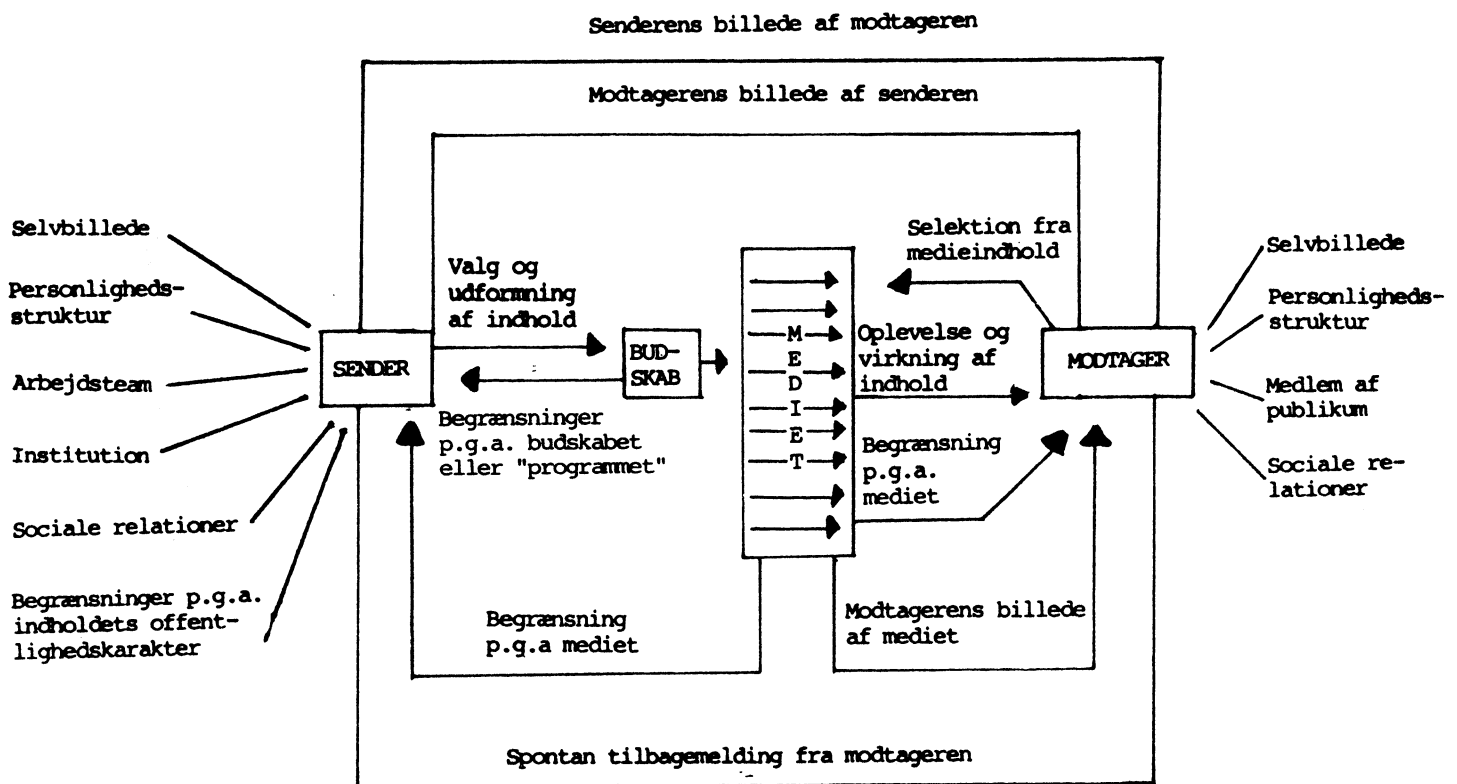
Modellen kan også anvendes, hvis man ønsker at placere resultatet af en kommunikationsundersøgelse (der vedrører en enkelt af elementerne i modellen) i en større sammenhæng.

MALETZKES MODEL

Westley og MacLeans model beskæftiger sig med "grupper", der indgår i formidlingsprocessen fx. "advokater" og "publikum", mens de socialpsykologiske forhold er relevante, er det et andet værktøj, der er brug for, fx. G. Maletzkes model.

Det er en kompleks og detaljerig model, og det må den efter Maletzkes mening blive, fordi situationen er kompleks. Han polemiserer i sin bog stærkt mod den tidlige medieforsknings forsøg på at beskrive og forklare kommunikation ud fra en enkelt eller to faktorer.

I det følgende skal Maletzkes model præsenteres kort gennem en omtale af de enkelte elementer i den.



Lad os begynde med at se på modtagersiden.

På grund af de enkelte mediers tekniske egenart har de hver deres særlige betydning for både oplevelse og virkning af indholdet i budskabet. (Skal man se billeder, læse tekst, høre tale eller alt i en kombination?).

Massemediet (avisen, tidsskriftet, TV) vil indeholde en lang række informationer fra vidt forskellige områder. Modtageren foretager mere eller mindre bevidst en seleksion fra medieindholdet: nogle bliver han særlig opmærksom på, andet springer han over. På den måde griber modtageren selv aktivt ind og bestemmer i et vist omfang hvad og hvor meget han vil tage imod.

Modtagerens personlighedsstruktur bestemmer også, hvilke valg, der foretages blandt de foreliggende muligheder. Det drejer sig om holdninger, begavelse, temperament, erfaringer m.v.

Modtageren er aldrig et isoleret individ. Som modtager af information gennem et massemedie, er han medlem af et publikum, og han er påvirket af sine forskellige sociale relationer (miljømæssige, familiemæssige, arbejdsmæssige).

Hans selektion af information og oplevelsen og virkningen af den vil også være bestemt af det selvbillede, han har (samfundsstøtte, græsrod, kritisk venstreorienteret, intellektuel, partisoldat), og det hænger igen sammen med modtagerens billede af mediet fx. dets troværdighed og prestige (Information, Ekstrabladet).

På grund af sin tekniske karakter bestemmer mediet til en vis grad modtagerens mulighed for at reagere i modtagesituationen. TV budskaber opleves fx. i reglen, mens man sidder i en stol i sin egen stue, og informationerne kommer som éngangsoplevelser. Avisen derimod kan læses i toget, og man kan repetere, hvis man forstyrres. Modtageren oplever altså på forskellig måde en begrænsning p.g.a. mediet.

Modtageren har måske ikke blot et billede af mediet, men også et billede af senderen, hvis der er tale om en navngiven afsender fx. af hans ekspertise og af hans hensigt med at sende det pågældende budskab. Det reageres der også på. Og det kan komme dertil, at den envejskommunikation, der iøvrigt er almindelig i forbindelse med massemedierne, bliver brudt, og der sker en spontan tilbagemelding fra modtageren fx. ved at der skrives et læserbrev eller der opstår en seerstorm.

Vender vi os nu til sendersiden, altså til den som foretager valg og udformning af indholdet i budskabet, ser vi, at en række af de forhold, som optrådte på modtagerside, også spiller ind her. Også senderen er påvirket af sit selvbillede som sender og sin personlighedsstruktur i kommunikationssituationen.

Senderen vil også være påvirket af den institution han arbejder i (Danmarks Radio eller Weekend TV), og indenfor denne af det arbejdsteam, han indgår i.

Senderen producerer og formidler information, der har offentlighedspræg. Derfor må han ved udvalg og udformning tage hensyn til de i samfundet herskende værdier og synspunkter. I overvejelserne indgår også, hvad han forventer af reaktioner fra offentligheden på de informationer, han kommer med. Senderen er altså underlagt nogle begrænsninger p.g.a. indholdets offentligheds karakter. Og offentligheden er her ikke blot det publikum, der direkte modtager informationen (avislæseren, TV-seeren), men der kan tænkes meget bredere kredse, som vil reagere på informationen - og måske reagere stærkere end det direkte publikum, fordi de har fået informationerne på anden hånd.

Senderen møder også nogle begrænsninger p.g.a. mediet - er han ansat ved radioen, er han tvunget til at formidle med lyd. Den institution, han er ansat ved vil have sin egen profil (Information eller Se og Hør) og sine egne normer, som han må indrette sig efter. Der pålægges ham altså begrænsninger p.g.a. budskabet eller "programmet", som institutionen står for.

Endelig vil senderens billede af modtageren selvsagt også have betydning for, hvilken form han vil give sit budskab.

MODELLENS FUNKTION

Maletzkes model er et redskab, som er velegnet, hvis målet er at analysere massekommunikationsprocessen i dens forbundethed med både samfundsmæssige, psykologiske og tekniske forhold. Hver eneste af de elementer, som indgår i modellen har været genstand for medieforskeres opmærksomhed, og en lang række enkeltspørgsmål er blevet undersøgt. Men modellen er så omfattende, at der er svært at forestille sig en enkelt empirisk undersøgelse, der kaster lys over alle elementer samtidig.

Maletzkes model er det sidste eksempel på kommunikationsmodeller som skal

præsenteres her. Formålet med at gennemgå netop disse fire modeller har været at vise, hvor forskellig udformning et sådant tankemæssigt "værktøj" kan have. Væsentligt er det naturligvis, at formidleren vælger at bruge et værktøj, der passer til netop den situation, han står i. Ligesom det er vigtigt for snedkerens arbejdsresultat, at han vælger den rigtige sav blandt det udvalg af skovsage, stiksage, nedstrygere, løvsage osv., som står til rådighed.

Her kun omtalt nogle få - omend væsentlig - redskaber, men en række lige så væsentlige kan hentes i den anførte litteratur. Kendskab til værktøjet kan hentes gennem læsningen, men fortrolighed med det opnås kun ved øvelser i at bruge det.

SAMMENFATNING

De foregående overvejelser kan skematisk opsummeres på følgende måde:

KOMMUNIKATIONSMODELLERS FUNKTION FOR MEDIEARBEJDEREN

Modellerne hjælper til

1. at strukturere den kommunikationssituation, man står i her og nu.
2. at synliggøre væsentlige sammenhænge mellem de enkelte elementer i situationen.
3. at placere den situation, man selv er i, som en enkelt del af en større kommunikationsmæssig, institutionsmæssig eller samfundsmæssig sammenhæng.
4. at give ideer til belysning af nye aspekter af situationen.

For at finde frem til en eller flere modeller, der opfylder disse funktioner kan man overveje de foreliggende muligheder ud fra bl.a. flg. overvejelser:

KOMMUNIKATIONSMODELLERS EVALUERING

1. Hvor væsentligt er det aspekt af kommunikationssituationen, som modellen belyser, for det problem man selv har ?
2. Svarer modellens "signaturer" til noget, som findes i den situation, man selv har for øje ?
3. Hvor detaljeret er modellen udformet ? Tager den mere eller mindre med, end det, der er relevant for den opgave man står med ?
4. Hvor sætter modellen grænser for tænkning omkring den situation, man står i ?

V. OM PLANLÆGNING AF FORMIDLING

TO FORMIDLINGSSITUATIONER

Mediearbejderen vil i sit job som faglig formidler komme til at stå i én af de to situationer, der her lidt forenklet tegnes op

Den mest almindelige situation vil være den, hvor mediearbejderen får bestilling på en formidlingsopgave fra en eller anden "kunde".

Mediearbejderen er måske ansat på et informationskontor indenfor statsadministrationen, i et amt eller en kommune, og kan her få til opgave at formidle informationer om bestemte emner til borgerne, efterhånden som det bliver aktuelt. Det kan dreje sig om sociale, miljømæssige eller kulturelle forhold.

Eller mediearbejderen kan være beskæftiget i en større organisation eller virksomhed og her være ansvarlig for den interne faglige kommunikation eller måske for de informationer, der skal sendes ud af huset til medlemmer eller kunder.

Eller hun kan være ansat ved et museum som museumspædagog, eller ved et forlag som tilrettelægger af produktionen af undervisningsmidler - for nu at nævne nogle af de erhvervsfunktioner, som uddannelsen skal forberede til.

I alle disse situationer vil der komme opgaver til mediearbejderen fra andre, og en række forhold vil være fastlagt på forhånd fx. leveringstid og økonomiske rammer.

Den anden - og langt sjældnere - situation har vi, hvor mediearbejderen arbejder helt frit. Han har et eller andet fagligt på hjerte, som han gerne vil formidle til andre, men det er ikke på forhånd givet, hvilken målgruppe, der i sidste ende skal sigtes imod, der er ikke nogen bestemt dato, hvor produktet skal være færdigt, og det mål, der er med formidlingen, er måske heller ikke helt klart i begyndelsen. Det kan være, at man hen ad vejen finder ud af, at det er mere hensigtsmæssigt at henvende sig til en anden målgruppe, at udtrykke sig i et andet medie eller at bruge noget mere tid til research o.s.v.

Overvejelserne og ændring i planerne vil selvfølgelig være bestemt af formod-

ninger om, hvem der mon vil købe det endelige produkt, for det skal jo i sidste ende skaffe mediearbejderen brød på bordet.

Der er næppe tvivl om, at den første arbejdssituation, kundesituationen, vil være den reelle for langt de fleste studerende efter uddannelsen.

Der er næppe heller tvivl om, at den særlige rugekassesituation, som den studerende er placeret i under uddannelsen, medfører, at det er den anden situation, man især har for øje, når man skal i gang med projektarbejdet.

Arbejdsgangen vil i en række henseender være ens i begge situationer, men der vil også være forskelle - først og fremmest, fordi "kunden" i reglen vil møde frem med nogle krav, som sætter grænser for, hvad mediearbejderen kan komme med af forslag.

DEN KREATIVE PROCES

Under alle omstændigheder skal mediearbejderen i gang med et kreativt arbejde, og da de kreative processer er ganske intensivt undersøgt af forskere siden 50-erne, kan der fra dem hentes erfaringer, som belyser mediearbejderens arbejdssituation.

Udgangspunktet for den kreative proces er en eller anden konflikt - videnskabsmæssig og/eller følelsesmæssig, som personen er interesseret i at løse, men hvor der ikke er en på forhånd given fremgangsmåde.

1) Forberedelsesfasen

Med dette som udgangspunkt starter den såkaldte forberedelsesfase. Det er en ret kaotisk periode, hvor forskellige løsningsforslag dukker op, men hvor indvendingerne mod dem kommer lige så hurtigt. Der udarbejdes skitser til fremgangsmåder, indhentes supplerende oplysninger, revideres og kasseres - men uden at der tilsyneladende sker de store fremskridt.

2) Inkubationsfasen

Det kan føre til oplevelse af frustration, og måske til at man helt lægger opgaven til side en tid og beskæftiger sig med noget andet: man er inde i inkubationsfasen.

3) Illuminationsfasen

I inkubationsfasen er der på et mere ubevidst plan sket noget, for pludselig dukker løsningen op. "Der gik pludselig et lys op for mig" - er en replik, som mange af de undersøgte er kommet med. Det er typisk, at løsningen kan dukke op uden mindste varsel, mens den pågældende er i gang med noget helt andet. Men når den dukker op, opleves det klart, at her er løsningen, sådan skal det være, sådan hænger det sammen.

4) Verifikationsfasen

Efter illuminationsfasens korte, euforiske periode kommer nu det trølse arbejde med at undersøge, om løsningen nu også er så genial, som man i første omgang oplevede. Lader den sig realisere under de betingelser, som eksisterer?

Ofte vil det vise sig, at løsningen i princippet var god nok, men bare ikke er praktisk gennemførlig - og så må der startes forfra igen.

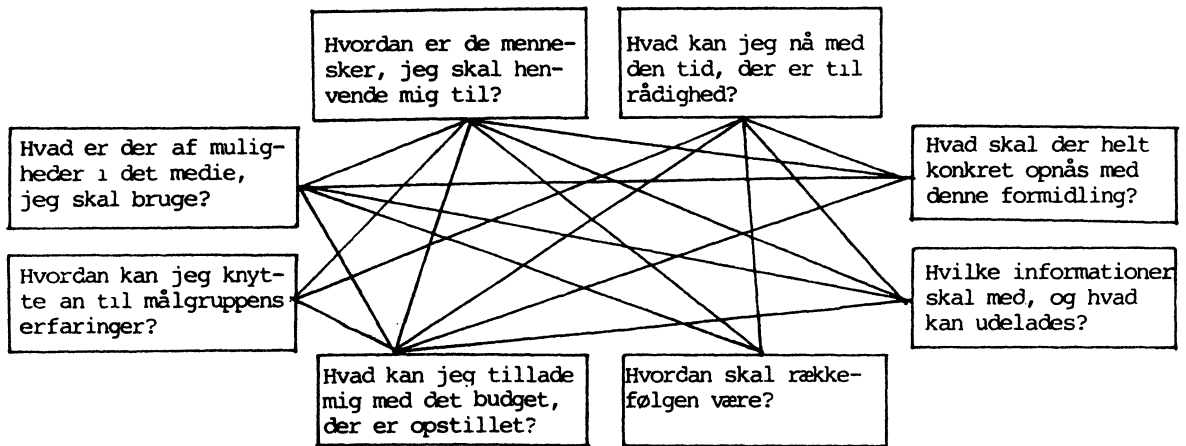
5) Kommunikationsfasen

Efter at arbejde med verifikation af det gode løsningsforslag er heldigt tilendebragt, kommer kommunikationsfasen. Ikke alle kreativitetsforskere er enige om, at den også skal medregnes til den kreative proces, men en del vil hævde, at hvis løsningen ikke kan gøres forståelig for andre, er den for privat til at resultatet kan betegnes som kreativt.

FORMIDLERENS FORBEREDELSESFASE

De her skildrede faser i den kreative proces optræder også i mediearbejderens virksomhed.

Når kunden er kommet med sin bestilling - og det kunne være på en af de fem formidlingsopgaver, som skitseredes i starten af dette skrift - starter forberedelsesfasen, og det vil sige at der dukker en række spørgsmål op af den her skitserede karakter:



Det vil i reglen være sådan, at flere spørgsmål samtidig er fremme i bevidstheden og flere foreløbige svar bliver fremsat. Der er en veksel mellem frie indfald, indhenten af oplysninger, udarbejdelse af de første udkast til produktet, præsentation af skitseudkast for kunden, revisioner og nyformuleringer.

Det er en periode, som mediearbejderen godt kan opleve som uoverskuelig og kaotisk. Og den kan være ret frustrerende, fordi det opleves, at hvert løsningsforslag kan mødes med relevante indvendinger, og hver ny information, der hentes hjem, kaster nyt sidelys over feltet og fører til, at ideer må forkastes.

Sådan må det være, og sådan skal det også være, hvis man skal tro kreativitetsforskerne. Forestillingen om den kreative person som en Aladdinskikkelse, der ubesværet producerer nye løsningsforslag pr. inspiration må siges at være manet til jorden af forskningen. Illuminationsfasen - "the sudden flash of insight" - kommer nok til sidst som et lyn fra en klar himmel, men lynet slår først ned efter at der har været arbejdet hårdt, grundigt og vedvarende i forberedelsesfasen.

"1% inspiration og 99% transpiration" skal Eddison have svaret, da man spurgte, hvad der lå bag hans mange opfindelser.

STRUKTUR I KAOS

Selv om forberedelsesfasen kan opleves som noget kaotisk, vil der for den professionelle alligevel helt fra starten være tale om en vis struktur i kaos.

Der vil for det første være nogle brikker, som allerede i starten ligger fast, og som de andre må rette sig efter. Det drejer sig om de forhold, som "kunden" har fastlagt mere eller mindre præcist: Målgruppen, som formidlingen retter sig imod, målet, som ønskes opnået, mediet, som skal anvendes, tidsrammen for produktionen og den økonomiske ramme for hele arbejdet. Her kan mediearbejderen kun ændre meget lidt.

Den egentlige kreative virksomhed drejer sig om, hvordan formidlingen skal tilrettelægges, valget af indhold og fremstillingsformen.

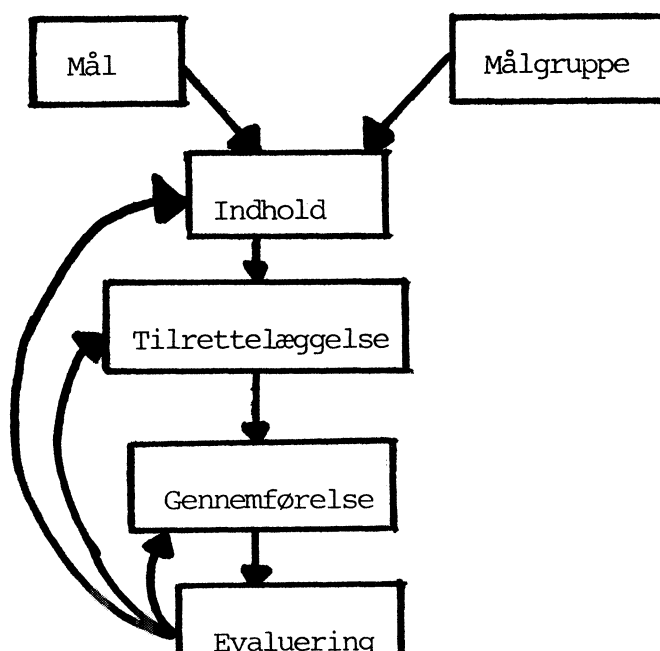
Professionalismen vil nu vise sig ved, at kendskabet til materiale, værktøj og processer sammen med de formidlingsteoretiske principper virker ind på den kreative proces, således at den ikke fører ham ud ad en tilfældig tangent.

NÅR BESLUTNINGERNE SKAL TRÆFFES

Før eller senere må overvejelserne føre frem til nogle beslutninger i forbindelse med hver af elementerne i den samlede formidlingsproces. Og her er det vigtigt, at disse beslutninger ikke træffes i tilfældig rækkefølge. En hjælp til at sørge for dette kan mediearbejderen hente hos en anden gruppe af professionelle, der også har til opgave at formidle, nemlig pædagogerne.

Pædagogerne har århundreders tradition og erfaringer at bygge på, når det drejer sig om at planlægge og gennemføre en faglig formidling, og de har udmøntet sig i forskellige didaktiske modeller, d.v.s. modeller, der belyser sammenhængen mellem mål og midler.

BESLUTNINGSMODEL



Formidlingsprocessen indeholder seks elementer, om hvilke der skal træffes beslutninger, og beslutningerne har en logisk rækkefølge i forhold til hinanden. Udgangspunktet er et mål og en målgruppe, som er givet i en eller anden form på forhånd. Mediearbejderens opgave er her ikke at beslutte noget frit i forhold til disse to, men derimod at analysere "kundens" beskrivelse af de to forhold så nøje, at der fremkommer formuleringer, der er tilstrækkeligt konkrete og præcise til, at der på den baggrund kan foretages velbegrundede beslutninger. Først når dette er sket, kan det bestemmes hvilket fagligt indhold, der skal udvælges. Her kommer mediearbejderens faglige ekspertise til at spille ind. Ud fra den må vælges netop de faglige elementer, som må antages bedst at føre frem til det opstillede mål med den foreliggende målgruppe.

Det næste led i beslutningsprocessen drejer sig nu om tilrettelæggelsen. Hvorledes skal de pågældende stofområder præsenteres og i hvilket medie?

Derpå kommer selve den praktiske gennemførelse af formidlingen, og som afslutning en evaluering af forløbet. Spørgsmålet er her, om målet faktisk blev nået: om det, man havde forestillet sig som virkning af det særlige stofvalg og den særlige tilrettelæggelse, nu også indtraf. Dette må afgøres ved en målgruppeafprøvning, og efter den må foretages beslutninger om eventuelle revisioner af indhold og tilrettelæggelse.

Modellen angiver altså hvilke beslutninger, der logisk må gå forud for andre, og dermed også på hvilken baggrund, man har mulighed for at træffe beslutninger på senere trin i udviklingen. De enkelte elementer i modellen skal nu behandles lidt mere udførligt.

MÅL

Det er først og fremmest vigtigt at få fat på, hvori målet med formidlingen mere præcist består. Det sigter altid mod at skabe en eller anden forandring i eller med målgruppen. Men er det en ændring af viden og indsigt, der ønskes? At udvikle nye færdigheder eller ændre på de foreliggende? At skabe en ny holdning eller at skabe nye handlemønstre? Eller er det en kombination af disse ting?

Hvis det sidste er tilfældet - hvad skal da prioriteres højest? Mediearbejderen må bore så længe i disse spørgsmål, at det overordnede mål med oplysningskampagnen, udstillingen, undervisningsmaterialet eller hvad det nu kan være, er blevet klarlagt. Det er nemlig ikke altid udtrykt tilstrækkelig klart af kunden i første omgang.

Formuleringer eller begreber, som er vage, må præciseres. Skal udstillingen "fortælle" om Holbergs betydning, er det vigtigt at vide, hvilke formål det skal tjene. Er det at motivere den besøgende til at læse Holberg? Er det "Holberg", "dansk teater" eller er "betydning for", der er de centrale elementer i udstillingen?

Hvor målet er at skabe større "åbenhed", må man spørge, hvad der menes med det: er det en større viden om emnet, en ændret holdning til emnet, en større viden om dens forbindelse med andre fænomener eller noget andet, der menes?

Afklaringen af målet må føres så vidt og formuleres så detaljeret, at det siden er muligt at foretage begrundede valg blandt flere mulige fx. m.h.t. indhold og tilrettelæggelse.

MÅLGRUPPE

"Kunden" vil altid angive målgruppen for formidlingen, men ikke altid med den ønskelige præcision. Derfor må mediearbejderen i reglen søge en yderligere afklaring og få alle relevante oplysninger trukket frem. "Relevante" betyder i denne forbindelse alle de oplysninger, som kan få indflydelse på de beslutninger, som siden skal træffes m.h.t. indhold og tilrettelæggelse.

Hvis målgruppen er kommunens folkepensionister, er aldersgruppen dermed angivet. Disse oplysninger er måske ikke det meste relevante for det kommende arbejde. Relevante oplysninger kan i denne forbindelse være, at gruppen så vil bestå af et overtal af kvinder, at der vil være relativt mange enligt boende og enker, at gruppen bor i en ældre del af boligmassen, at de fleste kun har syv års skolegang bag sig, at læseforståelsen for en stor dels vedkommende ligger på ringere niveau end gennemsnit i den voksne befolkning, at ængstelighed i forbindelse med kontakt med offentlige institutioner og officielle skrivelser ligger højere end hos yngre voksne o.s.v. o.s.v. Sådanne oplysninger vil i højere grad end oplysningen målgruppens levealder få betydning for den videre planlægning.

Hvad der vil være relevant i den enkelte situation vil naturligvis afhænge af såvel informationens karakter som målgruppens sammensætning, men generelt vil det dreje sig om psykologiske forhold (fx. interesser, motiver, erfaringer, viden, evner, anlæg, modning, holdning), sociologiske forhold (fx. socialgruppeforhold, familie- og arbejdsgruppe placering) og demografiske forhold (fx. alder, køn, uddannelse, bopæl, økonomi, civilstand).

Her har mediearbejderen brug for kendskab til såvel teorier som resultater af undersøgelser indenfor de tre områder.

INDHOLD

Når mål og målgruppe er beskrevet tilstrækkeligt klart, kan der foretages begrundede udvalg af fagligt indhold.

Argumenterne må hentes fra den præciserede målformulering, den indsamlede viden om målgruppen og fra mediearbejderens faglige ekspertise.

Visse begreber, data, principper, fagtermer o.s.v. er mere centrale indenfor et fagligt område, end andre. Relevansen bestemmes af formålet.

Er målet at skabe en ændret holdning blandt danske bilister, bliver indholdsvalget ganske kompliceret. Holdninger er nogle sammensatte fænomener, der dels består af videnskæssige aspekter, men dels også af følelsesmæssige og endelig af nogle handletendenser. Man må derfor overveje hvilken viden, det må være væsentligst at formidle - når der skal skæves også til det emotionelle og handlemæssige. Skal det være oplysninger om, hvor lidt tid man reelt sparer ved at køre 20 km hurtigere i timen? Skal det være antallet af færdselsulykker pr. år p.g.a. hensynsløs kørsel? Skal antallet af invaliderede efter bilulykker indgå? Skal færdselslovens paragraffer trækkes frem? Strafframme for hensynsløs kørsel? Mulighederne er mange.

TILRETTELÆGGELSE

Når valget af fagligt indhold er gjort, kommer de egentlige formidlingsovervejelser: Hvorledes kan man nu få dette faglige indhold bragt frem i en sådan form og under sådanne betingelser, at det svarer til målgruppens forudsætninger?

I disse overvejelser indgår naturligvis også valg af medie. Skal informationen komme i en pjece, en bog, en radioudsendelse, på en plakat o.s.v.? I mange tilfælde vil mediet være givet på forhånd. Er man ansat i radioen bliver det under alle omstændigheder til en radioudsendelse.

I andre sammenhænge kan mediearbejderen stå overfor reelle valgmuligheder. En kommune kan informere sine pensionister både gennem pjecer, plancheudstilling, nærradio, lysbilledforedrag, film eller forskellige kombinationer af disse og andre. Afgørelsen må bl.a. baseres på perceptionspsykologisk viden.

Hvor muligheden for valg er til stede, må de træffes ud fra vurdering af mål og målgruppeforudsætninger samt det særlige faglige indhold. Der er faglige emner, som vanskeligere lader sig fremstille i ord end gennem billeder - og omvendt. Her er brug for et solidt kendskab til indlæringspsykologiske principper og resultater.

De ydre rammer for formidlingen må ligeledes gennemtænkes. Skal informationen møde den enkelte i hans eget hjem, eller præsenteres for grupper fx. ved møder eller kurser?

Det faglige indhold skal nu formes til et sprog - bredt forstået - som gruppen forbinder noget med, og der må her og i andre sammenhænge knyttes an til de erfaringer som målgruppen sidder inde med i forvejen.

Rækkefølge og tempo i formidlingen må fastlægges. Skal man præsentere helheden først og derefter fylde ud med detaljer - eller skal man gå den modsatte vej? Skal der opsummeres tilsidst? Er informationstætheden rimelig i relation til den samlede tid, modtagersituationen og målgruppens forudsætninger?

Skal formidlingen være sagligt refererende, problematiserende, debatvækkende, appelerende?

Skal informationen bæres af ekspertudsagn eller af personlige vidnesbyrd?

Hvilke aktiviteter er tiltænkt målgruppen: læse, analysere, diskutere, lytte, aktivt forarbejde, medleve, løse opgaver?

Disse eksempler på overvejelser og relevante beslutninger kunne let suppleres med flere, men det her anførte må være tilstrækkeligt til at illustrere, at det er i forbindelse med denne fase, der både er brug for mediearbejderens kreativitet, hans kendskab til relevante videnskabelige teorier og resultater og desuden det sæt af principper, der udgør hans "formidlingsteori".

GENNEMFØRSEL

Tilbage står nu arbejdet med at gennemføre formidlingen i praksis.

Nu skal billederne tages, teksten sættes op, papiret vælges, kassetterne indkøbes o.s.v. o.s.v.

I mange situationer vil mediearbejderens opgaver i denne fase være af koordinerende karakter. En række mennesker skal måske udføre hver deres delopgaver i den samlede proces, og hver af dem er faguddannede indenfor deres specielle område. Mediearbejderen får her brug for at kunne fremlægge sine intentioner så klart, at de enkelte fagfolk ved, hvad der ønskes. Det er også en faglig formidlingsopgave, og den kræver også planlægning.

EVALUERING

Når produktet er færdigt og er udsendt til målgruppen, bør der gennemføres en evaluering af formidlingens effekt gennem en eller anden form for målgruppeafprøvning. Det er jo vigtigt at konstatere, om man nu også nåede det mål, man havde sat sig med formidlingen, således at man kan samle nogle erfaringer som kan bruges fremover.

I praksis vil evalueringen være afhængig af, om der er tid og ressourcer til at gennemføre den, og det er ikke altid tilfældet.

ANALYSE OG DISKUSSION

Man kan imidlertid altid gennemføre en analyse af såvel proces som det afsluttende produkt - der vil jo i reglen være sket adskillige ændringer hen ad vejen i forhold til den plan, som oprindeligt var lagt.

Analysens formål skal være at undersøge, om de valg, der er foretaget, har været velbegrundede. Har de været baserede på relevante informationer og hensigtsmæssige "redskaber"? Er der en rimelig sammenhæng mellem de enkelte elementer i formidlingsproduktet, og peger det som helhed frem mod det, som var det erklærede mål med formidlingen? Hvilke forhold har eventuelt været ansvarlig for, at der er foretaget uheldige ændringer i de oprindelige planer.

I forbindelse med denne analyse er der også brug for redskaber, der kan afdække de relevante forhold.

Det kan være, at den institution, man arbejder i, har en struktur, som vanskeliggør realiseringen af de planer, man havde lagt - eller der kan være socialpsykologiske eller individualpsykologiske forhold, der har spillet uheldigt ind.

En afdækning af sådanne forhold kan ske ved at tage udgangspunkt i nogle af de analysemodeller, som er gennemgået i det foregående (eller i andre, der mere

passer til den arbejdssituation, mediearbejderen har været i).

Når det gælder analysen af selve produktet, kan man tage udgangspunkt i beslutningsmodellens forskellige elementer. Man kan systematisk undersøge mål, målgruppe, indhold, tilrettelæggelse og gennemførelse og spørge, om de valg, der er sket, er velbegrundede. Kan der argumenteres solidt for, at de valgte indhold er det mest hensigtsmæssige, der kunne gøres, når målet og målgruppen var som de var? Argumenterne må hentes i de motivationspsykologiske, indlæringspsykologiske, gruppepsykologiske, pædagogiske og sociologiske teorier og resultater, som er væsentlige for de trufne valg.

BESKRIVE, FORKLARE, VURDERE

Den sidste af de fem opgaver, som blev omtalt i indledningen til dette skrift, har vi ikke kommenteret tidligere. Det gjaldt her om, at mediearbejderen skulle analysere konkurrentens tidsskrift og komme med forslag til forbedringer af forlagets eget. I en sådan situation gælder det netop om at gå frem, som skitseret her. Man kan bruge beslutningsmodellen som en analysemodel og derigennem sætte fokus på de enkelte elementer ét efter ét.

Også i denne arbejdssituation vil professionalismen vise sig ved, at fremgangsmåden sker systematisk og planmæssigt, og at den hæfter sig ved de relevante træk.

Det systematiske viser sig ved, at analysen i sin første fase holder sig til det beskrivende, at den derefter går videre til det forklarende, og at selve vurderingen kommer til allersidst. Det er lettere sagt end gjort, for det er der ikke tradition for i dagligdagens samtaler om medieprodukter. Der starter man ofte med vurderingen: Filmen var rædselsfuld. Billedet er kedeligt. Fortællingen er gribende. Det var en stærk oplevelse.

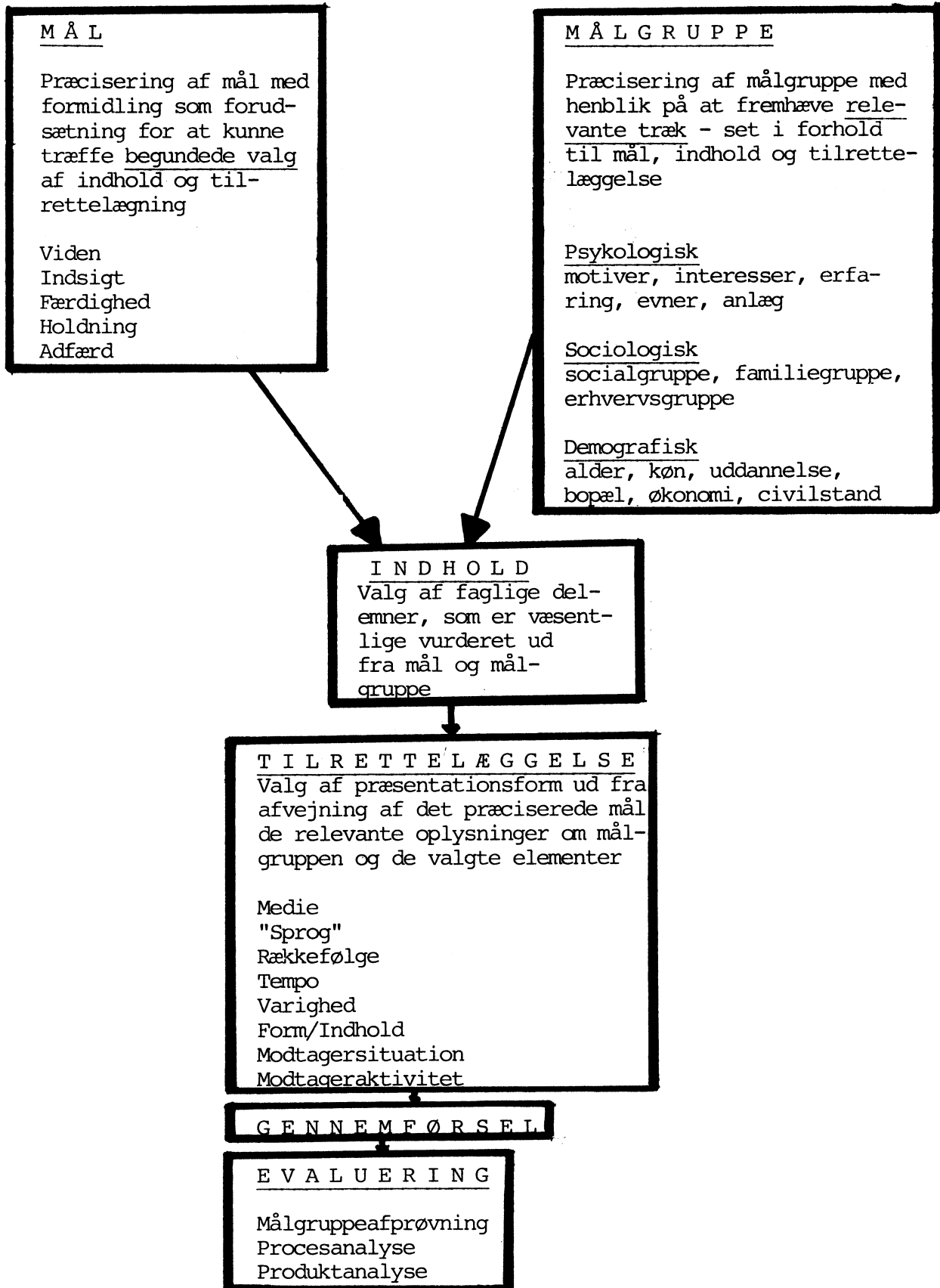
Den professionelle analyse når først frem til den afsluttende vurdering efter et nøjsommeligt arbejde med at beskrive indholdet og de enkelte indholdselementers forbindelse med hinanden efterfulgt af forslag til forklaring på, hvorfor ophavsmanden til medieproduktet mon har foretaget de valg, han har. Vurderingen består i sidste ende i at overveje, om de trufne valg er rimelige vurderet ud fra mål og målgruppe, og om tilrettelæggelsen af selve indholdet er baseret på holdbare indlæringspsykologiske o.lign. begrundelser.

ANALYSE AF ET MEDIEPRODUKT

<u>H V A D</u>	Mål? Målgruppe? Indhold?	Beskrivende (og <u>kun</u> beskrivende)
<u>H V O R D A N</u>	Tilrettelæggelse?	
<u>H V O R F O R</u>	Begrundelser?	Forklarende (ud fra det der implicit og eksplicit fremgår af produktet)
<u>V U R D E R I N G</u>	Er mål og målgruppe klart definerede og afgrænsede? Er valg af fagligt indhold og tilrettelæggelsen rimeligt begrundede? Hvilke argumenter kan fremføres for hvilke ændringer?	

Til slut skal beslutningsmodellen nu fremstilles noget mere detaljeret - den er stadig stikordsagtig og gør ikke krav på at omtale alle aspekter i beslutningsforløbet.

BESLUTNINGSMODEL
FOR
FAGLIG FORMIDLING



Referencer

1. K.B. Madsen: Sammenlignende videnskabsteori for psykologer og pædagoger. DHL-undervisningsserien, Lærerforeningens materialeudvalg 1980, s. 228. En leksikalsk fremstilling af systematologien kan findes i K.B. Madsen: Psykologisk Leksikon. Gyldendal 1983, s. 192-200.
2. Peter Brüchner: Kapitalismens Socialpsykologi. Hans Reitzel, København 1974.
3. Her cit. fra J. Bruun Pedersen: Teori og pædagogisk praksis i Goldbach og Spæt Henriksen: Pejlinger. Pædagogisk-filosofiske studier. Gyldendal 197.
4. Paul Hirst i J.W. Tibble (ed.). The Study of Education. London 1966 s.54.
5. Patrick Corbett: Ideologies. Philosophy at work, London 1965, s. 12.
6. R.S. Peters: Ethics and education. London 1966, s. 210
7. J. Bruun Pedersen: Indoktrinering. Hvad er det for noget ? Gyldendal 1976, s. 67.
8. J. Bruun Pedersen op.cit. s. 71.

The Graphic Model

The advantage of a schematic model is that it can represent positions, directions, and relationships graphically. Once the model is understood, it can be used to explain visually complex events and concepts. But a graphic model can be cluttered up in the attempt to schematize concepts more clearly explained in words. So we shall use the two models jointly, and consider them two representations of the same basic model, each expressing certain things not easily described by the other.

The graphic model can be best understood by following its construction along the steps of the verbal model. Let us assume that a man notices a house burning across the street and shouts "Fire!" We begin to schematize the aspects of this communication event by our man, *someone*, represented as Step 1 on Figure 1, a human head labeled *M* for man or machine.

Next comes the *event and its perception*. The event, here a burning house, is shown as circle *E*. Its perception is indicated as Step 2, a line leading horizontally from circle *E*, the event, to a circle inside *M*; the inside circle is labeled *E'* — event *E* as perceived by *M*.

In Step 3 of our model, *M reacts* to having perceived the event. Reaction as such cannot be represented on a generalized communication model. (If this reaction involves some use of some means to initiate a message, it will be represented under Step 5.)

Step 4 takes note of the fact that all perceptions and reactions occur in a *situation*. On Figure 1, *M* is shown observing *E* from behind a window, indicating one feature of the situation. It is usually impractical to schematize a situation on a generalized model.

Step 5 marks the communicative nature of the reaction. It designates the *means*, the mediating agent capable of transmitting a signal (here "voice"), as a line leading downward from the communicating agent, *M*, to the communication product, *SE*.

The means serve to *make available materials* to *X* destinations. Availability for perception is shown in Figure 1 as Step 6, a line leading horizontally from the communication product to another person, *M_x*.

Use of some means becomes a signal containing a message only if it is not random; that is, if it is *in some form*. Step 7 indicates the formal characteristics of the use of the means. It is

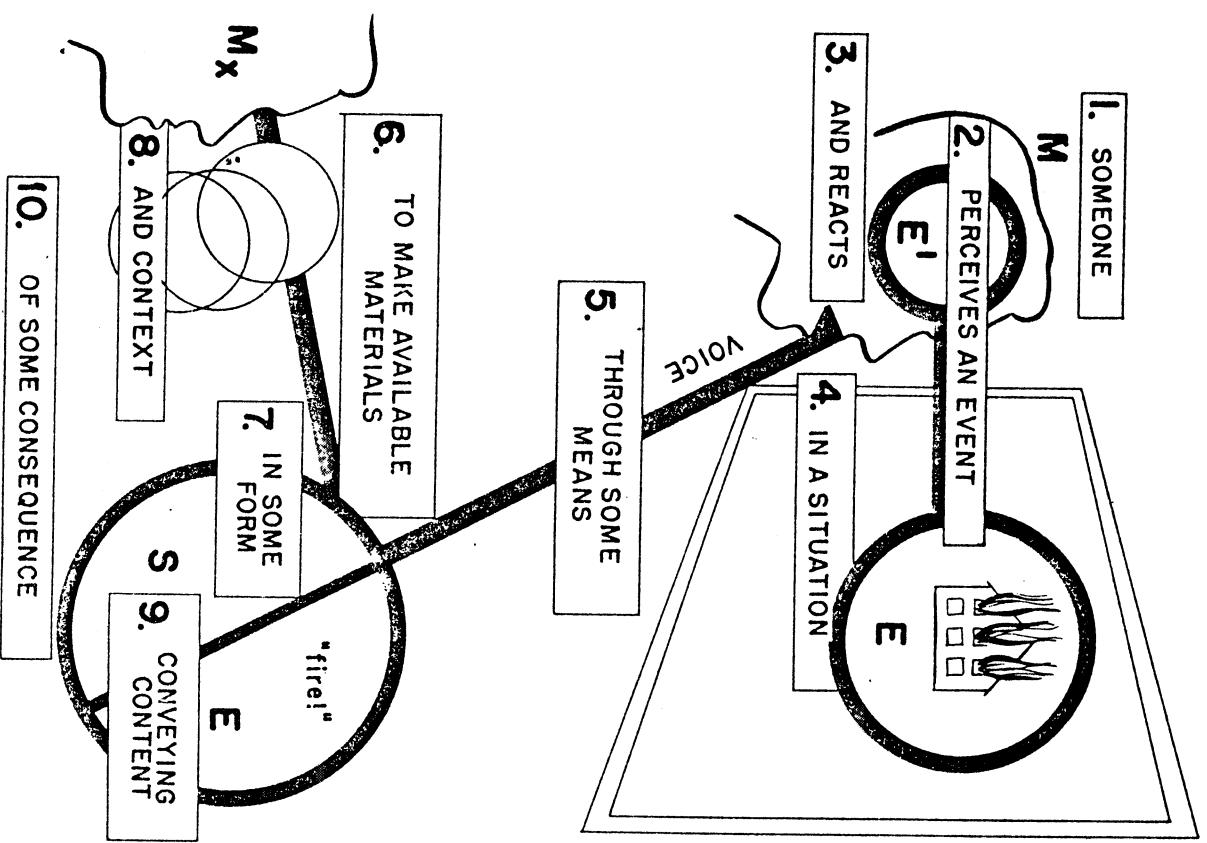


Figure 1
 Steps in the construction of the graphic model

represented as a half-circle attached to means, labeled *S* for signal or statement. (Here *form* might be denoted as a certain language sequence.)

Every signal exists in a *context* of other signals and statements. The three circles of Step 8 along the horizontal, perceptual, dimension denote context. Again, it is often impractical to schematize context on a generalized model, except by considering it an ever-present feature of the perceptual aspect.

The *content* qualities inherent in *M*'s use of the means in *S* form are those aspects or attributes of the communication product capable of conveying a message. Step 9 represents content as a half-circle complementary to *S*, the signal. Content is marked *E* to denote those qualities of *SE*, the communication product, which reflect, represent, symbolize, or refer to the event. Thus the total communication product, *SE*, means signal or statement *S* about event *E*, in this case: "Fire!"

The *consequences* of this communication event can be appraised only in terms of all other aspects plus time; Step 10, therefore, cannot be adequately represented schematically.

Now we are ready to crystallize the generalized graphic model. We shall restrict it to those aspects and relationships best illustrated graphically, and let the verbal version express the rest.

Generalized Model of a Communication Event

The basic generalized graphic model appears as Figure 2. We match it against the verbal model to illustrate those aspects of communication that lend themselves to schematic representation, to point out those aspects that cannot be easily diagrammed, and to demonstrate some unique features of the graphic model.

1. "Someone . . ." The first variable of our model, shown as a human head on Figure 1, appears on the generalized graphic model (Figure 2) as a circle marked *M* for man or machine. *M* might be the destination of a message, or its originator, or both. *M*'s relationship to the other elements in the diagram indicates its role (as on Figure 6). In a communication sequence involving both human and mechanical transmission, mechanical *M*'s can be represented by squares (as, for example, on Figure 4).

2. "Someone perceives an event . . ." The perceptual aspect of communication forms the link between events and their reflection, or sensory, creative, cognitive reconstruction in and by the com-

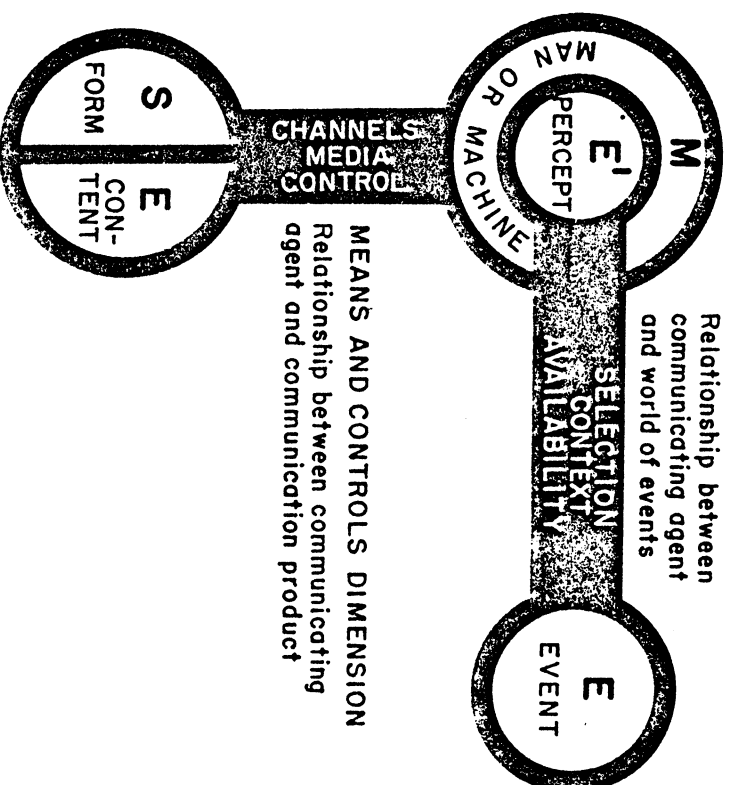


Figure 2
The basic generalized graphic model

municating agent, *M*. The event perceived can be a nonmediated, "natural" event, such as the burning house on Figure 1. In that case it is represented on the graphic model as an undivided circle marked *E* for event, as on Figure 2. Or it can be a mediated event, "surrogate," or communication product, as, for example, a description, picture, or television image of the burning house. In that case it is represented as a divided circle marked *SE* for "statement about event." (An example of that is shown on Figure 3 where a communication product, *SE*, is perceived by *M*, and *M*.)

Availability of the event (*E* or *SE*) for perception by *M* is shown by a line leading horizontally from the *E* (or *SE*) circle to the *M* circle. Its perception is indicated by leading this horizontal

"selection-context-availability" line to a smaller circle inside *M*. This circle inside *M* is marked the same as the event plus a "prime" sign (') for "event as perceived." Thus on Figure 2, event *E* is perceived by *M* as *E'*. On Figure 3 event *SE* is perceived as *SE'*.

3. "Someone perceives an event *and reacts* . . ." There is no need to indicate the general nature of a reaction on a model of communication. The purpose of this aspect on the verbal model is to call attention to the area of effects study and effectiveness measurement. On the graphic model the communicative nature of the reaction will be dealt with under Point 5.

4. "Someone perceives an event and reacts *in a situation* . . ." Every perception and reaction takes place in, and may be modified by, a situation which includes physiological, physical, and social dimensions. (The communicative setting of other statements, etc. will be referred to as context.) While this is an essential feature of the verbal model, it is impractical to schematize it on the graphic model. If necessary, salient features of the situation of perception and/or reaction may be noted anywhere on the field of the diagram, as was done on Step 4 of Figure 1.

5. "Someone perceives an event and reacts in a situation *through some means* . . ." The means signify the agents, arrangements, controls, through which response can become communication product, and can be made available for perception. Thus *means* stands for channels; media; physical engineering; and administrative and institutional facilities for distribution and control. Under this aspect, the emphasis is on production and control; results in terms of actual distribution and availability for perception are examined below under the next heading, availability.

On our generalized graphic model *means* and controls appear as a vertical line relating *M*, the communicating agent, to *SE*, the communication product. Thus while the horizontal dimension indicates the perceptual process, the vertical axis denotes certain characteristics of the production and control aspect of communication: the *means* through which the communicating agent or agency creates, and distributes its communication products.

6. "Someone perceives an event and reacts in a situation through some means *to make available materials* . . ." *Availability* is the result of the creation, control, and distribution of communication products as it actually works out in a certain time and place. In a practical sense, something is *available* if it can be perceived.

Availability is thus a feature of the horizontal, perceptual dimension relating the communicating agent to the world of events and statements *available* to him.

7. "Someone perceives an event and reacts in a situation through some means to make available materials *in some form* . . ." To carry a message, use of the means must be non-random. It must have some sequence, pattern, organization not found in single units or elements of its use; this is what we call its *form*. The formal characteristics of the communication product *SE* appear on the model as the half-circle *S*, for statement or signal, attached to the means axis and complemented by content *E*.

It might help at this point to introduce an example of a specific communication sequence diagrammed along the lines of the general model. Such a sequence appears as Figure 3; it will be discussed along with continuing references to Figure 2, the basic generalized graphic model.

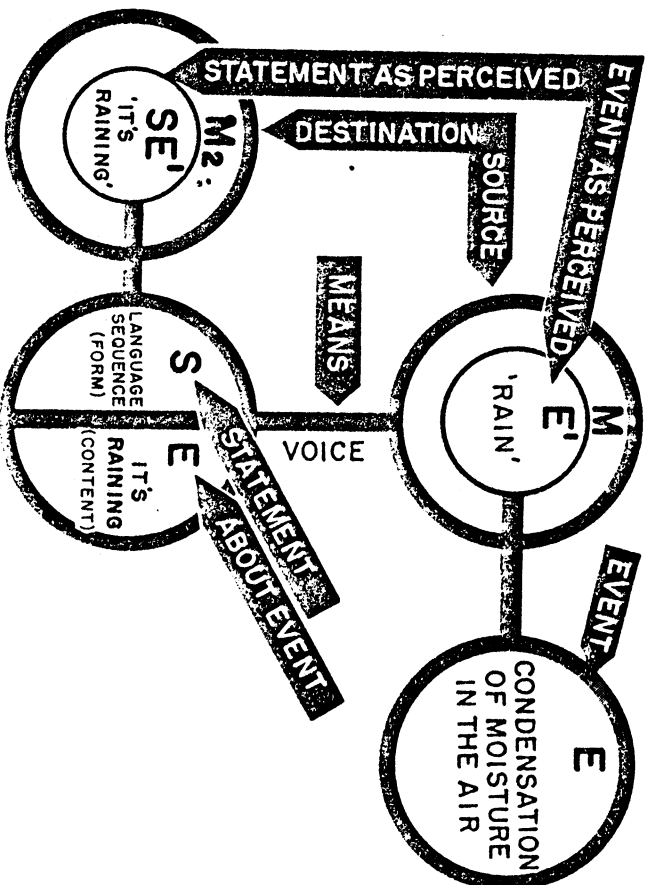


Figure 3 Aspects of a communication sequence illustrated on the graphic model

On Figure 3 a person, M_1 , selects for perception event E , "condensation of moisture in the air." This is perceived as E' (recognized and mentally verbalized by M_1 as "rain"). M_1 reacts by using the sound channel to make his voice available for perception by M_2 . His voice is modulated and patterned to form signal S , shown on Figure 3 as "language sequence."

8. "Someone perceives an event and reacts in a situation through some means to make available materials in some form and context . . ." The specific meaning in which context is used in our model is as the communicative setting of statements in space and time. Thus context, along with selection and availability, is a function of the perceptual, horizontal, dimension. (See Figure 2.) On Figure 3, context is not specifically marked. It would require other E or SE circles connected horizontally with E' to indicate that M_1 's statement about the rain is perceived and interpreted by M_2 in the context of other statements and perceptions about the weather.

9. "Someone perceives an event and reacts in a situation through some means to make available materials in some form and context conveying content . . ." Any nonrandom, structured transmission is some kind of signal; any form, or signal, carries some representational, symbolic, referential, or correspondence qualities or attributes. That is to say that an inherent and inseparable part of any signal is some content; when perceived and recognized we call this *meaning*. Thus signal or statement S never stands by itself. It is complemented by half circle E . The communication product SE has, therefore, signal, or formal, qualities (the S part), and content qualities (the E part) marking the fact that every signal or statement is about, or is occasioned by, some event.

Figure 3 shows that the content attributes of the communication product SE are "about" (are occasioned by, and are in reference to) event E , that is, the change in weather. Statement SE , "It's raining," is in turn perceived by M_2 as SE' . Its "meaning" would be generally recognized by him as also calling attention to event E .

10. "Someone perceives an event and reacts in a situation through some means to make available materials in some form and context conveying content with some consequences." Every perceived statement has some "effects." Our model divides "effects" into two types. The first is measured by the intent, or objectives, of the communication. This type is better named *effectiveness* in reach-

ing a desired objective; it is classified under Point 3 of the model, the *reaction*.

The second type of "effects" is independent of "success" on terms measurable by the intent or objective of the communication. These may not even be apparent in the awareness of either communicator or audience, or in the nature of the reaction at a certain time. These are classified as *consequences*. They include all changes, intended or unintended, desirable or undesirable, that might take place consequent to the communication. For example, pedantic overemphasis on certain trivial details in a classroom might be "effective" as measured by a test on those details. But its *consequences* might also include loss of interest, hostility, and other undesirable attitudes.

Journalism Quarterly, 1957, ~~vol. 34~~, pp. 31-38

A Conceptual Model For Communications Research

BY BRUCE H. WESTLEY AND
MALCOLM S. MACLEAN JR.*

Because it so clearly represents the role of the professional journalist in communicating the news, the QUARTERLY publishes herewith a revision of an article which has excited extensive comment since it first appeared. The authors are teachers of journalism who have had inter-disciplinary Ph.D. programs.

MASS COMMUNICATIONS RESEARCH AND theory have blossomed from a variety of disciplinary sources in recent years. People probing the communications area have here focused on theoretical issues and there on "practical" concerns. Thus, one finds today a jungle of unrelated concepts and systems of concepts on the one hand and a mass of undigested, often sterile empirical data on the other.

In this paper, we are trying to develop a single communications model which may help to order existing findings. It also may provide a system of concepts which will evoke new and interrelated research directions, propose old theoretical and disciplinary differences, and in general bring some order out of a chaotic situation. Clearly,

we do not propose here a full-blown theory of mass communications, but rather a paradigm or model as a preliminary orientation to a theoretical system.

Can a simple, parsimonious model be built capable of drawing together many of the existing approaches to mass communications without serious loss in utility?

FROM FACE-TO-FACE TO MASS

First, let us look at a simple act of communication. Person *A* transmits something about an object *X* to person *B*. Newcomb¹ has found this simple model of interpersonal communications useful in the study of roles and norms. He says that, when *A* communicates to *B* about *X*, (other things being equal) systematic changes in the condition of the system can be predicted. For example, if *B* likes *A* (or, at least, does not dislike him), *B*'s perception of *X* will be more similar to *A*'s after than before the communicative act.

This model frees one from the limi-

*This article is drawn from two published by these authors in another journal and has been revised for republication here at the request of the editor. See Bruce H. Westley and Malcolm S. MacLean, Jr., "A Conceptual Model for Communications Research," *Audio-Visual Communications Review*, 3:3-12 (Winter 1955). MacLean and Westley, "Research on 'Fortuitous' Communication: A Review," same journal, 3:119-137 (Spring 1955). Mr. Westley is associate professor of journalism at the University of Wisconsin; Dr. MacLean is associate professor of journalism at Michigan State University.

¹ See Theodore M. Newcomb, "An Approach to the Study of Communicative Acts," *Psychological Review*, 60:393-404 (Nov. 1953).

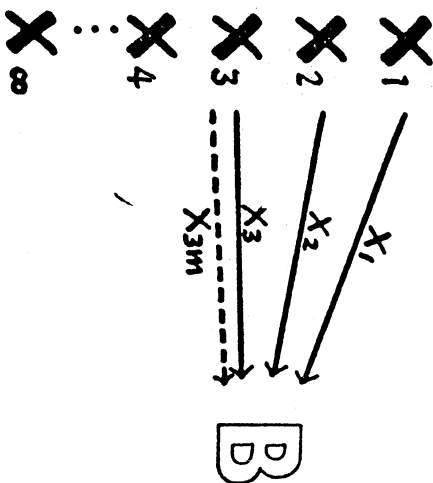


FIGURE 1

Objects of orientation ($X_1 \dots X_n$) in the sensory field of the receiver (B) are transmitted directly to him in abstracted form ($X_1 \dots X_n$) after a process of selection from among all X_s , such selection being based at least in part on the needs and problems of B . Some or all are transmitted in more than one sense (X_{3m} , for example).

tations of either the personality or social system; as such. Can it serve as a guide to both face-to-face and mass communication? Need the extension from the simple communicative act to the mass communicative act destroy its system character?

Two basic distinctions between face-to-face and mass communications are suggested: Face-to-face communication involves more sense modalities. It also provides immediate "feedback"—that is, information from B back to A about the changed condition of B . In other words, more senses (and kinds of stimuli) can come into play in the person-person act than in any other situation. Thus, B has a "cross-modality" check. He can clear impressions he gets through one sense with those he gets through another. And A has the advantage of learning B 's response almost immediately—for instance, "message received."

Mass communications, then, differ from face-to-face communications to the extent that (a) the number of mo-

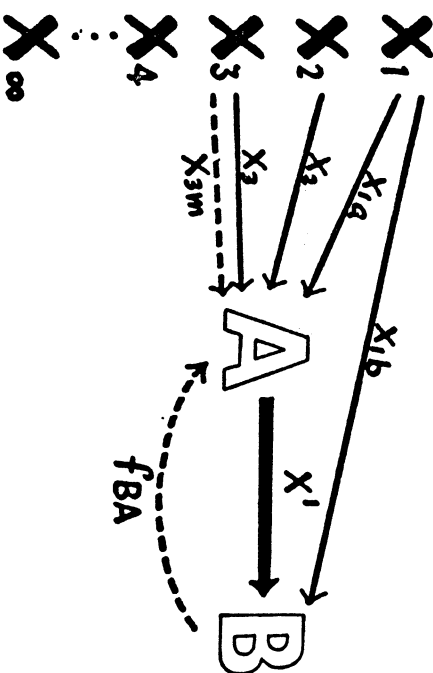


FIGURE 2

The same X_s are selected and abstracted by communicator (A) and transmitted as a message (X') to B , who may or may not have part or all of the X_s in his own sensory field (X_{3m}). Either purposively or non-purposively B transmits feedback (f_{BA}) to A .

modalities tends to be minimized and (b) "orientative" feedback is minimized or delayed.

Now for a look at X , which may be taken as an "object of orientation." From the standpoint of B , the world consists of a confusion of X_s . And these X_s may include A_s . B has within his sensory field an infinity of potential X_s . He has learned that in order to maximize satisfactions and solve security problems he must orient toward X_s selectively. But the mature B , Newcomb emphasizes, does not orient toward X alone, but tends, in the presence of an A , to orient simultaneously toward both A and X . This means that he comes to orient toward an X not alone on the basis of its intrinsic capacity to provide satisfactions and help solve problems but also with respect to the relationship between A and X . This also means that A and X relate systematically to B .

Let us assume that an X is any object (or event) that has characteristics capable of being transmitted in some

abstracted form.² Let us assume further that a system³ has a need for transmissible messages as a means of orienting itself in its environment and as a means of securing problem solutions and need satisfactions. The significant thing is that X_s have stimulus characteristics that can be responded to in the absence of an A .

For instance, B looks out his window and sees flames in the house of his neighbor. This event as surely transmits information to him as would the shouts of his neighbor about the fire.

With respect to the A_s and X_s in his own immediate sensory field, B is cap-

² It need hardly be said that what is transmitted is not the event but an abstraction from it converted in some way to transmissible form. We are indebted to the semanticists for their emphasis on this point, particularly Wendell Johnson. See especially his "The Communication Process and General Semantic Principles," in Lyman Bryson (ed.), *The Communication of Ideas* (New York: Harper & Bros., 1948).

³ We here choose the general term "system" because we mean that the B , or "behavioral system" in this paradigm, sometimes called the "receiver," may be an individual (personality system) or a group, large or small (social system). The assumption is that any system in this sense is motivated to seek information about its surround-

able of receiving and acting upon information thus transmitted to him and must do so if he is to maintain an adequate orientation to his immediate environment. But what of A_s and X_s relevant to such orientation but lying outside his immediate reach? If these are to impinge on him, there is need for another role, which we will call C .

C is conceived of as one who can (a) select the abstractions of object X appropriate to B 's need satisfactions or problem solutions, (b) transform them into some form of symbol containing meanings shared with B , and finally (c) transmit such symbols by means of some channel or medium to B .

The added element C will be recognized as the "gatekeeper" of Lewin's as adapted to mass communications by

⁴ We are once again indebted to Newcomb for his emphasis on the shared symbol system. It is an advantage of a paradigm based on his ABX system this this concept is derivable from the system itself without additional assumptions: communication about an X leads to shared perceptions of it and attaches shared meanings to it. Kurt Lewin, "Psychological Ecology," in Dorwin Cartwright (ed.), *Field Theory in Social Science* (New York: Harper & Bros., 1948).

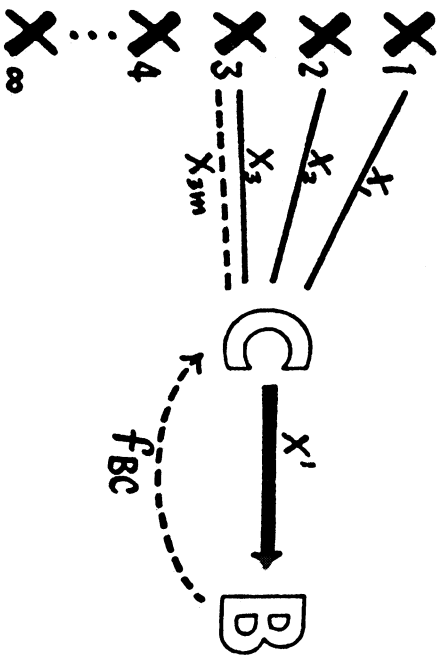


FIGURE 3

What Xs B receives may be owing to selected abstractions transmitted by a non-purposive encoder (C), acting for B and thus extending B's environment. C's selections are necessarily based in part on feedback (fbc) from B.

White.¹ It is also recognizable as the "encoder" suggested by Bush² as an adaptation of the encoding process in information theory.

It may be asked why C would choose Xs "appropriate" to the requirements of B. The answer would appear to be that the C role can survive only to the extent that this is true. For B is still a selector among the offerings of various Cs and this means that Cs are in effect competitors for the attention of Bs (and for that matter competitors with As and Xs in A's immediate field). Cs therefore survive as Cs to the extent that they satisfy needs for Bs. And Bs, on the basis of the most obvious propositions of learning theory, will tend to return to those Cs which have provided past need satisfactions and problem solutions.

C, then, is capable of serving as an agent for B in selecting and transmitting information about an X (or an A-X re-

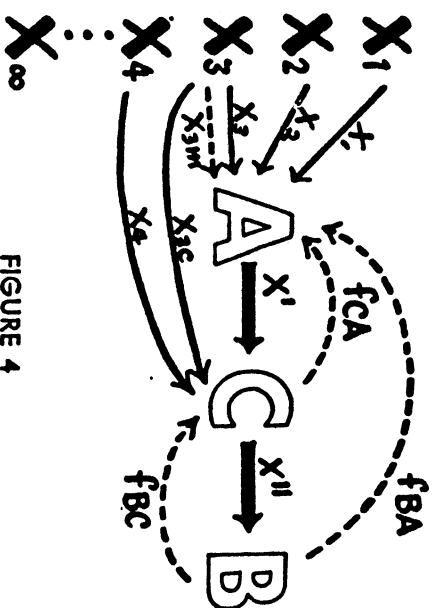


FIGURE 4

The messages C transmits to B (X') represent his selections from both messages to him from As (X'') and C's selections and abstractions from Xs in his own sensory field (X_s, X_s), which may or may not be Xs in A's field. Feedback not only moves from B to A (f_{BA}) and from B to C (f_{BC}) but also from C to A (f_{CA}). Clearly, in the mass communication situation, a large number of Cs receive from a very large number of As and transmit to a vastly larger number of Bs, who simultaneously receive from other Cs.

meant that this statement be applied to a person, a primary group, or even a social system. Any of these levels can be plugged into the role of B. At the personality level, B can be the housewife, too busy to rush around the neighborhood in order to observe the details of her surroundings; in such a case the C function can be attributed to the neighborhood gossip, who observes, selects, encodes, and transmits a limited portion of all possible messages supplying the information needs of B. At something like the primary group level, one can think of the relatively isolated frontier colony, which posted sentinels as Cs to observe and report the condition of the environment by means of a special code such as a rifle shot and greeted eagerly another kind of C, the information-bearing circuit rider. At the social system level, a national state requires and maintains an elaborate network of Cs performing such special information functions as that of the diplomatic service.

It might even be possible that the

Not only is the model highly general with respect to levels, it is highly general with respect to kinds of messages. Messages can be seen as either *purposive* or *non-purposive*.¹⁰ Other models have tended to obscure one or the other.

¹⁰ See W. B. Cannon, *The Wisdom of the Body* (New York: Norton, 1932).

¹¹ The original articles referred to "purposive" and "fortuitous" messages (and feedback). Perhaps the latter term was unfortunate, for it appears to have been generally misunderstood. Of course we do not mean to say "chance" messages, for messages are selected (by As, Bs, and Cs) on the basis of their utility in providing need satisfactions and problem solutions. It is the occurrence of the events (Xs) that is "fortuitous." We also wish to emphasize that it is the "role prescriptions," not in the actual performance, that the distinction is made between the purposive or "advocacy" characteristic of the A role and the non-purposive or "gate-keeper" characteristic of the C role. A reporter may consciously or unconsciously be an advocate in his gate-keeper job; we treat this situation as a discrepancy between his "role prescriptions" and his

¹ Following Newcomb, *op. cit.*, we treat an "opinion statement" as an A-X relationship on the assumption that the A and the X are systematically related: the opinion states full meaning only in the light of who expresses it and the image of the speaker is influenced by the nature of the opinion.

² See W. S. B. Cannon, *The Wisdom of the Body* (New York: Norton, 1932).

¹ Day & M. White, "The 'Gate-keeper': A Study in the Selection of News," *Journalism Quarterly*, 7: 283-90 (Fall 1950).

² Chitt on R. Bush, *The Art of News Communication* (New York: Appleton-Century-Crofts, 1954), pp. 1-3.

"PURPOSIVE" OR "NON-PURPOSIVE"?
A purposive message is one *A* originates for the purpose of modifying *B*'s perception of an *X*. A non-purposive message is one which is transmitted to *B* directly or by means of a *C* and in the absence of any communicator's intent to influence him. The absence of a communicator's intent to influence *B* transforms his act into an *X*. When a person says something he hopes will reach another person's ears, he is an *A*; but if he says it without such intent and it nevertheless is transmitted to *B*, his act must be conceived of as an *X*, the selection and transmission having been performed by a *C*. The reasons we consider this distinction to be crucial for mass communications theory will be discussed below.

Messages are transmitted in codes (symbol systems). But this model, by no means limited to the most obvious ones—linguistic systems. In fact, as Newcomb has already emphasized, the crucial characteristic is the shared meanings associated with symbols. Such symbols can take virtually any form, so long as and to the extent that there exist shared meanings and that they are transmissible. Such shared meanings surrounding symbols can be either *affective* or *cognitive*. Language has both affective and cognitive elements. Poetry, for instance, emphasizes the former. This emphasis is, of course, characteristic of all the arts. For instance, modern artist *A* in communicating with a series of *B*s casts his message in a symbol system which is shared, even though with only a few of them; those *B*s who share it or part of it will attain satisfaction from the communication of an affective state;

those who cannot decode the message but attempt to do so will probably be frustrated in the attempt and express hostility toward the message,¹¹ or the communicator, or conceivably even the gatekeeper.

The example above leads into further illustration of how the model deals with "special publics." These are illustrated by the immense segment of the media consisting of trade publications, scholarly journals, hobby and craft media, house organs, and the like. These are often defined out of the area of mass communications, usually on the grounds of audience size; and this in spite of the fact that some of these special interest publications attain circulations in the millions. The fact would seem to be that these media shade off from the specificity of the *Turkey Grower's Gazette* to the generality of *Holiday*, suggesting that decisions as to what is "mass" and what is not mass must necessarily be arbitrary.

The present model requires no such distinction. Our *B*s vary in the degree to which they share common problems. Common problems imply the necessity of attaining communication with common *X*s. Media serving to bring such *X*s to such *B*s arise out of the perceptions by *C*s of the existence of just such a need. Special symbol systems are developed to maximize transmission.

It will be noted that we have consistently referred to both "need satisfactions" and "problem solutions." These concepts relate directly to the "immediate" and "delayed" rewards of

Schramm¹² which seem to us to be provocative and potentially fruitful. Building on the two-factor learning theory of Mowrer,¹³ Schramm proposed a "reader reward" basis for characterizing the content of news stories. The correspondence is, of course, between his "immediate reward" and our "need satisfactions" and between his "delayed reward" and our "problem solutions."

FEEDBACK

Another concept crucial to the model is that of "feedback." In the first place it should be clear from the foregoing that it is feedback that assures the system character of the *ABX* (or *ABCX*) relationship. If *A* is to utilize his experience in influencing *B*, he must have information about any changes in the condition of *B* attributable to his communications. *C* is equally concerned with effects on *B* if he is to make realistic adjustments in his role as *B*'s "agent." Such *A*s as advertisers facilitate feedback by means of elaborate market research; public relations men obtain feedback by means of public-opinion polls and other devices for determining the effects of their messages. Such *C*s as newspaper publishers sponsor readership surveys and, more recently, reader motivation studies to estimate and predict reader response. Radio's concern with "fan mail" and popularity ratings is well known.

Although feedback originates with *B* under most circumstances, it need not be assumed that *B* is necessarily trying to communicate back to *C* or *A*. When he does try to do so, we may think of this as *purposive* feedback. This is the case when an angry reader writes a letter "straightening out" the editor on

some favorite issue. But there are also many ways *B* can feed back without intending to. These we will call *non-purposive* feedback. When a television fan decides to try a well-advertised detergent, his purchase becomes part of the data of a market survey, even though he may not have intended to let the sponsor know he had won a convert.

OTHER MODELS

In the final analysis the worth of such a model as this lies in its heuristic value. In view of the fact that several other models already exist in this field, it is reasonable to ask why another is necessary. A brief look at some others may be in order.¹⁴

Perhaps the most pervasive of existing "models" is that of Lasswell: "Who says what through what channels to whom with what effect?"¹⁵ The difficulty here is that the model seems to demand the presence of a communicator—the *who*—and to imply that his communication is a purposive one. It is no accident that our model has included the non-purposive case, transmitting *X*s to *B*s by the way of *C*s in the total absence of *A*s. The fortuitous origination of a great deal of the news material transmitted in all media seems to demand a place in the model. There is also an unidirectional implication in the Lasswellian formula that ignores feedback phenomena.

The information theory-cybernetics paradigm¹⁶ has excited some interesting

¹¹ Several other general models or partial theories of the total mass communication process have appeared recently. They include Franklin Fearing, "Toward a Psychology of Human Communication," *Journal of Personality*, 22:71-88 (September 1953); Wilbur Schramm, "How Communication Works," in Schramm (ed.), *The Process and Effects of Mass Communications*; and George Gerbner, "Toward a General Model of Communication," *Audio-Visual Communication Review*, 4:171-99 (Summer 1956).

¹² Harold D. Lasswell, "The Structure and Function of Communication in Society," in Bryson, *op. cit.*, pp. 37-51.

¹³ See Claude E. Shannon and Warren Weaver, *The Mathematical Theory of Communication* (Urbana: University of Illinois Press, 1949).

¹⁴ This statement is of course not derivable from the paradigm (and the reader is reminded that this is a paradigm and not a full-blown theory). But because the *B* system is seeking problem solutions and need satisfactions there are grounds in the literature of psychology for assuming that when his research is frustrated, aggressive behavior may follow. See Neal E. Miller, *et al.*, "The Frustration-Aggression Hypothesis," *Psychological Review*, 48:337-42 (1941).

¹⁵ "The behaviors" and treat the size of this discrepancy as an empirical question. For a helpful discussion of these terms, see Theodore M. Newcomb, *Social Psychology*, especially Chapter 8, "Social Norms and Common Attitudes," pp. 264-97.

theoretical contributions" but would appear to have certain drawbacks. It, too, appears to require the presence of a communicator, although not necessarily a purposive one. In addition it poses all the problems of a "borrowed" model. Taylor's use of the redundancy concept¹⁸ would appear to be an example of an exact mapping from mass communications phenomena to an element in the model. But such precise correspondences appear to be rare, and mappings become contrived and tenuous. The model strains common knowledge, for instance, in assuming perfect correspondence of symbol systems encoded and decoded.¹⁹

SUMMARY

A conceptual model of the total communication process has been presented in the belief that such a model will prove useful in ordering existing data in mass communications research, point to areas of strength and weakness in our knowledge, and stimulate further efforts. The model is intended to be

¹⁸ See especially Bush, *op. cit.*, and Wilbur Schramm, "Information Theory and Mass Communication," *Journalism Quarterly*, 32:131-46 (Spring 1955).

¹⁹ Wilson L. Taylor, "Close Procedure: A New Tool for Measuring Readability," *Journalism Quarterly*, 30:415-33 (Fall 1953).

²⁰ In information theory, the "ensembles" for purposes of encoding and decoding are equivalent. There is no provision for decoding errors as such; only "noise" in the channel can produce encode-decoder disagreement. Noise is defined as random events. Various writers, including Bush, *op. cit.*, have suggested distinguishing "channel noise" from "semantic noise," the latter being defined more or less as decoding errors attributable to notable differences at the encoding and decoding stages. The distinction is important, of course, but this would appear to be a case of bending the model to satisfy common sense. It is not easy to see how the mathematical relations in information theory could survive the incorporation of this new concept; such noise must surely be systematic and not random, for instance. For a more technical treatment of essentially the same point, see Lee J. Cronbach, "On the Non-Rational Application of Information Measures in Psychology," in Henry Quastler (ed.), *Information Theory in Psychology: Problems and Methods*, p. 14-25.

sufficiently general to treat all kinds of human communication from two-person face-to-face interaction to international and intercultural communications. It assumes that a minimum number of roles and processes are needed in any general theory of communications and attempts to isolate and tentatively define them. It must not be viewed as a theory but as a preliminary step to the construction of a general theory.

The principal elements in the model are these:

As (Advocacy roles). This is what is usually meant by "the communicator"—a personality or social system engaged in selecting and transmitting messages *purposively*.

Bs. (Behavioral system roles). This is what is usually meant by "the receiver," "the public," etc.—a personality or social system requiring and using communications about the condition of its environment for the satisfaction of its needs and solution of its problems.

Cs. (Channel roles). Often confounded with *As*, *Cs* serve as the agents of *Bs* in selecting and transmitting non-purposively the information *Bs* require, especially "...when the information is beyond the immediate reach of *B*."

X. The totality of objects and events "out there." *X*'s are these objects and events as abstracted into transmissible form: "messages" about *Xs* and *A-X* relationships (such as "opinions").

Channels. The means by which *Xs* are moved by way of *As* and/or *Cs* to *Bs*. Channels include "gates" manned by *Cs* who in various ways alter messages.

Encoding. The process by which *As* and *Cs* transform *Xs* into *X*'s. *Decoding* is the process by which *Bs* interiorize messages.

Feedback. The means by which *As* and *Cs* obtain information about the effects of messages on *Bs*.