

Kansallisuus, pedagogia ja media*

Kansallisuus on fiktio. Se on tarina, jonka ihmiset kertovat itselleen siitä, keitä he ovat, missä he elävät ja miten he ovat sinne päätyneet. Sellaisena se muodostaa monimutkaisen ja hyvin kiistanalaisen tekstin. Yhdysvalloissa kansalliseen identiteettiin liittyvät kysymykset heijastuvat yhteiskunnalliseen keskusteluun, väitelläänpä sitten koulutuksen uudistuksesta, kirjallisuuden kaanoneista, monikulttuurisuudesta, poliittisesta korrektiudesta tai taiteen vapaudesta. Kaikki nämä johtuvat ainakin osittain siitä paradoksaalisesta tavasta, jolla "kansakunnat kaottavat kertomusten tavoin alkuperänsä ajan myytteihin ja pystyvät tajuamaan menneisyytensä vain sielunsa silmin." (Bhabha 1990, 1) Se, mihin ihminen sijoittuu tässä kertomuksessa, hänen kykynsä ja taitonsa liittyä osaksi kansallisuuden teks-

tiä, on tietynlaista lukutaitoa. Se on opittua kieltä, joka kertoo ihmiselle, että hän kuuluu tiettyinä aikoina ja tietyssä paikassa kuvitteelliseen yhteisöön. Sekä vasemmisto että oikeisto on yhä suuremmassa määrin ymmärtänyt, mikä merkitys tällä kansallisella samastumisprosessilla on kasvatuksessa, kun nuoret soisialisoidaan ymmärtämään oma kansalaisen roolinsa. Mielipiteet sekä tämän kielen muodosta että sen sisällöstä vaihtelevat radikaalisti. Jotkut väittävät, että yhä monimuotoisemmassa monikulttuurisessa yhteiskunnassa tarvitaan yleistä lukutaitoa; toiset taas ovat esittäneet, että kuljemme kohti monien lukutaitojen kulttuuria.

Media on huomiota herättävästi esillä kaikissa näissä keskusteluissa. Epäilemättä kansallisidentiteetin muodostu-

misprosessissa olennaisia aineksia välitetäänkin sanoma- ja aikakauslehtien, television ja elokuvien välityksellä – puhumattakaan siitä, että kansalaisia pommiteetaan jatkuvasti erilaisilla ohjeilla, kuvastoilla, luetteloilla, mainostauluilla ja -postilla. Yhä useammin ollaankin yhtä mieltä siitä, että eri viestimet muodostavat tärkeimmän identiteetin lähteen ja että ne ovat ottaneet koulun, kirkon ja perheen aseman. Sen sijaan että tätä pidettäisiin yksinomaan kielteisenä ilmiönä, kasvatustajien ja vanhempien pitäisi tunnustaa median merkitys kulttuurielämässä ja hei-

Artikkelissa tarkastellaan kansallisuuden käsitteen kytkeytymistä mediakasvatukseen. Kansallisuus nähdään tässä kertomukseksi, jota ihmiset kertovat löytävänsä oman paikkansa sekä ajassa että tilassa. Kansallisuuden tarinan rakentamisessa medialla on keskeinen rooli. Osittain tästä syystä amerikkalaisen mediateollisuuden imperialististen pyrkimysten ja kansallisen mediatuotannon välillä on syntynyt perustavanlaatuisia vastakkainasetteluja. Kysymykset kansallisista identiteeteistä nousevat usein näkyviin näissä konflikteissa. Esimerkiksi medialukutaitoa ajava liike on peräänkuuluttanut medioiden "kriittistä lukemista", jonka avulla voidaan "denaturalisoida" identiteetin eri aspekteja, kuten kansallisuutta, sosiaalista sukupuolta, rotua ja etnisyyttä koskevia merkityksiä. Kriittinen medialukutaito voi näin edesauttaa ihmisten välisen solidaarisuuden kehittymistä. Artikkelissa rohkaistaan tämän kaltaisen "kriittisen pedagogiikan" ottamista osaksi koulujen opetuskäytäntöjä.

*Artikkeli on aiemmin julkaistu *Cultural Studies* -lehdessä 7(1993):1 nimellä "Nationalities, Pedagogies and Media".

dän tulisi pyrkiä käyttämään tätä voimaa hyväksi hedelmällisellä tavalla. Pidimmepä siitä tai emme, media kasvattaa ja kouluttaa nuoria – vaikka epävirallisesti – ihan yhtä paljon kuin virallinen koulujärjestelmäkin (Lusted 1991a, 5).

Koko kansallisidentiteetin on jopa väitetty olevan median tuote. Jotkut historian tutkijat liittävät modernin kansallisvaltion kehittymisen eurooppalaisen ”painotuotekapitalismin” kehitykseen (Anderson 1983). Ennen massalevikkisiä sanomalehtiä, kirjoja ja pamfletteja ihmisten oli vaikea kuvitella yhteisöllisyyttä muuten kuin paikallisessa mittakaavassa. Onkin helppo ymmärtää se rooli, jota televisio ja elokuvat näyttävät, kun rakennetaan illuusiota yhteydestä, joka vallitsee satojen kilometrien erottamien kansalaisten välillä. Benedict Anderson (1983, 16) onkin todennut, että ”amerikkalainen ei koskaan tapaa eikä edes tunne kuin muutaman maanmiehensä. Hänellä ei ole hajuakaan siitä, mitä muut suunnittelevat tietyllä hetkellä. Hän luottaa silti täysin siihen, että kaikki toimivat niin kuin aina, nimettöminä, yhtä aikaa.”

Sitä paitsi, nykyinen sähköinen media tavoittaa kaikki maantieteellisistä rajoista huolimatta. Kyky lähettää ohjelmaa kansallisten rajojen yli jopa vastoin valtionhallinnon tahtoa oli vaikuttimena sähköiseen sodankäyntiin, jota muun muassa Radio Free Europe’n kaltaiset ohjelmat kävivät. Kaikki mediaimperialismi ei tosin yleensä ole näin sotaisaa, pikemminkin päinvastoin. Amerikkalaistuotannon maailmanlaajuista massamarkkinointia on yleensä kuvattu ”vapaiden markkinoiden” positiiviseksi tehtäväksi. Amerikkalaisen mediateollisuuden laajuudesta ja teknisestä edistyneisyydestä johtuen Hollywood-elokuvat ja televisio-ohjelmat muodostavat Yhdysvaltain toiseksi suurimman ulkomaisen tulonlähteen heti avaruusteollisuuden jälkeen (Morley & Robins 1989, 12). Vaikka amerikkalaisten mediamyynnistä saama hyöty parantaakin kansakunnan huonoa taloudellista tilaa, amerikkalaiskuvien tulvimista muualle ei aina ole pidetty myönteisenä ilmiönä. Euroopan, Afrikan ja Aasian kuvaruuduilla niin tutuksi tullut *Dallasin* tunnuskuva on saanut aikaan maailmanlaajuista amerikkalaisen kulttuurin leviämisen vastustusta. Tästä onkin ollut seurauksena se, että paljon elokuvia ja televisio-ohjelmia tuovissa maissa valtion rahoittamat mediakasvatusohjelmat ovat paljon edistyneempiä kuin Yhdysvalloissa.

Amerikkalaiset eivät itsekään ole kovin riemuissaan mediasta. Lähestulkoon aina television alkupäivistä lähtien kasvattajien, vanhempien ja uskonnollisten ryhmien sekalainen seurakunta on varoittanut kaupallisen median turmelevasta vaikutuksesta. Median levittämisen kotimaiset vastustajat uskovat ulkomaisten kriitikkojen tavoin, että media hallitsee kuluttajia tavalla, jota on mahdoton vastustaa. Oikeistolle media on moraalisen tapainturmeluksen levittäjä, kun taas vasemmiston edustajat uskovat median välittävän alistavia ideologioita. Niitä mo-

lempia yhdistää usko siihen, että mediaa pitää vastustaa hinnalla millä hyvänsä (Buckingham 1991, 12). Kaikissa näissä väitteissä mediasta tehdään syypää moniin yhteiskunnallisiin ongelmiin, vaikka ne ovatkin saaneet alkunsa aivan toisaalla. Niissä erehdytään uskomaan, että tapa, jolla asiat esitetään, vastaa poikkeuksetta tulkintoja ja että katselijoilla ei ole sananvaltaa katseluprosessissa. Ongelma kumpuaa osaksi ymmärryksen puutteesta – siitä, että ei ymmärretä, kuinka media vastaanotetaan ja tulkitaan. Intellektuellit, vanhemmat ja papit arvioivat sellaisten henkilöiden mediankäyttötapoja, joilla on vähemmän valtaa. Tämä johtaa alentuviin oletuksiin katsojien kyvystä arvioida näkemäänsä. Ratkaisu tähän median näennäiseen tyranniaan on siinä, että sammutetaan televisio tai valmentaudutaan vastustamaan sen valheellisuutta. Tämä on ollut perinteisen mediakasvatuksen lähtökohta, kansallisen yleisradiotoiminnan kehittämisen perussy ja jopa useiden YK:n päätöslauselmien motiivi.

Tarkastelenkin seuraavassa, miten mediaan suhtaudutaan sekä Yhdysvalloissa että muualla nostamalla esiin erityisesti kansallisidentiteettiin liittyviä kysymyksiä: Miten media määrittää yleisön näkemyksiä kansallisuudesta? Millainen rooli medialla on kehitettäessä kansalaisuutta ja yhteisöllisyyttä? Miten media vaikuttaa suurvaltojen välisiin suhteisiin? Näihin kysymyksiin vastaaminen edellyttää sekä instituutioiden että tekstien analysoimista, kun halutaan selvittää, miten kansallisuuksia rakennetaan kansainvälisessä kanssakäymisessä. Tällaisia analyyseja tarvitaan erityisesti aikana, jolloin Yhdysvallat ajaa oikeuksiaan ainoana ”uuden maailmanjärjestyksen” legitimiinä supervaltana. Keskeinen lähtökohtani on, että vaikka viestintäteollisuuden materiaallinen ja tekstuaalinen valta onkin kiistämättömiä, median vaikutusvalta ei selvästikään ole absoluuttista. Mutta vaikka yleisöt osaaatkin sovitella vastaanottamiaan tekstejä, ne eivät välttämättä osaa harjoittaa kykyään taitavasti tai johdonmukaisesti. Yhteistyössä toteutetun medialukutaitoa ajavan ohjelman avulla tällaisia taitoja voidaan vaalia ja kehittää. Tällaisia pedagogioita on toki jo olemassa, mutta kovin harvassa. Samalla kun kuvailen, miten eräät mediakasvatusohjelmat toimivat, selitän myös, miksi niiden vastaanotto etenkin amerikkalaiskouluissa on ollut niin nuivaa. Aikakautena, jolloin koulu ohjaa korporatistien pyrkimys opettaa vain perustaitoja, mediaopintojen kaltaisia monitieteisiä aineita pidetään sekä joutavina että turmiollisina. Mediakasvatuksen puolesta voidaan kuitenkin esittää väitteitä, jotka ovat sekä vakuuttavia että edistyskellisiä.

Yleiskuva: kansainvälisiä näkökulmia mediaimperialismiin

Ongelmat alkoivat toisen maailmansodan jälkeen. Näennäisen viattomana alkanut kaupallisten mediatuotteiden vienti muuttui ajan myötä maailmanlaajuisiksi ideologiseksi hyökkäykseksi. Yhdysvaltain liike-elämä oli tietenkin pyrkinyt edistämään amerikkalaista kapitalismia uskonnollisella antaumuksella. Kuitenkin vasta kylmän sodan aikoihin poliitikot ja liikemiehet, kuten kustannusmagnaatti Henry Luce, alkoivat yllyttää amerikkalaisia levittämään kapitalismia ilosanomaa ympäri maailmaa kehottamalla hyväksymään ”täysin rinnoin velvollisuutemme ja tilaisuutemme maailman vaikutusvaltaisimpana ja elinvoimaisimpana kansakuntana, ja niin muodoin käyttämään vaikutusvaltaamme maailmassa rajoituksetta, jotta voimme saavuttaa päämäärämme keinolla millä hyvänsä” (sit. Schiller 1969, 1).

Tällaisia näkökantoja täydensivät sitten Yhdysvaltain diplomaattiset pyrkimykset edistää ”tiedon vapaata kulkua” ympäri maailman. Peittelemättömän oman edun tavoitteluun tähtäävän asenteen väitettiin suojelevan fasismin uudelleen nousulta ja uusien sotien puhkeamiselta. Se oli myös suora hyökkäys itäblokin harjoittamaa protektionismia vastaan. Tulokseteko ja politiikka fuusioituivat,

mikä ruokki edelleen jo siihen aikaan maailman suurinta uutis- ja viihdetuotannon yhdistänyttä teollisuudenalaa. Se oli myös yksi ensimmäisistä Yhdysvaltain kotimaisen teollisuuden haaroista, joka organisoitui uudelleen ylittäen kansalliset rajat. 1960-luvulle tultaessa huoli amerikkalaisen median valta-asemasta oli saavuttanut sellaiset mittasuhteet maailmassa, että YK:n jäsenmaat kokoontuivat useaan otteeseen tarkastelemaan mediamarkkinoita ja luomaan tilanteen korjaamiseksi "uutta kansainvälistä tiedotus- ja viestintäjärjestystä". Eräässä varhaisessa kokouksessa Suomen presidentti Urho Kekkonen puki sanoiksi monen läsnäolijan tuntemukset, kun hän kysyi, "voiko olla niin, että rajoittamattoman viestinnän puolesta saarnaavat profeetat eivät välitä valtioiden tasa-arvoisuudesta vaan ovatkin vahvemman ja rikkaamman puolella?" (Schiller 1976, 44)

UNESCO oli huolissaan lähinnä kansallisvaltion määritelmän kahdesta perusperiaatteesta: rajoista (kyky ylläpitää selkeitä rajoja) ja suvereniteetista (valta hallita näiden rajojen sisällä) (Anderson 1983, 13-15). UNESCO:n vuoden 1972 vapaata tiedonkulkua koskevassa julistuksessa käsiteltiin viestintäteknologioita ja todettiin, että valtioiden pitää "etukäteen sopia suorien satelliittilähetysten välittämistä maihin, joista lähetys ei ole peräisin." (Schiller 1976, 40) Yhdysvaltain kaltaiset valtiot eivät moisista julistuksista piitanneet osittain siksi, että julistusten noudattamista ei voida valvoa. Sittemmin sekä Yhdysvallat että Iso-Britannia erosivatkin UNESCOsta.

Kun YK ei enää ole niin aktiivinen median suhteen, asiat ovat kehittyneet entistä huonompaan suuntaan. Rajojen heiketessä jatkuvasti Amerikoissa, Euroopan yhteisössä ja koko maailmassa kulttuuri-imperialismi leviää edelleen muutaman johtavan valtion marssiessa etunenässä. Maailmanlaajuinen talousjärjestelmä saattaa todella avata ovet sähköiselle maailmankylälle. Kysymys kuuluu siis: onko asialle jotain tehtävissä? Vastaus on osittain kasvatuksessa, siinä, että kulttuurien välistä mediavaikutteiden vaihtoa ei pidetä luonnostaan kielteisenä ilmiönä. Kuluineita käsityksiä siitä, että vahvat syöttävät ideologiaansa yksisuuntaisesti heikomille, pitää tarkistaa. Pitäisi yrittää ymmärtää, miten heikommissa asemassa olevat ja toisaalta vahvemmat valtiot välittävät molemmat toisilleen vaikutteita monimutkaisilla ja usein ristiriitaisilla tavoilla. Kulttuurisen itsemääräämisoikeuden puolustaminen on vaikeaa valtioissa, joiden kansalaiset vaativat äänekkäästi lippuja Madonnan konserttiin. Tämä johtuu siitä, että tyyppilinen kulttuuri-imperialistinen diskurssi ei kykene riittävästi ymmärtämään katselevia ja kuluttavia kansalaisia, heidän tarpeitaan, halujaan ja nautinnon lähteitään. Sen sijaan, että perinteinen kulttuuri-imperialistinen diskurssi pyrki lieventämään kapitalismin ja modernisaation sortavaa logiikkaa, se tarjoilee taantumuksellista humanismin, sovinismin ja nostalgian sekoitusta.

Tarkastellaanpa Isoa-Britanniaa. Toisen maailmansodan päättymisestä lähtien "amerikkalaistumisen" arvoja pidettiin yleisenä uhkana brittiläisen kansankulttuurin ja perinteiden puhtaudelle. George Orwell ja Richard Hoggart kirjoittivat molemmat työväenluokkaisen voiman rapautumisesta, mikä saattaa juontua niin "feminiinisestä" median muodosta kuin saippuaopperasta (Morley & Robins 1989, 20). F. R. Leavisin mielestä vaara ei ollut eriteltävissä, mutta se oli sitäkin uhkaavampi. Leavis viittasi "amerikkalaisten tietokoneiden uusimperialismin juuretömyyteen, henkiseen tyhjyyteen, epäinhimillisyyteen, järjestäytyneen kulttuurielämän puutteeseen ja ihmisydenvastaiseen reduktionismiin." (Morley & Robins 1989, 22) Tällainen mediakritiikki oli oikeutettua, mutta väärin kohdistettua. Leavisin kommentteissa voi havaita nostalgista autenttisuuden kaipausta, mikä niin usein on kulttuurinationalistien ominaista. Se tarkoittaa yhteisen alkuperän kaipausta maailmassa, jossa raivoavat erot ja erilaisuus (Anderson 1983, 129-141). Tällainen romanttisuus on aivan selvästi modernismin vastaista, ja se vastustaa enemmän ajatusta muutoksesta kuin itse mediaa. Monen kulttuurinationalistin tavoin Leavisikin valitti amerikkalaismedian rock'n'rolleineen, nopeine autoineen ja

muovilautasineen uhkaavan perinteitä. Ironista kyllä, tämä moderni kertakäyttö-kulttuuri vetosi brittiläiseen työväestöön paljon enemmän kuin nostalginen pastoraaliperinne, joka liitettiin lähinnä brittiaristokraatteihin. Britit eivät suinkaan kaivanneet Leavisin pölyttyneitä perinteitä, vaan Elviksen ja Marilyn Monroen kaltaisten kulttuuristen ikonien tarjoamaa uutuutta.

On myös väitetty, että suuri osa siitä, mitä perinteisesti on pidetty kulttuuri-imperialismina, olisikin todellisuudessa itsensä ajan funktiota. John Tomlinson (1991, 68-99) väittää, että kansalliset identiteetit, jotka on määritelty puhtaasti paikan mukaan, spatiaalisin perustein, eivät kykene hyväksymään kulttuurin ajallista luonnetta. Ei siis ole olemassa yhtenäistä kansallista kulttuuria, joka pysyisi muuttumattomana vuodesta toiseen. Kansakunnat mukauttavat, yhdistelevät ja tarkistavat kansallista "luonnettaan". Spatiaaliset rajatkaan tuskin koskaan vastaavat eri rotujen ja etnisten ryhmien, erikielisten ihmisten tai edes eri perheiden välisiä rajalinjoja. Kansakuntien heterogeeninen ja muuttuva luonne herättääkin kysymään, kenellä ja missä tilanteessa on valta esiintyä kansallisen identiteetin puolestapuhujana.

Televisionkatselu kotona: kansallinen media ja kansallisidentiteetti

Ketään tuskin tarvitsee muistuttaa siitä, että mediateksteistä väitellään Yhdysvalloissa aivan samaan tapaan kuin kansainvälisessä yhteisössäkin, kun median vastustajat sekä vasemmalla että oikealla ovat havainneet mielikuvien kyvyn omak-sua symbolinen merkitys kansallisessa tietoisuudessa. Yhdysvalloissa mediakritiikki voidaan jakaa kolmeen eri kategoriaan.¹ Näistä ensimmäistä voitaisiin kutsua väitteeksi moraliin kriisistä. Sen kannattajat vakuuttavat, että televisiossa, elokuvissa ja äänitteissä esitettävä väkivalta ja seksi aiheuttavat katsojissa poikkeavaa käyttäytymistä. Tämä näkökanta jättää itsepintaisesti ottamatta huomioon, että tällaisia uskomuksia ei ole lukuisista tutkimuksista huolimatta voitu empiirisesti varmentaa. Se kieltäytyy myöskin tunnustamasta nuorten katselukäytäntöjen monimutkaisuutta ja sitä mielihyvää, jota katselu antaa. Paljonpuhuvaa kyllä, moraalinvartijat kääntävät huomion pois rikollisuuden ja väkivallan perimmäisistä syistä, kuten rasismista ja rakenteellisesta köyhyydestä, syyttämällä mediaa yhteiskunnallisista ongelmista.

Toinen katsantokanta määrittelee televisionkatselun huumeeksi, joka turruttaa aistit, kannustaa laiskuuteen ja saa katsojan menettämään todellisuudentajunsa. Kyseessä on tietenkin hyvin tunnettu pyrkimys leimata televisio milloin "huumeeksi", "töllöttimeksi" tai "idioottiboxiksi". Televisiota syytetään kaikesta pahasta aina huonosta koulumenestyksestä liikalihavuuteen tai äänestysinnon puutteeseen. Mediasta ei tehdä vain syntipukkia, vaan se tuomitaan juuri siksi, että sen tehtävä on rentouttaa ja viihdyttää ihmisiä ja tuottaa siten katsojille mielihyvää.

Kolmas väite liittyy ideologiaan. Siinä media esitetään tajunnanteollisuuden jatkeena, joka käyttää kuluttajiin virtuaalista valtaansa. Katsojien ajatellaan ottavan passiivisina vastaan ohjeita, joita he eivät mitenkään voi vastustaa. Aivan kuten moralistit, ei tämäkään näkökanta halua ottaa huomioon sitä, että yhä useampien tutkimusten perusteella voidaan ymmärtää yleisöjen käyttävän mediaa erittäin vaihtelevin ja monimutkaisin tavoin. Se ei pysty näkemään, että homogeenista "yleisöä" ei ole olemassakaan. Sen sijaan on suuri määrä erilaisia yleisöjä, joilla kaikilla on omat tarpeensa ja halunsa.

Kannattaa myös muistaa, että viimeaikainen keskustelu mediasensuurista ei suinkaan alkanut yleisestä paheksunnasta tai tutkijoiden huolestumisesta vaan uskonnollisen ääriaineuksen ja pääotsikoihin janoavien poliitikkojen aloitteesta.

Vaikka kulttuurisia merkkejä on aina ollutkin mahdollista tulkita yksipuolisesti ja väärin, aina 1980-luvun loppupuolelle asti poliittiset kiihokkeet ja strategiset keinot eivät riittäneet viemään tätä käytäntöä nimittelyä pidemmälle (Mattick 1990, 354). Uskonnolliset fundamentalistit ja konservatiivipoliitikot yhdistivät syytöksensä moraalittomuudesta populistiseen taiteilijoiden, intellektuellien ja "vähemmistöjen" etujen vastustukseen. Sen sijaan, että oikeisto olisi tarjonnut täysin "vääriä" tai "valheellista" viestiä, se yhdisti onnistuneesti oman ohjelmansa jo olemassa oleviin asenteisiin. Esimerkiksi Martin Scorcese, Karen Finlay ja 2-Live Crew liitettiin sellaisiin perinteisiin arvoja näennäisesti uhkaaviin asioihin kuten ateismiin, sosialismiin, homoseksuaalisuuteen, rotueroihin ja haluttomuuteen mukautua vallitseviin sosiaalisen sukupuolen (gender) konventioihin.

Ironista kyllä, mutta samalla kun konservatiivinen ohjelma vetoaa pintapuolisesti kansallismieliseen populismiin, se kuitenkin edistää kulttuurielitismiä, joka ei ota lainkaan huomioon useimpien kansalaisten identiteettejä ja historiaa. Vallan hyväksikäyttö ja jakaminen vaikuttaa näin ristiriitaisesti nyky-yhteiskuntaan. Homi K. Bhabha on ehdottanut, että kansallisen identiteetin jatkuva uusintaminen – halu muodostaa kansallisvaltio, jota vahvistetaan uudelleen päivittäin – edellyttää entisen alkuperän, etnisyyden ja paikan unohtamista. Velvollisuus unohtaa yhtenäisyyden nimissä on "väkivaltaa, jota käytetään rakennettaessa kansallista perustaa." (Bhabha 1990, 310) Tähän kansalaiset sopeutuvat ja sen kanssa he kamppailevat. Kulttuuria ei enää voida "funktionalististen" näkemysten tavoin pitää yksinomaan yhteiskunnan uusintamisena, mihin näkemykseen oikeisto on viimeiset sata vuotta takertunut. Sen sijaan kulttuuria pitää tarkastella sosiaalisina transaktioina, liiketoimina, joista neuvotellaan ja joista käydään kauppaa ajan kuluessa.

Vaikka kulttuuria onkin tärkeää tarkastella neuvotelluista teksteistä muodostuvana verkostona, olisi typerää aliarvioida kansantalouden merkitystä. Akateemisen ja poliittisen konservatismiin kannatuksen takana on sitä tukevien yhteistyössä toimivien yritysten valta. Teoretisointi sinänsä ei saa vaihtoehtoista äänilevyä myyntiin kaupan hyllylle tai *independent*-videota televisioruudulle, sillä edellä mainitut instituutiot ovat omaa etuaan ajavan talousjärjestelmän tiukassa otteessa. Näitä taloudellisen uusintamisen vaikutuksia eri tuotannonaloihin on tutkittu paljon. Alle kaksikymmentä yhtiötä (esimerkiksi Westinghouse, Gulf & Western, Time, ABC, CBS, McGraw-Hill, *The New York Times* ja Harcourt Brace Jovanovitch) hallitsee kaikkia Yhdysvaltain johtavia televisiokanavia; niiden hallussa on 70 prosenttia suurimmista kustannusyhtiöistä, 45 prosenttia tärkeimmistä aikakauslehtiyhtiöistä, 75 prosenttia johtavista elokuvayhtiöistä ja 70 prosenttia tärkeimmistä radiokanavista (Bagdikian 1990, 4).

Tiukan marxilainen analyysi mediaomistuksen monopolisoitumisesta uskoi tällaisen kehityksen edistävän tekstien loputonta homogenisoitumista. Tämä puolestaan edistäisi massatuotettujen hyödykkeiden kulutusta ja vaihtoehtoajattelun kieltämistä. Oikeisto edusti toista ääripäätä väittäessään, että kapitalistinen tuotannon laajeneminen ja eriytyminen varmistaisi aina suuremman määrän vaihtoehtoja. Kummatkaan näkökannat eivät onnistuneet riittävästi ottamaan huomioon eri kulutusryhmien välisiä eroja, niiden halukkuutta ja kykyä osallistua kuluutukseen.

Myöhemmissä analyyseissa on havaittu, että media suuntaa viestinsä ideaaliselle katselijalle, jolla on tietynlaiset tulkintavalmiudet ja mieltymykset. Ajateltuun katselijaan vedotaan esittämällä etualalle asettuva luenta, joka kehottaa katsojaa samastumaan tiettyihin arvoihin ja uskomuksiin. Tämän prosessin osana televisiolla on omat erityiset tapansa puhutella ja esittää asiat, onhan sillä on kyky viestiä sekä kansallisille että kansainvälisille yleisöille.² Tällaisella puhuttelulla on kansallisen identiteetin muodostumisessa kolme tehtävää. Ensinnäkin se toistaa ja siten vahvistaa pääoman hierarkioita kyseessä olevassa yhteiskunnassa. Toiseksi te-

levisio-ohjelmasta jäsenyyty Raymond Williamsin termiin "virtaa" (*flow*). Termi viittaa katsojien taipumukseen katsella ohjelmien, mainosten ja uutisten ketjua vaihtamatta tietoisesti erillisestä ohjelmasta toiseen. Ajan myötä tämä ohjelmien virta luo mielikuvan yhtenäisestä teemasta. Kolmanneksi television tapa puhutella (usein eristäytyneitä) katsojia suoraan asettaa katselijat juontajan olan yli katselevan "yleisön" asemaan. Tällainen asemoiminen antaa ymmärtää, että katsojat tarkastelevat ja kontrolloivat erojen ja erilaisuuden maailmaa katseellaan.

Koska viestintäteollisuus on perustuu yleisömäärien maksimointiin, sillä on tapana suunnata viestinsä normi-katselijalle. Etenkin viime vuosien aikana tämä lähestymistapa on kuitenkin yhä useammin kyseenalaistettu tunnustamalla erilaiset yleisöt, joita voidaan identifioida sellaisten tekijöiden kuin iän, rodun, sosiaalisen sukupuolen ja uskonnon perusteella. Kaapelitelevision ja kotivideoiden mukanaan tuoma kuluttajien valinnanvapauden lisääntyminen on pahentanut tätä yleisöjen pirstoutumista. Tämä taas on rohkaissut suurtuottajia etsimään tekijöitä, jotka ylittävät yleisöjen väliset raja-aidat. Todellakin, monet eniten voittoa tuottaneista elokuvista käsittelevät teemoja, joilla on kansallista – tai nationalistista – vetoa. Tämä kansallinen sovinismi käyttää hyväkseen esimerkiksi nostalgista kiinnostusta alkuperään ja historiaan, johon jo aiemmin viittasin. Aina *Palveluksessa*, *Miss Daisy*-elokuvan (*Driving Miss Daisy*) hämyisestä romantiikasta *Tanssii susien kanssa* -elokuvan (*Dances with the wolves*) pehmeään yhteiskuntakritiikkiin elokuvantekijät pyrkivät loihtimaan silmiemme eteen kuvan yhteisestä kansallisesta menneisyydestä. Kirjaimellisesti tai symbolisesti uhkaavan Toisen peikko väijyy taka-alalla kannustaen katselijoita ajamaan nationalismin vankkurinsa puolustuskehäksi. Ei siis ihmekään, että median syntisäkkejä ja politiikan syntipukkeja on usein vaikea havaita, onpa kyse sitten *Boyz N the Hood – kulman kundit* -elokuvan (*Boyz N the Hood*) väitetystä etnisestä rikollisuudesta tai sitten *Valo yössä* (*Shining Through*) tai *Punaisen lokakuun metsästys* -elokuvien (*The Hunt for Red October*) uhkaavasta muukalaisesta. Toisaalta väitetään, että tällaisten elokuvien avulla yleisö saadaan koottua yhteen yhteisen vihollisen pelon nimissä. Tässä tilanteessa sitten heitetään nurkkakuntainen patriotismi avuksi. Mutta tällaisessa analyysissä ei oteta riittävästi huomioon sitä monimutkaista suhdetta, joka vallitsee houkuttelevuuden ja halun välillä ja joka luonnehtii myös erottavia rakenteita. Ernesto Laclau (1991) onkin sanonut, että kaikkia kokonaisuuksia määrittävät ja rajoittavat muutoksia aiheuttavat asiat. Koska ulkopuolelle suljettu Toinen on samalla sekä antagonistinen että radikaalien mahdollisuuksien symboli, siitä tulee minuuden osa, jota minä sekä kaipaa että kammoksuu.

Tämä horjuva asenne toiseutta kohtaan löytää kaikista omimman ilmauksensa koloniaalisissa kertomuksissa. Niissä ero ja erilaisuus on sekä materiaalinen substanssi että tekstuaalinen merkki. Kolonialistista menneisyyttä ja nykyisyyttä juhlistetaan monissa elokuvissa, joista näkyy myös, kuinka lyhyt matka kansallisesta ylpeydentunteesta on imperialistiseen aggressioon tai isänmaallisuudesta rasismiin. Tällaisia elokuvia ovat mm. *Kuumuus ja kiihko* (*Heat and Dust*), *Hassut jumalat* (*The Gods Must Be Crazy*), *Matka Intiaan* (*A Passage to India*), *Minun Afrikani* (*Out of Africa*), *Indiana Jones* (*Indiana Jones*) tai *Paratiisiklubi* (*Club Paradise*). Kaikissa näissä elokuvissa maailmasta tehdään näyttämö, jolla hyväntekijä ja valloittaja vuorottelevat ohjelmineen.³ Tällainen ideologia on usein kaiverretty suoraan kulutustavaroiden pintaan. Esimerkiksi "Banana Republic" -vaatemerkki tuo 1920-luvulta mieleen "banaanivaltio"-nimityksen, jolla United Fruit -yhtiön hyväksikäyttämiä valtioita alettiin kutsua. Myös Ralph Laurenin tuoksu "Safari" ylistää kolonialistisen voitontavoittelun perintöä. Näitä tuntemuksia kuvaa ehkä parhaiten "Safarin" mainoskampanja: tuoksua myytiin postikortin kokoisilla valokuvilla tutkimattomista autiomaista ja tropiikin rannoista ja tekstillä: "Safari by Ralph Lauren. A world without boundaries. A personal adventure and a way of life." (Ralph Laurenin Safari. Rajaton maailma. Seikkailu ja elämäntapa.)

Aikana, jota rajat määrittävät yhä enemmän, länsimaiden kaupallinen diskurssi vaatii kiihkeästi jatkuvaa laajentumista yhteiskunnallisten uudistusten nimissä. Tämä pakonomainen tarve levittää länsimaista pääomaa nopeasti on selvästi nähtävissä useissa mainoksissa, jotka ovat ryhtyneet toittamaan kansainvälisen kilpailun uhkaa. Yhdysvaltain kauppavaje kasvaa yhä suuremmaksi samalla kun Buick kuuluttaa "sitoutumistaan maailmanluokan laatuun" ("Commitment to World-Class Quality") tai AT&T kehottaa amerikkalaisyhtiönsä "haastamaan maailman" ("Take on the World"). Samalla kun ulkomaisen kilpailun paine kasvaa edelleen, maailmanvallan retoriikkakin syvenee. Pakkomielteen omainen tarve laajentua jopa tällä rajojen aikakaudella on osa amerikkalaisen kolonisaation ja hallitsemisen perintöä. Vuoden 1812 sodasta aina nykypäiviin asti Yhdysvaltojen on onnistunut säilyttää mielikuva sotilaallisesta koskemattomuudesta ja maailmanherruudesta. Sharon D. Welch on tulkinnut tämän ilmeisen aggressiivisen mielikuvan olevan osa utooppista visiota maailmanrauhasta, jota yksi ainoa supervaltta hyvänhyvyttään valvoo. Utooppisista pyrkimyksistään huolimatta Yhdysvallat on toteuttanut tätä ohjelmaa järjettömältä tuntuvalta häikäilemättömyydellä. Sitä luonnehtii osuneesti kolme ominaispiirrettä: absoluuttisen, kontrolloimattoman vapauden halu ja yksipuolisen toiminnan asettaminen etusijalle pitkitetyn diplomatian sijaan sekä taipumus turvautua armeijan apuun poliittisten tai taloudellisten ongelmien ratkaisemiseksi.⁴ Vaikka tällainen patriarkaalinen asenne on ollut nähtävissä Yhdysvaltojen puuttuessa Väli-Amerikan tai Lähi-idän tilanteeseen, se kulminoitui räikeimmässä muodossaan vuonna 1992, kun Pentagonon suunnitteli "uutta maailmanjärjestystä" ja kehotti kaikkia maailman valtioita Yhdysvaltoja lukuun ottamatta ryhtymään aseidenriisuntaan.⁵

Tässä amerikkalaisten "hyväntahtoiseen maailmanhallintaan" liittyy epäsuorasti näkemys siitä, että olisi olemassa jokin maailmanlaajuinen sopimus ja jotain "samuutta", jota Yhdysvalloissakin väitetään olevan. Kysymyksessä on maailma, jossa vallitsee yksi ainoa uskomusten ja periaatteiden järjestelmä, johon kaikki mukautuvat – aivan kuten ilmeisen täydellisessä amerikkalaisyhteiskunnassakin. Ronald Reagan on sanonut, että tämä kansanluonne, eetos, "jota amerikkalaiset ja kaikki demokraattiset kansakunnat edustavat, on länsimaisen sivilisaation hui-pentuma." (Sit. Welch 1990, 34) Olipa kysymyksessä sitten koulutus tai ulkopoliitiikka, tällaisessa ympäristössä eriäviä mielipiteitä ei enää pidetä soveliaina tai hyväksyttävänä. Ainoa sallittu vaihtoehto on alistua normeihin ja standardeihin, joita ylläpidetään suunnattoman monimutkaisen yhteiskunnallisen teknologian avulla. Siksi siis yksipuolinen toiminta kansainvälisillä kentilläkin on aina sallittua, onhan Yhdysvallat aina oikeassa. Amerikkalaisen kulttuurin leviäminen ympäri maailmaa nähdään siis terveeksi ja oikeutetuksi kehitykseksi.

Takaisin kouluun: median evoluutio luokkahuoneessa

Televisio tuli mukaan koulutukseen toista maailmansotaa seuranneella vuosikymmenellä, mutta kriittinen katselutaito oli kaukana sen puolestapuhujien mielestä. Kun ensimmäiset suurten ikäluokkien edustajat astuivat luokkahuoneisiin 1950-luvulla, videota alettiin välittömästi käyttää hyväksi keinona lisätä opetuksen tuottavuutta. Kun uusintojen tarve näin eliminoitiin, video pystyi vähentämään työvoiman tarvetta jopa 70 prosentilla (Diamond 1964a, 3). Video tunnustettiin myös tehokkaaksi tarkkailun ja arvioinnin välineeksi (Hoffstrand 1964, 149). Tietokoneteollisuuden sekä televiestintäteollisuuden suunnilleen yhtä aikaa ottamat edistysaskeleet saivat aikaan laajempaa spekulaatiota. Toimiessaan Fordhamin yliopistossa New Yorkissa 1960-luvun loppupuolella Marshall McLuhan houkutteli ympärilleen uskollisia kannattajia. Hän visioi globaalia viestintäverkostoa, joka perustuisi biologisille (ja siten "luonnollisille") periaatteille ja joka siten pystyisi

heikentämään kaikkia hierarkkisia rakenteita. McLuhanin ohjelmassa keskeistä oli käsitys mediasta "sisällöttömänä informaationa". Se piti kansainvälisen kuohunnan syynä epäonnistunutta viestintää pikemmin kuin ideologioiden vastakkainasettelua. (McLuhan 1964, 23)

Tällainen populaarifilosofinen tapa tarkastella uutta teknologiaa sopi täysin 1960-luvun koulutuksen reformismiin, samalla kun se täydensi Yhdysvaltain kulttuuripolitiikkaa. Tässä ilmapiirissä, jossa puhuttiin rotuerottelun lopettamisesta, urbaaneista uudistuksista ja muista liberaaleista aloitteista, pyrittiin myös eliminoimaan yleisten pedagogioiden puolueellisuutta. Monissa kouluissa alettiin soveltaa formalistisia kasvatusteorioita, joissa kulttuurisidonnaisen sisällön sijaan korostettiin opetuksen rakenteita keinona korjata rodun, sosiaalisen sukupuolen ja yhteiskuntaluokan aiheuttamia eroja. John Culkin (1970, 28) onkin sanonut, että "aiheesta ei tarvitse tietää kaikkea, kunhan tietää, mistä siinä on kyse." Kasvattajat pitivät median kuvauskykyä keinona ottaa huomioon oppilaiden omia kokemuksia.

1980-luvun taloudellisen taantumun ja Reaganin ja Bushin hallintojen myötä liberaalit ohjelmat tuomittiin. Markkinoiden itseohjautuvuuteen luottavat analytiikot syyttivät kouluja siitä, että kansakunta ei kyennyt kilpailemaan maailmanmarkkinoilla, samalla kun ne ironista kyllä yrittivät esittää perusteluja liittovaltion koulutus- ja kulttuuribudjettien supistamiseksi. Koska mediakoulutusohjelmat edellyttivät usein kallistakin tekniikkaa, ne lopetettiin kustannusten leikkäämiseksi ja opetuksessa alettiin uudelleen korostaa perustaitojen opettamista. Tämä ei kuitenkaan merkinnyt sitä, että televisio olisi kokonaan kadonnut luokahuoneista, vaan sitä, että monimutkaisemmat käytännön sovellukset korvattiin pelkällä katselulla.

Samaan aikaan kun televisio tuli takaisin opettajaksi 1980-luvulla, tapahtui televisiotuotannossa ja jakelussa selviä muutoksia, lähinnä elokuva- ja televiisioelölisuuden suurten muutosten lieveilmiönä. Suuret muutokset aiheutuivat edullisten videolaitteiden tulosta kuluttajien ulottuville. Mahdollisuus äänittää ja vuokrata videoita tarjosi katsojalle ennennäkemättömän keinon kontrolloida katsoomaansa. Muutoksia tapahtui myös luokkaopetuksessa. Opetustuotantoon keskittynyt mediateollisuuden haara korvasi siihen asti kalliilla kopioimansa 16-milliset elokuvakopiot videoilla, joita oli edullista ja nopea tehdä. Koko opetuslalle suunnattujen mediatuotteiden käsite alkoi muuttua, kun elokuvia voitiin massatuottaa kansallisella tasolla (itse asiassa "julkaista") aivan kuten kirjoja. Tällaisten videoiden markkinat kasvoivatkin eksponentiaalisesti.

Videovillityksellä oli kielteinenkin puolensa, erityisesti siksi, että videoita käytettiin opetuksessa usein taantumuksellisesti. Jos ei nyt puututa ilmeisiin vastakkaisiin väitteisiin taloudellisesta ajankäytöstä ja inhimillisestä kanssakäymisestä, subjektiivinen viestiminen oli paljon kiperämpi huolenaihe. Päinvastoin kuin kotona, missä aina on tietty määrä joustavuutta ja valinnanmahdollisuuksia, median käyttö koulutuksessa asettaa oppilaat passiivisen tiedon vastaanottajan asemaan ja samalla vahvistaa stereotyyppioihin perustuvaa ajattelua.⁶ Tämä tarkoittaa kaikista konservatiivisimpien tiedonsiirtomallien ja opettajakeskeisten pedagogioiden omaksumista. Tällaisesta lähestymistavasta ovat tyypillisiä esimerkkejä opetusmarkkinoille ovelasti tuotetut moralisoivat videot, joita valmistavat esimerkiksi sellaiset tuotantoyhtiöt kuin Children's Defense Fund, the Center for Humanities tai Guidance Associates. Viimeksi mainituilla on tarjolla valtavasti opetusmateriaalia (Guidance Associates -yhtiön esitteessä luetellaan yli 500 elokuvaarainaa, diasarjaa ja nauhaa) aina huumeiden väärinkäytöstä "arvojen syventämiseen", joissa kaikissa painotetaan ohjaavaa ja normeihin perustuvaa ideologiaa.

1990-luvulla tällaisten opetusvälineiden käyttö on uudelleen lisääntynyt, kun korporatistiset koulutuksen uudistajat pyrkivät löytämään tekniikasta ratkaisuja koulun ongelmiin. Channel One on tästä hyvä esimerkki. Siitä lähtien kun ohjel-

ma vuonna 1990 tuli markkinoille, Whittle Communication Corp -yhtiön omistama ”ykköskanava” on suoltanut MTV-tyylistä uutisten ja maissihiutale-akneläke-mainosten sekoitusta 8600 peruskouluun ja lukioon. Korvauksena enimmillään n. 250 000-300 000 markan arvoisista videolaitteista koulut ovat suostuneet näyttämään oppilailleen 15 minuutin pituisia ohjelmia. Yhtiön pääjohtaja Chris Whittle on sanonut, että yleensä ”ihmisiä, jotka eivät muutenkaan katso televisiota, ei voi pakottaa katselemaan” (Kleinfield 1991, 79). – Mutta koulussa näköjään voi.

Audiovisuaalisen materiaalin merkitys tulee selvästikin kasvamaan kouluissa, työpaikoilla ja kotona videonauhureiden, uusien kaapelikanavien, ostoskanavien ja tietopalveluiden, viestintäyhteyksien, interaktiivisten tekstien ja pelien lisääntyessä. Meidän ei kuitenkaan pitäisi harhauttaa itseämme kuvittelemalla, että nämä uudet teknologiat voisivat jotenkin muuttaa yhteiskunnallisia suhteita tai talousjärjestelmiä, sillä yhtä nopeasti kuin uusi laite kehitellään, rahoittajat keksivät keinon hyötyä siitä. Uudet välineet tarjoavat joka tapauksessa mahdollisuuden innovatiivisuuteen ja kumouksellisuuteen, uusien yhteyksien solmimiseen ja uudenlaiseen kulttuurintuotantoon.

Uusi medialukutaitoa ajava liike

Aivan kuten taantumuksellisten kirjoitettujen tekstienkin kohdalla, oleellista mediamateriaalin emansipatorisessa opetuskäytössä on se, että oppilaita autetaan havaitsemaan tarjottujen tulkintojen vastaisia tulkintoja. Etenkin silloin, kun oppilaat tulevat monista erilaisista taustoista, on tärkeää painottaa, että kulttuuria ei ole pelkästään kirjojen ja muun opetusmateriaalin hyväksymä aineisto. Kulttuuri on myös yhteiskunnallista sisältöä, jota me kaikki tuotamme joka päivä.⁷ Tämä on enemmän kuin totta jokapäiväisten tekstien osalta ja juuri sitä, mikä tekee staattisen kansallidentiteetin käsitteestä ongelmallisen. Sekä kirjoista lukemamme että muualla, kuten elokuvissa, televisiossa, vaatetuksessa, käyttö- ja ruokatarvoissa tai asumisessa kohtaamamme kertomukset muuttuvat jatkuvasti suhteessa toisiinsa, ne ovat jatkuvassa muutoksen tilassa. Meidän tulee aina hienan korjata ja muokata ymmärrystämme näistä teksteistä, jotta voisimme sopeuttaa tulkintamme muutokseen ja olosuhteisiin. Kun ihmiset jatkuvasti muokkaavat tulkintojaan, he luovat samalla merkityksiä, joita kutsutaan kulttuuriksi.

Edistykelliset koulutuksen uudistajat ovat viime vuosikymmenen aikana kirjoittaneet yhä enemmän koulun hierarkkisista malleista.⁸ Tämä kriittistä pedagogiikkaa ajava liike on pyrkinyt tuomaan oppilaat ja opettajat uudelleen yhteen kasvatussuhteeseen, josta voitaisiin ottaa oppia muitakin sosiaalisia sopimuksia solmittaessa. Viestintäteollisuuden vaikutuksia on samaan aikaan alettu arvostella voimakkaasti, koska media muokkaa niin paljon ihmisten tietoisuutta. Uudessa medialukutaitoa ajavassa liikkeessä, johon kriittinen pedagogiikka ja kulttuurintutkimus ovat myös vaikuttaneet, sekoituvat vastaanottotutkimus ja instituutioiden analyysi. Tunnustaessaan kuvien houkuttelevuuden medialukutaidon opettajat kuitenkin korostavat, että katsojat käyttävät mediaa hyväksi omilla yksilöllisillä tavoillaan.

Medialukutaitoa ajava liike on sitä mieltä, että kykyä sovitella tekstien vallitsevan tulkinnan ja katsojan asemoinnin välillä voidaan parantaa opiskelemalla, ja että näitä taitoja voidaan opettaa kaikille lapsille iästä ja luokkatasosta riippumatta. Nuoria voidaan opettaa käyttämään mediaa omiin tarkoituksiinsa tulkitsemalla aktiivisesti, kuinka media toimii, ja valitsemalla oma tulkintatapa. Tämä tapahtuu niin, että katsojia kannustetaan kriittisten kysymysten avulla tarkastelemaan, mitä tiettyjen tekstien takaa löytyy. Näitä kysymyksiä voivat olla esimerkiksi ”Kuka viestii ja miksi?”, ”Kuinka teksti on tuotettu?” tai ”Ketkä ovat tekstin vastaanottajat ja miten he tekstin tulkitsevat?” Pienet lapset mieltivät esimerkik-

si, mistä televisio-ohjelmista he pitävät ja mistä eivät. Keskustelun aikana luokka jakautuu nopeasti eri ryhmiin, kuten smurffeihin, prätkähiiriin tai mutanttikilpikonniin. Onkin helppo ja tärkeää huomata, että mediatekstejä ei vastaanoteta vain yhdellä ainoalla tavalla. Omia mieltymyksiä tarkastellessaan lapset oppivat huomaamaan, että massamedia ei luo yhtä yhtenäistä kansallista yleisöä, vaan heterogeenisiä katsojaryhmiä. Tästä voidaan edetä keskustelemaan tavoista, joilla mainostajat ja tuottajat räätälöivät ohjelmansa median perusteella.

San Franciscosta kotoisin oleva medialukutaitoa opettamaan pyrkivä ryhmä Strategies for Media Literacy pitää oppituntia. Oppilaat vertailevat omien perheidensä kuvia televisioperheiden kuviin (Lloyd-Kolkin & Tyner 1991). Vertailemalla visuaalisesti Huxtablen perheen, Keatonien ja oman perheensä kuvia lasten on tarkoitus pohtia kysymystä: "Mikä näistä on todellinen?" Vastaus on tietenkin "ei mikään", sillä kaikki representaatiot – olivatpa ne sitten yksityisiä tai julkisia – ovat kuvitteellisia. Tämän harjoituksen avulla nuoret alkavat ymmärtää olevansa median myytipunomisen kiemuroissa ja sisäistäneensä virallisia, vakiintuneita kertomuksia perheestä. Opetus on taas kerran siinä, että lapset eivät ole osa yhtenäistä "kansallista perhettä", vaan osa monia erilaisia yhteisöjä ja ryhmiä. Oppitunnilla korostetaan minän ja imagon välistä suhdetta kiinnittämällä huomiota oppilaiden puolueellisiin asenteisiin ja stereotyyppioihin. Samalla pieniä lapsia tutustutetaan alitajunnan ideologisuuteen, mitä monet aikuisetkaan eivät voi käsitellä. Koska nuorten oman minän kehitys on vielä varhaisessa vaiheessa, he pystyvät kohtaamaan ajatuksen epävakaa ja häilyvästä minästä ilman levottomuutta, jota se hieman vanhemmissa lapsissa aiheuttaa.⁹ Pikkulapsilla kun ei ole yhtä paljon pelissä kuin teini-ikäisillä, jotka ovat investoineet omaan identiteettiinsä enemmän.

Toisaalta taas vanhemmat oppilaat voivat käsitellä laajempaa aihepiiriä aina johonkin tieteenalaan liittyvästä tutkimuksesta ja arvojen opettamisesta monitieteiseen mediatutkimukseen ja kriittiseen ajatteluun. Teknisen, lingvistisen ja sosiologisen keskustelun avulla voidaan kertoa, kuinka hallituksen ja liike-elämän edun nimissä rakennetaan median avulla todellisuutta. Samalla voidaan kertoa siitä, mikä yleisön rooli on merkityksiä luotaessa. Hitaudestamme poiketen pohjoinen naapurimme on jo ehtinyt ryhtyä tarkastelemaan näitä asioita. Tämä johtuu osaltaan siitä, että amerikkalaismedia on tulvinut Kanadan kaltaisiin maihin ja saanut ne vastaamaan tähän kulttuuri-imperialismiin. Kanadan opetusministeriön julkaisema ohjekirjanen *The Media Literacy Resource Guide* (neuvoja medialukutaidon kehittämiseksi) luonnehtii median vastaanottoa seuraavasti: "Tarkastellessamme mediatekstejä me kaikki löydämme merkityksiä eri tekijöiden, kuten henkilökohtaisten tarpeiden ja pelkojen, päivän ilojen ja surujen, rotua tai seksuaalisuutta koskevien mielipiteiden perusteella . . . Lyhyesti sanottuna jokainen meistä löytää tai "neuvottelee" merkityksen eri tavoin" (Ontario Ministry of Education 1989).

Käytännössä oppitunneilla voidaan keskustella hyvinkin suorasukaisesti kaupallisten ja (ei-kaupallisten) mediakäytäntöjen ideologisista merkityksistä. Tässä voidaan mennä jopa niin pitkälle, että osoitetaan tapoja, joilla Hollywood sumentaa ideologista viestiään poliittisten tarkoituksiensa peittelemiseksi. Opettajat voivat käyttää mediaa kuvaamaan sitä, että arvoja välitetään suoraan tietyissä yhteyksissä tai sitten epäsuorasti "rakenteellisina tyhjiöinä", jolloin tietyt katsantokannat jätetään systemaattisesti huomioonottamatta. Tätä kuvaa hyvin edellä mainitun medialukutaidon kehittämisoppaan suhtautuminen Yhdysvaltojen mediainperialismiin. "Kanadalaisille amerikkalaisen median valta-asemalla on ilmeisiä kulttuurisia seuraamuksia. Kamppailu oman kanadalaisen identiteetin puolesta on tulevaisuudessakin vaikeaa, se on haaste, johon medialukutaidon edistämishjelmien pitäisi vastata." (Ontario Ministry of Education 1989, 33)

Tekstitason aiheiden lisäksi mediakasvatus tutkii niitä hyvin konkreettisia tapo-

ja, joilla televisio, radio ja elokuvat jäsentävät yleisöjä ja niiden materiaalista ympäristöä. Television esitystapa on esimerkiksi kehittynyt osaksi palvelemaan kotimaista yleisöä ja edistämään tiettyjä televisionkäyttötapoja kotimaassa. Se toimii viihdykkeenä aamiaisella tai perheen jokailtaisena rituaalina tai kerää ihmisiä yhteen viikonloppuisin katselemaan urheilua. Nämä käyttötavat ovat vaikuttaneet tilojen järjestämiseen ja käyttöön samoin kuin yksittäisten huoneiden varustetasonkin. Televisio on siis vaikuttanut sekä suoraan että epäsuorasti suureen määrään hyödykkeitä, mistä erilaisia tavaroita aina popcorn-pannusta nojatuoleihin kaupustelevat ovat varmasti hyötöneet. John Fiske on kirjoittanut siitä, miten ihmiset käyttävät televisiota mukauttaakseen elinympäristöään, sen ”tekstuuria”. Ihmiset luovat ja muuntelevat elinympäristöä vaatiakseen itselleen yhteiskunnallista tilaa: ”Televisiota käytetään lisäämään, rikastuttamaan ja tiivistämään tätä tekstuuria edelleen. Televisio jätetään yleensä aina kaikkina aikoina lisäämään väriä, ääntä ja toimintaa asuntojen elämään; sitä käytetään keskustelun kehyksenä ja se on keskustelun aihe; sitä käytetään täyttämään taukoja ja hiljaisuutta. Se voi tarjota sekä keinon päästä mukaan ja tehostaa tätä tiivistä arkipäivän kulttuuria sekä toisaalta keinon paeta sitä.” (Fiske 1992, 156) Tämä television funktio on erityisen tärkeä luodessaan inhimillisyyttä vieraannuttavien yhteiskunnallisten teknologioiden keskelle. Näihin kuuluvat terveydenhuollon, oikeuslaitoksen ja koululaitoksen sekä media-alan instituutiot, jotka upottavat ihmisen materiaalsen ylideterminismin verkkoon. Television ja median kulutus saattaa olla sekä vastaus näille yhteiskunnallisille teknologioille että niiden vastustusta.

Tällainen kuluttaja-aktivismi ei liene tunnusomaista useimmille medialukutaitoa opettaville ohjelmille. Aivan liian usein konventionaaliset pedagogiat vähättelevät tällaista emansipatorista medialukutaitoa mitättömäksi, banaaliksi tai epäterveeksi. Niiden sijaan tarjotaan opetusohjelmaa, joka lisää katsojan ”itsestä päätöskykyä”, mikä tuntuu korostavan vapaiden markkinoiden periaatteiden tapaan yleisön ”valintoja” – näin katsojat saadaan valitsemaan tarjotuista vaihtoehdoista. Tämä on etenkin viime aikoina ollut monien konservatiivien antamien neuvojen peruseriaate. Periaate näkyi erityisesti raportissa, jonka kansallinen taidesäätiö National Endowment for the Arts (NEA) julkaisi nimellä *Toward Civilization: A Report on Art Education* (sivistystä kohti: raportti taidekasvatuksesta). Raportissa NEA:n pedagogit sanoivat, että mediaopintojen arvo on siinä, että ne luovat osaavampia ostajia:

Jokaista Yhdysvalloissa kasvavaa lasta pommitetaan pienestä pitäen joka suunnasta populaaritaiteella (popular art) ja taidokkaalla viestinnällä. Taidekasvatuksen päämäärä ei ole vieroittaa nuoria näistä taiteen (arts) muodoista (se olisi mahdotonta, vaikka kuinka toivottavaakin) vaan antaa heille taitoa tehdä perusteltuja valintoja siitä mikä on hyvää ja mikä huonoa. Taidekasvatus voi auttaa tekemään kriittisiä kuluttajia. (National Endowment for the Arts 1988, 18)

Toward Civilizationin asenne mediaa kohtaan on melko samanlainen kuin sen näkemys kulttuurista: se ajaa yhtä ”hyvää” visuaalisen lukutaidon standardia, joka kaikkien amerikkalaisten pitäisi omaksua. Tavoitteena on tuottaa todelliselta vaikuttava kansallinen identiteetti, jossa kaikilla on samat kyvyt, arvot ja oikeudet. Eroja siedetään ainoastaan, jos ne on mahdollista korjata samanlaiseksi kuin kaikki muu. Jopa aiemmin mainittu kanadalainen medialukutaidon opettamiseen neuvova opas on – sen urheista mediaimperialismia käsittelevistä sanoista huolimatta (epäilemättä kiistaton totuus kanadalaisäänestäjien mielestä) – ehdottomasti liian vähättelevä selittäessään mediaimperialismin poliittisia seurauksia. Se mainitsee vain harvoin millaisia inhimillisiä seurauksia mediarytysten hegemonialla on (rakenteellista köyhyyttä, rasismia, homofobiaa) tai sitä, miten mediarytysten valtaa voitaisiin uudelleenorganisoida (omakustanteilla, yhteisötelevisiolla, lainsäädännöllisillä aloitteilla).

Tällainen poliittinen häilyvyys johtuu osittain Pohjois-Amerikan koulumarkkinoiden suhteellisesta jäykkyydestä ja mediaopintojen alhaisesta statuksesta koulupiirien päättäjien silmissä. Tällaisessa konservatiivisessa ympäristössä mediatekstit tuskin pystyvät mihinkään järjestyttävään. Koska medialukutaidon opetus on monitieteistä, etupäässä populaarikulttuurin tutkimukseen omistautunutta, kouluviranomaiset sivuuttavat sen usein pelkkänä muun opetuksen lisäkkeenä. Perusarvoja ja -opetusta ajavat vastustavat raivokkaasti tällaisia opintoja, koska niiden väitetään vaarantavan juuri perinteisen kulttuurin ja arvot. (Ongelmana on tietysti se, että massakulttuurin tekstien vetovoima juontuu suurelta osin niiden *koulutuksen vastaisesta* luonteesta.) Ei myöskään voi olla havaitsematta, että mediaopinnot ovat oppilaskeskeisiä ja kumouksellisia kritisoidessaan kapitalismia ja partiarkaattia.

Kun medialukutaidon opetus sitten löytää tiensä koulun opetusohjelmaan, se esitetään yleensä ammatilliseksi koulutukseksi tai jonkun muun oppiaineen lisäkkeeksi. Kun mediakoulutus esitellään ammatillisessa yhteydessä, sen mandaatiksi tulee yleensä työhön valmennus, jossa ei opeteta lainkaan kriittistä tietoisuutta. Cincinnatiassa on viestintäammatteihin valmentava koulu, Cincinnati Hughes High School for the Communications Professions, jossa Scripps-Howard -säätiön rahoituksella kehitettiin kansallinen ammatillisen mediakasvatuksen malli. Oppilaat käyvät läpi nelivuotisen opetusohjelman, jossa opiskellaan kirjoittamista ja tuottamista mediaa silmällä pitäen. Sen lisäksi, että oppilaat tuottavat kaapelitelevisio-ohjelmia, tekevät valokuvaprojekteja ja valmistavat PR-materiaalia, he osallistuvat myös erityiseen sanomalehti-projektiin, jossa käsitellään sellaisia ristiriitaisia asioita kuin oppilaiden välisiä rotusuhteita, homoseksuaalisuutta tai huumeiden käyttöä.

Vaikka koulu tarjoaakin teknistä koulutusta ja foorumin yhteiskunnallisten asioiden ilmaisemiseen, opetusohjelma edistää kritiikitöntä kuvaa kaupallisesta mediasta ja journalismista. Aivan kuten amerikkalaisten "tiedon vapaan kulun" doktriinissa ja *Toward Civilization* -raportin kulttuurisissa oletuksissa, mediamaisema esitetään täysin tasaiseksi maastoksi, jossa kaikilla on valinnanvapaus ja jonne on esteetön pääsy. Hyvin vähän keskustellaan niistä äärimmäisen eriarvoisista asemista ja tilanteista, joista ihmiset tulevat tähän maastoon, tai jatkuvasta diskriminaatiosta, josta he kärsivät, tai valtarakenteista, jotka hyötyvät tällaisista järjestelyistä. Näin edistetään ongelmatonta mielikuvaa kansakunnasta, jossa kaikilla on yhtäläiset mahdollisuudet, jos vain on tarmoa toteuttaa unelmat. Epäonnistumisesta tehdään persoonallista; se on yksilön heikkoutta pikemminkin kuin järjestelmään ohjelmoitua, väistämätöntä.

Jo olemassa olevien kurssien lisänä televisio-, elokuva- tai painoviestinnän opintoja on yleensä otettu mukaan äidinkielen (englannin), kuvaamataidon tai yhteiskuntaopin opintoihin, joissa tekstin tulkinalla ja tuotannolla on jo muutenkin jalansijaa. Valitettavasti kanonisoiduilla ohjelmilla on taipumusta suhtautua mediaopintoihin juuri näin ja tylsyttää kriittinen ajattelu. Kun sitten mediakoulutuksesta on tehty muiden kurssien lisäkettä, sen on ollut todella vaikea haastaa niitä identiteetin muotoja – kansallisia tai muitakaan – joita koulut pyrkivät säilyttämään. Näin ei tarvitsisi olla, mutta muutos vaatii ponnistelua. Muutos voisi alkaa esimerkiksi kasvatustieteen laitoksilta, joissa perinteiset opettajankoulutusohjelmat tuottavat uudelleen ja uudelleen hyvin perinteisiä asenteita mediaa kohtaan. Medialukutaidon sisällyttäminen johonkin oppiaineeseen ei edellytä tiettyjen tekstien tai opetusmateriaalin käyttöä. Kuten muissakin kriittisissä pedagogioissa, ratkaisevaa on se, kuinka opettaja käyttää olemassa olevaa opetusmateriaalia. Toisen aineen ohessa tapahtuva perustason mediakasvatus tarkoittaa valokuvien, elokuvien ja videoiden huomioimista tarkemmin merkitysten tuottajina. Vaikka median tähdentämisessä ei sinänsä olekaan mitään uutta, medialukutaitoa opetettaessa painotetaan sitä, miten merkityksiä raken-

netaan.

Tämä edellyttää, että tietyt oletukset (kuten näkemykset tiettyjen tulkintojen itsestäänselvydestä tai näkemys viestimistä informaation neutraalina välittäjinä) on hylättävä. Tällaiset näkemykset perustuvat samaan subjekti-objektidualismiin, joka edelleen vaalii oppimisen siirtomallia. Onkin tarpeen osoittaa, että totuus ei välity kokonaisuudessaan videolta oppilaalle eikä tieto opettajalta oppilaalle. Tämä edellyttää oppilaiden sitoutumista viestien vastaanottoon ja sitä, että he ymmärtävät nämä viestit. Opetussisällön ja sen välittämisen tapojen lisäksi pitääkin painottaa sitä, että olisi tärkeää kehittää vastaanottokompetenssia, jonka avulla oppilat voivat tehdä valintoja ja vaikuttaa oppimiseensa.

Tällainen mediakasvatus hyötyy siitä, mitä oppilaat tietävät jo median sanastosta ja syntaksista. Samalla se kannustaa oppilaita tulemaan kriittisemmiksi ja tietoisiksi siitä, "miten he tietävät sen, mitä tietävät" (Moore 1991, 173). Historiantunneilla tähän voisi kuulua tekstikirjan kuvien sisällön analyysia. Millaisia ihmisiä on kuvattu ja kuinka monta? Kuka näyttää olevan valta-asemassa? Samanlaisia kysymyksiä voidaan esittää maantiedon tunneilla. Yhteiskuntaopin tunneilla ajankohtaisia tapahtumia käytetään usein keskustelun avaajana. Mutta välittävätkö lehdet ja televisio tosiasiat täysin objektiivisesti? Mitä jutun osia on korostettu tai vähätelty? Kun äidinkielen tunnilla keskustellaan luetuista teksteistä, opettaja voisi käyttää muutaman hetken kertoakseen tiettyjen genrejen rajoituksista, julkaisutoiminnan taloudesta tai "korkeakulttuurin" ja arkipäivän eroista (Moore 1991, 181).

Kaikissa näissä yhteyksissä medialukutaito kehottaa oppilaita kysymään, miten heidän identiteettinsä on vaikuttanut se, että he ovat kansalaisina osa koulua, naapurustoa, kansakuntaa ja maailmaa. Keskeistä on, että katsojien omasta ymmärryksestä riippumatta (ja koska he *eivät* monesti ymmärrä sitä) media asettaa heidät usein tiettyihin rooleihin. Jokainen elokuva, jokainen oppikirja ja jokainen aikakauslehti puhuttelee ideaalista yleisöä, jota useimmiten määrittää kansallinen yhteisyys. Tätä asemoimista on kaikkialla ja siksi tuntuu kuin sitä ei olisikaan. Se on itsestäänselvää.

Tämä kansallinen asemoiminen on enemmän kuin Rambon tai Ralph Laurenin røyhkeää sovინismia. Sitä on mainosteollisuudessa, joka kuvaa maailman leikkikentäkseen, se on kaupallista taloudellisen ylivallan eetosta pikemminkin kuin yhteistyötä, ja ja sitä on militaristinen näkemys täydellisestä maailmanhallinnasta pikemmin kuin neuvotteluista. Jos ei nyt ajatella mielikuvia, niin mitä nämä asenteet kertovat Yhdysvaltain roolista maailmanyhteisössä tulevaisuudessa? Niin, mitä merkitystä onkaan kansallisella identiteetillä ylikansallisen pääoman maailmassa? Informaation vapaan kulun ja kansallisten rajojen kaatumisen yhteisvaikutus on aiheuttanut muutoksia niin kansainvälisen kulttuurin keskeisillä kuin marginaalisillakin alueilla. Amerikkalaiset mediatuotteet saavuttavat nyt ulkomailla suurempia yleisöjä kuin kotona. Siksi tuotantoyhtiöt (joista monet ovat muiden kuin amerikkalaisyhtiöiden hallussa) räätälöivät nykyään ohjelmia kansainvälisille yleisöille. Amerikkalaisyhtiöille tarjotuista vaihtoehdoista päätetäänkin muiden yleisöjen tarpeiden pohjalta. Samalla kun Yhdysvallat menettää valtaansa taloudellisena mahtina, ulkopuolelta tulevan kulttuurin merkitys kasvaa edelleen.

Tämä todellisuus on suorassa ristiriidassa Yhdysvaltain ulkopoliittisen asenteen kanssa, joka perustuu ajatukseen siitä, että Yhdysvallat on aina oikeassa ja että sillä on "oikeus" toimia maailmassa yksipuolisesti. Ennen tai myöhemmin Yhdysvaltojen on tunnustettava kaikkien yksittäisten näkökulmien puolueellisuus. Sen on myös tunnustettava, että globaaleissa asioissa on tehtävä yhteistyötä. Tätä tietoisuutta voidaan alkaa kasvattaa luokkahuoneessa. Painottamalla minkä tahansa yksilöllisen näkökannan tai tulkinnan rajoituksia, oppilaita voi auttaa ke-

hittämään lukutaitoja, jotka arvostavat erilaisuutta. Tällaisiin lukutaitoihin sisältyy ajatus, että erilaisuutta tarvitaan rakennettaessa eettistä näkemystä, jota yksi näkökanta ei koskaan voi tarjota.

Suomentanut Riika Juvonen

Viitteet

1. Buckingham (1991) on pohdittu syvällisesti näitä aiheita.
2. Kansallisen ja kansainvälisen viestinnän kolmesta päätekijästä on tehty yhteenvedo teoksessa King & Rowse (1990). Tätä typologiaa kehitellessään kirjoittajat lainaavat Williamsin (1975) "virran" (flow) käsitettä.
3. Amerikkalaisen kapitalismin leviämistä juhlivista elokuvista keskustellaan pitkälti teoksessa Williamson (1991).
4. Welch (1990) lainaa James Chacea ja Caleb Carria kehittäessään typologiaansa Yhdysvaltain ulkopolitiikasta.
5. Kansallisten ja kansainvälisten suhteiden sukupuolisesta luonteesta keskustellaan teoksessa Parker et al. (1992).
6. Näitä asioita pohditaan syvällisesti teoksessa Ellsworth & Whatley (1990).
7. Williams (1989) tarkastelee usein lainatussa kirjoituksessaan pitkällisesti kulttuurin banaaliutta.
8. Edustava otos viimeaikaisesta kriittistä pedagogiaa käsittelevistä teoksista: Apple (1986), Aronowitz & Giroux (1990), Giroux (1992), McLaren (1989) ja (1992), Mohanty (1989), Simon (1992) sekä Trend (1992).
9. Williamson (1981-1982) käsittelee teoksessaan sitä, kuinka vaikeaa on selittää teini-ikäisille identiteetin näennäinen luonne.

Kirjallisuus

- Alvarado, Manual & Thompson, John O. (1990) (eds.)
The Media Reader. London: British Film Institute.
- Anderson, Benedict (1983)
Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism. London: Verso.
- Apple, Michael (1986)
Teachers and texts. New York: Routledge.
- Aronowitz, Stanley & Giroux, Henry A. (1990)
Postmodern Education: Politics, Culture, and Social Criticism. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Bagdikian, Ben J. (1990)
The Media Monopoly. Boston: Beacon Press.
- Bhabha, Homi K. (1990)
Nation and Narration. London and New York: Routledge.
- Buckingham, David (1991)
Teaching about the media. Teoksessa Lusted, David (1991b).
- Corner, John & Harvey, Sylvia (1991) (eds.)
Enterprise and Heritage: Cross-currents of National Culture. London and New York: Routledge.
- Culkin, John M. (1970)
Films deliver. Teoksessa Culkin & Schillaci (1970).
- Culkin, John M. & Schillaci (1970) (eds.)
Films Deliver. New York: Citation Press.
- Diamond, Robert M. (1964a)
Single room television. Teoksessa Diamond (1964b).
- Diamond, Robert M. (1964b) (ed.)
A Guide to Instructional Media. New York: McGraw-Hill.
- Ellsworth, Elizabeth & Whatley, Miriamne (1990) (eds.)
The Ideology of Images in Educational Media: Hidden Curriculums in the Classroom. New York: Teachers College Press.
- Fiske, John (1992)
Cultural studies and the culture of everyday life. Teoksessa Grossberg et al. (1992).
- Giroux, Henry A. (1992)
Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education. New York: Routledge.

- Grossberg, Lawrence, Nelson, Gary & Treichler, Paula A. (1992) (eds.)
Cultural Studies. New York and London: Routledge.
- Hofstrand, John M. (1964)
Television and classroom education. Teoksessa Diamond (1964b).
- King, Noel & Rowse, Thomas (1990)
Typical Aussies: television and populism in Australia. Teoksessa Alvarado & Thompson (1990).
- Kleinfield, N. R. (1991)
What is Chris Whittle teaching our children? New York Times Magazine 19.5.1979.
- Laclau, Ernesto (1991)
New Reflections on the Revolution of Our Time. London: Verso.
- Lloyd-Kolkin, Donna & Tyner, Kathleen (1991)
Media and You: an Elementary Media Literacy Curriculum. San Francisco: Strategies of Media Literacy.
- Lusted, David (1991a)
Introduction. Teoksessa Lusted, David (1991b).
- Lusted, David (1991b) (ed.)
The Media Studies Book. London and New York: Routledge.
- Mattick, Paul, Jr. (1990)
Art and the state: the NEA debate in perspective. The Nation 251(1990):10, 1 October.
- McLaren, Peter (1989)
Life in Schools: an Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education. New York and London: Longman.
- McLaren, Peter (1992) (ed.)
Postmodernism, Post-colonialism and Pedagogy. Albert Park, Australia: James Nicholas Publishers.
- McLuhan, Marshall (1964)
Understanding Media: Extensions of Man. New York: McGraw-Hill. Suom. Ihmisen uudet ulottuvuudet. Käänt. Antero Tiisanen. Helsinki ja Porvoo: WSOY (1968).
- Mohanty, Chandra Talpade (1989)
On race and voice. Cultural Critique, Winter, 14.
- Moore, Ben (1991)
Media education. Teoksessa Lusted (1991b).
- Morley, David & Robins, Kevin (1989)
Spaces of identity: communications technologies and the refiguration of Europe. Screen 30(1989):4, Autumn.
- National Endowment for the Arts (1988)
Toward Civilization: A Report on Arts Education. Washington: National Endowment for the Arts, 18.
- Ontario Ministry of Education (1989)
Media Literacy Resource Guide. Toronto: Ontario Ministry of Education.
- Parker, Andrew, Russo, Mary, Sommer, Doris & Yaeger, Patricia (1992) (eds.)
Nationalisms and Sexualities. London and New York: Routledge.
- Schiller, Herbert I. (1969)
Mass Communications and American Empire. New York: Beacon Press.
- Schiller, Herbert I. (1976)
Communication and Cultural Domination. White Plains: International Arts and Sciences Press.
- Simon, Roger I. (1992)
Teaching Against the Grain. New York: Bergin & Garvey.
- Tomlinson, John (1991)
Cultural Imperialism: A Critical Introduction. Baltimore: Johns Hopkins.
- Trend, David (1992)
Cultural Pedagogy: Art/Education/Politics. New York: Bergin & Garvey.
- Welch, Sharon D. (1990)
A Feminist Ethic of Risk. Minneapolis: Fortress Press.
- Williams, Raymond (1956)
Culture is ordinary. Teoksessa Williams (1989).
- Williams, Raymond (1975)
Television: Technology and Cultural Form. New York: Schocken Books.
- Williams, Raymond (1989)
Resources of Hope. London: Verso.
- Williamson, Judith (1981-1982)
How does girl number 20 understand ideology? Screen Education 40, Autumn/Winter.
- Williamson, Judith (1991)
Up where you belong: Hollywood images of big business in the 1980s. Teoksessa Corner & Harvey (1991).