

Multimodalitet og podcast i danskundervisningen



Frederikke Marie Moesgaard Schou
(le180037)

Bachelorprojekt

Vejleder: Tina Hejsel

Fag: Dansk

Læreruddannelsen, UC Syd Esbjerg

59.966 anslag

Maj 2022

Indholdsfortegnelse

Indledning	2
<i>Problemformulering</i>	3
<i>Afgrænsning</i>	3
<i>Læsevejledning</i>	3
Metode og empiri	4
<i>Videnskabsteoretisk afsæt</i>	4
Hermeneutik	4
Fænomenologi	5
<i>Indsamling af empiri</i>	5
Kvalitative interviews.....	5
<i>Anvendt forskning</i>	8
Teoretisk ståsted	10
<i>Multimodalitet</i>	10
<i>Podcast</i>	11
<i>Læringens dimensioner</i>	12
Analyse af empiri	12
<i>Lærerne efterspørger indsigt i socialsemiotik</i>	13
<i>Motiverende danskundervisning</i>	16
<i>DM i skolepodcast</i>	19
Diskussion	21
<i>Sammensatte tekster</i>	21
Konklusion	23
<i>Perspektivering</i>	24

Referencer	26
<i>Bøger</i>	26
<i>Artikler</i>	28
<i>Websider</i>	28

Bilagsliste

- Bilag 1: Interviewguides
- Bilag 2: Interview 1 med L1
- Bilag 3: Interview 2 med Mikel Aslak
- Bilag 4: Udklip fra DM i skolepodcast
- Bilag 5: Lyde som tegn ifølge Gissel

”Jeg præsenterer jo multimodalt, det gør de fleste lærere. Det er bare ikke alle lærere, der er bekendt med begrebet i den forstand [...] de fleste undervisningsforløb, hvis ikke alle, har en eller anden form for multimodalitet i sig”

Mikkel Aslak Koudal Andersen (Bilag 3, s. 3)

Indledning

Vi lever i en multimodal tekstkultur, hvor vi alle er producenter af digitale tekster. ”*Multimodale tekster er vår tids kommunikationsform* (Løvland, 2010). Når vi i folkeskolen skal bidrage til elevens alsidige udvikling ved, ifølge folkeskoleloven, at bestræbe os på at “*udvikle arbejdsmetoder og skabe rammer for oplevelse, fordybelse og virkelyst, så eleverne udvikler erkendelse og fantasi og får tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle*” (UVM, 2006), er arbejdet med multimodalitet så ikke netop en vej mod dette? Eleverne møder multimodale tekster både i og udenfor skolen. Dansklæreren har således den afgørende opgave at give eleverne evnerne til at gennemskue disse multimodale tekster, ved at de både har arbejdet receptivt og produktivt med dem. Således bliver eleverne også i stand til at forholde sig reflektivt og kritisk til det, de læser eller lytter ifølge bl.a. Fougst og Løvland (2019). Et eksempel her er podcasten, der er i rivende udvikling og et foretrukket valg hos danskerne, skriver Informationen (Bjernemose, 2021). Podcast er også et anderledes og nytænkende udgangspunkt til at træne flere af de færdighedsområder, der er indenfor danskfaget, fx præsentation og evaluering, sproglig bevidsthed samt it og kommunikation (UVM, 2019).

Ud fra mine kvalitative lærerinterviews har jeg opfattelsen af, at dansklærerne i den danske folkeskole ikke har nok kendskab til begrebet multimodalitet, til at de kan undervise i dette, som det står indskrevet i Fælles Mål (UVM, 2019). På samme tid er det bemærkelsesværdigt at opdage, at multimodale produktioner og sammensatte tekster indgår i høj grad i undervisningen og i valget af læremidler - didaktiske såvel som funktionelle og semantiske (Bundsgaard, Buch, & Fougst, 2017). At arbejde multimodalt er som sådan ikke noget nyt i danskundervisningen, men bevidsthed og viden om begrebets hvad, hvordan og hvorfor, vil jeg gerne se nærmere på. Min fundering går på, hvad der skal til, for at dansklærerne evner at undervise i multimodalitet.

Som kommende dansklærer finder jeg det derfor oplagt og interessant at undersøge, hvordan og med hvad podcastgenren kan bidrage til en nutidig, differentieret danskundervisning. Således bliver mit bachelorprojekt også til inspiration for andres og min egen fremtidige praksis. Min interesse går på at udlede og udbrede viden og overvejelser ift. begrebet multimodalitet og dets plads i danskundervisningen i udskolingen, samt hvordan man som lærer kan koble podcastgenren på dette arbejde for at skabe mening og motivation for sine elever. Således kan projektet også bidrage til dansklæreres fagfaglige og -didaktiske viden.

Problemformulering

Hvordan kan podcastgenren bidrage til motivation og fordybelse i udskolingens danskfag og samtidig styrke elevernes multimodale tekstforståelse i form af receptive og produktive kompetencer?

Afgrænsning

I opgaven indgår udvalgte begreber indenfor socialsemiotikken, som er relevante ift.

multimodalitet, velvidende at Foucault og Løvland introducerer en lang række flere, bl.a. transduktion og transformation samt troværdighed, objektivitet, nøjagtighed og egnethed ift. den kritiske multimodale tekstkompetence. Dette kan imidlertid blive genstand til vurdering af, hvorvidt alle disse faglige begreber skal indgå i undervisningssammenhæng og i så fald hvilke.

Illeris opererer også med en læringstypologi, der omfatter de fire læringstyper, hhv. kumulativ, assimilativ, akkomodativ samt transformativ læring. Jeg vil ikke komme nærmere omkring disse i opgaven, men i stedet konkluderes der på baggrund af Illeris' læringstrekant, hvoraf læringens drivkraft-dimension bliver central, når der kigges på elevernes motivation.

Dannelsesaspektet i at eleverne opnår multimodal tekstkompetence, kommer jeg ikke omkring i opgaven, omend der kan argumenteres for, at der findes en vis literacy dannelse, digital såvel som analog, i at man bliver i stand til at forholde sig til samt kommunikere i multimodale tekster i sociale sammenhænge, jf. Foucault og Løvlands (2019) begreb om multimodal tekstkompetence, der både indebærer tekstforståelsen samt tekstproduktionen.

Læsevejledning

Projektets rammer præsenteres først i en indledning og problemformulering samt ved en afgrænsning af problemfeltets omfang. Projektets metodiske og empiriske afsæt følger herefter med overvejelser ift. projektets videnskabssteoretiske metode og egen indsamlede data samt efterbehandlingen heraf. Dernæst kommer et afsnit om forskellig forskning, der allerede er gjort indenfor feltet, og som der tages afsæt i. Herefter følger opgavens inddeling overvejende det angelsaksiske projektsyn, således jeg først udreder teori og udvalgte begreber, for derefter at inddrage dette i analysen, der opdeles i 3 større afsnit. Ud fra de foretagende interviews vil jeg undersøge, hvorvidt dansklærerne føler sig klædt på til at undervise i multimodalitet i udskoling. Dette leder videre til et afsnit om motiverende danskundervisning set fra elevs og lærers perspektiver.

Sidst i analysen ser jeg på forløbet DM i skolepodcast, som Mikkel Aslak har udviklet i samarbejde med Alinea. De tre analyseafsnit leder til en diskussion, hvor problemfeltet belyses fra flere perspektiver, med henblik på at afklare hvilken rolle podcast kan få i danskundervisningen, der har henblik på at udvikle elevernes multimodale tekstforståelse. Slutteligt samles og opsummeres projektets pointer i en konklusion, og jeg vil perspektiverende komme omkring yderligere metode til at undersøge min problemformulering. I bilag 1 findes tre interviewguides. Bilag 2 og 3 er transskriberede kvalitative interviews med hhv. L1 og Mikkel Aslak. Bilag 4 indeholder udklip af undervisningsforløbet DM i skolepodcast fra Alinea. I bilag 5 findes Gissels model, hvor lyd inddeles i tre kategorier samt en oversigt over hans tre begreber: Ikoniske-, indeksikalske- samt symbolske tegn, ift. at bruge lyd i undervisningen.

Metode og empiri

I dette afsnit præsenterer jeg først projektets videnskabsteoretiske grundlag, og efterfølgende beskrives de empiriske undersøgelser. Der vurderes og kommenteres kort på metodevalg, som også inddrages i forbindelse med analyseafsnittet.

Videnskabsteoretisk afsæt

Projektet tager udgangspunkt i de videnskabsteoretiske tilgange hermeneutik og fænomenologi, som har været betydelige ift. den nye viden, jeg har konstrueret, og endvidere for metodevalget.

Hermeneutik

Indenfor hermeneutikken ønsker man at belyse de kvalitative sider af den verden, vi lever i, ved at forstå, og ikke blot forklare, meningsfulde fænomener. I denne fortolkningslære er ens forståelse og forforståelse afgørende, idet verden, som man gerne vil tolke og forstå, anskues ud fra ens egen forståelseshorisont. Man analyserer og fortolker ud fra sine forforståelser af helheden, og på samme tid forsøger man at konstruere en helhedsforståelse gennem de udtryk, der optræder i analysen af sin empiri. I denne proces bliver jeg, som fortolker, begrænset af min forforståelse, og jeg er derfor opmærksom på at forholde mig både undersøgende og kritisk. Denne vekselvirkning mellem forforståelse og erfaring, eller del og helhed, kaldes den hermeneutiske cirkel. Formålet med denne fortolkningsproces er at komme fra konkrete beskrivelser til en dybere (helheds)forståelse og mening eller meningsfortolkning (Mottelsen & Muschinsky, 2020b). For at belyse min problemformulering anvendes den hermeneutiske metode gennem den indsamlede empiri, som bliver genstand for min

fortolkning. Gadamer pointerer, at man ved brug af den hermeneutiske metode skal være opmærksom på, at man som fortolker ikke selv frit disponerer over sine fordomme og formeninger (Gadamer, 2007). Mere herom i analyseafsnittet, hvor jeg gør mig overvejelser omkring min rolle som forsker i et kvalitativt studie.

Fænomenologi

Indenfor fænomenologien er oplevelser, erfaringer og tanker det centrale afsæt. Man er interesseret i virkeligheden, som den opfattes af individet eller betragteren, dvs. den, der oplever. Det centrale er ønsket om at undersøge fænomener, som de fremtræder i sig selv. Individets oplevelse er en uadskillelig del af virkeligheden, idet virkeligheden eksisterer i kraft af individets oplevelse af denne (Mottelsen & Muschinsky, 2020b). Indenfor fænomenologien bruger man begrebet livsverden om netop ens erfaringer og oplevelser med den verden, man lever i (Bak, 2017). Fænomenologiske undersøgelser tager afsæt i de oplevede erfaringer med det fænomen, der undersøges, hvor forskeren forsøger at bevæge sig på et neutralt afsæt, så prækonstrueret viden eller fordomme om det fænomen, der undersøges, ikke kommer til at blokere for en fænomenologisk tilgang. Imidlertid vil den menneskelige bevidsthed altid være intentionel, dvs. den er rettet mod noget andet end sig selv. *"Gennem intentionaliteten får vi adgang til forskellige fænomener, som vi kan beskrive ud fra den betydning, de har for vores bevidsthed"* (Jacobsen, Tanggaard, & Brinkmann, 2020, s. 284). For at belyse min problemformulering anvendes fænomenologien i analysen samt indsamlingen af empiri. I de kvalitative interviews har jeg forsøgt at tilsidesætte min forforståelse af de diskuterede fænomener, med henblik på at respondenternes opfattelser af virkeligheden blev centrale. Dette er med bevidsthed om, at der altid vil ligge en vis forforståelse til grund for en undersøgelse (Kvale & Brinkmann, 2009a).

Indsamling af empiri

Kvalitative interviews

Til projektet er der blevet udarbejdet og indsamlet data fra en række semistrukturerede interviews, som uddybes i det følgende afsnit. Jeg har interviewet to dansklærere, L1 og L2, tre elever A, B og C, samt pædagogisk konsulent og lærer Mikkel Aslak. Interview som metode er nyttig til mit projekt, da jeg ønsker at skabe viden ud fra individers personlige oplevelser og erfaringer. *"Meningen med interviewet er at give informanterne mulighed for at uddybe deres erfaringer og oplevelser, og at disse, i en så rå form som muligt, skal ligge til grund for analysearbejdet"* (Mottelsen & Muschinsky,

2020c, s. 138) Jeg har interviewet både lærere og elever med henblik på at få flere perspektiver på brugen af podcast i undervisningen. Ved at benytte kvalitative interviews som empiriindsamlingsmetode kan jeg netop få indblik i både børnenes og lærernes oplevelser og erfaringer, idet jeg er interesseret i deres synspunkter. Jeg har udformet interviewguides (Bilag 1), der indeholder en række åbne, nysgerrige spørgsmål, der giver mulighed for, at interviewpersonerne kan uddybe deres svar (Grumløse & Hedegaard-Sørensen, 2021). Formålet med disse interviewguides er at skabe overblik over emner, begreber og planlagte spørgsmål, så jeg som interviewer kan fokusere på at lytte aktivt til, hvad der bliver sagt. Jeg bevæger mig i den fænomenologiske retning, hvor jeg forsøger at forholde mig åbent til fænomenerne, som jeg er interesseret i at forstå ud fra respondentens egne oplevelser og perspektiver. Kvale og Brinkmann har udtalt, at *“denne form for interview søger at indhente beskrivelser af interviewpersonernes livsverden med henblik på at fortolke betydningen af de beskrevne fænomener”* (Kvale & Brinkmann, 2009a, s. 45).

Transskribering, kodning og meningskondensering

For at kunne være nærværende i samtalerne og desuden undgå at blive afbrudt af omfattende notestagning, blev de forskellige interviews lydoptaget. Herved sikrede jeg også, at der ikke ville gå noget tabt, idet jeg som interviewer naturligvis også har en begrænsning ift. hukommelsen. Jeg har efterfølgende transskriberet lydoptagelserne for at kunne analysere empirien senere i opgaven. Jeg har gennemført, transskriberet og gennemarbejdet alle fire interviews, hvoraf transskriptionerne af interview 1 med L1 og interview 2 med Mikkel Aslak kan findes i hhv. bilag 2 og 3. De to andre transskriberede interviews kan rekvireres, hvis der er ønske om det. Interview 3 er med dansklæreren L2, mens interview 4 er med eleverne A, B og C. I transskriberingsprocessen gør Kvale og Brinkmann opmærksom på, at der nødvendigvis vil forekomme en fortolkningsproces, idet der er blevet gjort vurderinger ift. til- og fravalg (Kvale & Brinkmann, 2009c). I mine transskriptioner medtages pauser ikke, og følelsesudtryk i form af latter, stemmeleje, betoning og gestik gengives ej heller. I den forbindelse har jeg foretaget en meningskondensering, hvor respondenternes udsagn, dvs. deres fulde svar på spørgsmålene, gives i en kortere og mere fokuseret formulering (Kvale & Brinkmann, 2009b). Her skal man være opmærksom på sin rolle som forsker og fortolker, så meningskondenseringen stadig sikrer pålidelighed ift., hvad respondenterne har givet af svar, hvorfor interviewerens eller forskerens teorier og forforståelse om de undersøgte fænomener forsøgt holdes udenfor interviewet, jf. den fænomenologiske tilgang (Ibid.). I forbindelse med transskriberingen og

meningskondenseringen er det således vigtigt, at slutproduktet, og desuden uddragene, der bliver inddraget løbende i opgaven, ikke giver et skævt eller uærligt billede af, hvad respondenterne har sagt. Hertil er det også vigtigt, at man har dokumentationen i orden (Fibiger & Jørgensen, 2018)

Transskriberingerne blev kodet med et farvesystem og tematiseret med følgende koder: multimodalitet, podcastproduktion, (podcast)reception, motivation, fordybelse, læring, it-didaktik, mundtlighed, didaktik samt elevsamspil. Gibbs skelner mellem datadrevne og begrebsdrevne koder, der hhv. opstår af selve materialet eller er lagt fast på forhånd ud fra bl.a. teori (Tanggaard & Brinkmann, 2020). Jeg brugte koder, jeg havde valgt på forhånd, men med plads til at der kunne udvikles flere koder undervejs i arbejdet med materialet (Grumløse & Hedegaard-Sørensen, 2021). Koderne fungerede som nøgleord, der blev brugt til at skabe overblik, og jeg kunne ligeledes observere, hvor fremtrædende et tema var. I denne proces kunne jeg således få en fornemmelse af variationer og mønstre (Tanggaard & Brinkmann, 2020). På de første par sider af transskriberingen af interview 1 (Bilag 2, s. 1-2) ses hvordan jeg har farvekodet. Idet jeg har at gøre med et kvalitativt studie, har det været vigtigt for mig at arbejde ud fra de syv kvalitetsindikatorer, Brinkmann og Tanggaard præsenterer, og hvor jeg særligt har lagt vægt på studiets transparens og metodologisk refleksion, så det er tydeligt, hvad jeg undersøger og hvorfor (Brinkmann & Tanggaard, 2020)

Udførelse af interviews

Alle deltagende interviewpersoner har givet tilladelse til kombineret lyd- og filmoptagelser af interviewene, og med undtagelse af Mikkel Aslak er de resterende respondenter blevet anonymiseret i behandlingen til projektet. Interviewene er foregået online grundet distancer og skematilpasninger.

Indledningsvist præsenterede jeg mig selv og forsøgte at skabe en tryk stemning ved at vise interesse og respekt. Også valget om at foretage et gruppeinterview med eleverne var med hensigten om, at skabe tryghed, så eleverne følte, de kunne snakke frit, og der var plads til forskellige synspunkter på emnerne (Agerup & Willaa, 2016). Efter en kort præsentation af mit bachelorprojekt, dannede mine interviewguides overordnet rammen for den videre samtale, men med plads til små pauser og ro til refleksion. På den måde blev der mulighed for, at interviewpersonen kunne reflektere grundigt omkring emnet og evt. give svar fra flere perspektiver. Som interviewer var en del af min rolle, udover at lytte aktivt, desuden at vise styring, hvorfor jeg også kunne sikre at komme omkring alle temaer i interviewguiden (Kvale & Brinkmann, 2009d).

Anvendt forskning

Når jeg i projektet vil undersøge hvordan podcastgenren kan supplere til dansklærerens undervisning i og med multimodalitet, tager jeg afsæt i allerede eksisterende forskning indenfor de områder, der er relevante for projektets genstandsfelt. Jeg vil i følgende afsnit præsentere og kortlægge forskning omhandlende multimodalitet i danskfaget og digitale læremidler.

Læremidlernes danskfag: Læremiddelundersøgelsen fra 2017

I Læremidlernes danskfag undersøger en gruppe forskere fra DPU, Aarhus Universitet, læremiddelsituationen i danskfaget. De har gennem kvantitativ metode fundet ud af hvilke bøger og portaler, der er fremtrædende i danskfaget, samt hvad der kendetegner dem. I toppen af listen over mest anvendte læremidler i udskolingen finder man de to digitale portaler dansk.gyldendal.dk og Danskfaget. Førstnævnte går igen, da de knap 650 udsurgte lærere skulle udpege det bedste læremiddel, altså deres foretrukne. Undersøgelsen viste desuden, at multimodal læsning bliver tilsidesat i udskolingen til fordel for litteraturanalysen. Ser man på omfanget af den multimodale læsning samt fremstilling fordelt på analoge og digitale læremidler, fremkommer de oftest på sidstnævnte. Imidlertid ligger omfanget af flere andre typer indhold bemærkelsesværdigt højere digitalt såvel som analogt, fx stavning, skriftlig fremstilling, faglig læsning og litteraturanalyse.

Læremiddelundersøgelsen fra 2017 peger på, at danskfaget ikke er multimodalt, at det ikke er et produktionsorienteret fag, og at faget i høj grad handler om litteratur: *"Danskfaget set gennem læremidlerne er i ret høj grad et staveundervisningsfag [...] særligt i udskolingen er faget også et litteraturfag med særlig fokus på litteraturanalyse. Men faget er ikke et medie- eller kommunikationsfag eller et fag, hvor sprog og tekster forstås i en kontekst"* (Bremholm et al., 2017 s. 51). Hertil udtrykker de en bekymring ift. at læsning af multimodale trykte eller digitale tekster ikke gøres til genstand for undervisning, når netop læsning ellers er i fokus i diverse lærervejledninger: *"Vi synes også, det er uheldigt, at multimodal læsning, i hvert fald i læremidlerne, fylder så lidt"* (Bremholm et al., 2017 s. 52).

Pædagogisk indblik nr. 04, januar 2022

Pædagogisk indblik har forsket i digitale læremidler i danskfaget og inddrager også forskning fra læremiddelundersøgelsen fra 2017. Der peges på manglende viden om, hvilken effekt digitale læremidler har, ift. den måde, læreren tilrettelægger sin undervisning, og desuden hvordan elever

lærer. Når man ser på, hvilke krav de digitale læremidler stiller til elevernes kompetencer, fremhæves multimodalitet som en vigtig del af elevernes kompetencer. Af krav til lærerens kompetencer konkluderes ”at undervisning med digitale læremidler på nogle punkter kræver, at dansklærerne mestrer et nyt fagsprog (fx om multimodalitet), og at det derfor kan være en blokering for undervisningen, hvis ikke lærerne kan tage dette fagsprog i anvendelse” (Tannert & Berthelsen, 2020, s. 21). Der argumenteres desuden for, at digitale læremidler altid kræver grundig didaktisk refleksion. Når læreren integrerer digitale læremidler i sin undervisning, er udfordringen at finde en måde, hvorpå man kan bruge de nye didaktiske handlemuligheder i en meningsfuld sammenhæng til fagets øvrige indhold og aktiviteter (Tannert & Berthelsen, 2020).

Viden om Literacy nr. 21, marts 2017

Med sit tidsskrift nr. 21 fra marts 2017 sætter Viden om Literacy fokus på multimodalitet. Sara Hannibal og Christine Pilegaard Larsen har undersøgt, hvordan multimodale tekster optræder i læreruddannelsen, og hvad det er for et multimodalitetsbegreb, der anvendes i undervisningen. I artiklen kan der findes belæg for, at og hvorfor, lærerne i den danske folkeskole ikke føler sig klædt på til at undervise i multimodalitet. Der pointeres, at begrebet ’multimodalitet’ er nyt i læreruddannelsen og i Fælles Mål for danskfaget. ”Mange lærere i skolen er derfor med god grund usikre på, hvad begrebet dækker over. Det gælder også mange studerende og undervisere” (Hannibal & Larsen, 2017, s. 24). De begreber, der hører til multimodal tekstforståelse, er ikke umiddelbart til at finde i modulbeskrivelserne på lærerstudiet: ”Ser man på, hvad styredokumenterne fremhæver som det centrale i tilrettelæggelsen af modulet, får man ikke et helt entydigt svar på, hvad kernen i undervisningen i multimodale tekster skal være” (Hannibal & Larsen, 2017, s. 23). Her mener forfatterne, at det må være nødvendigt at have samme tilgang til forståelsen af de multimodale tekster for at undgå en uklar begrebsdannelse og generel uklarhed ift. at undervise eleverne (Hannibal & Larsen, 2017). Efter at have undersøgt tekstmodaliteter i praksis i skolen, konkluderes, desuden at ”eleverne er dybt motiverede for, og ofte gode til, at gennemskue og bruge de multimodale virkemidler og udtryksformer” (Hannibal & Larsen, 2017, s. 25).

Teoretisk ståsted

Multimodalitet

I projektet tages der udgangspunkt i Fougts og Løvlands definition af multimodalitet i en social semiotisk forståelse, som kombinationen af flere modaliteter i en fiktiv eller ikke-fiktiv tekst. De baserer sig på Kress og Van Leeuwens betragtninger, hvor der særligt ses på forholdet mellem semiotiske ressourcer og social kontekst. Med semiotiske ressourcer menes de enheder, vi bruger for at skabe mening. Indenfor socialesemiotikken kan tekster have forskellige betydninger, alt efter hvilken social sammenhæng, man møder teksten i. "*Socialesemiotikken har både et tekstligt og et socialt fokus - den interesserer sig for, hvordan tekster er, og hvordan de anvendes og fungerer i en social sammenhæng*" (Fougt & Løvland, 2019, s. 31). Så når semiotik betyder, hvordan noget skaber mening, handler socialesemiotik om, hvordan noget skaber mening i sociale kontekster. Multimodalitet dækker således over, når flere modaliteter sættes sammen for at skabe mening i en social kontekst. Hertil bidrager Gunther Kress opfattelse af en modalitet: "*Mode is a socially shaped and culturally given semiotic resource for making meaning*" (Kress, 2010). Fougts og Løvland understreger i forlængelse heraf, at "*et afgørende kriterium for at definere noget som en modalitet er, at elementet bidrager aktivt til meningsproduktionen i den sociale situation, som teksten kommunikerer i*" (2019, s. 7). En modalitet er altså en tekstdel og kan ses som en måde at udtrykke sig på eller en repræsentationsform, fx en farve, graf, ikon, lyd, billede etc.

Tekstbegrebet, jeg anvender i projektet, er det udvidede tekstbegreb, der indbefatter flere modaliteter end blot skrift. En tekst kan i denne forståelse altså også være et billede, en film, lyd, reklame, podcast, novelle, hjemmeside etc. (Fougt & Løvland, 2019). Dette brede tekstbegreb, mener Fougt og Løvland (2019), stiller større krav til vores tekstkompetence. Her læner de sig op ad Eva Maagerø og Elise Seip Tønnessens definition af tekstkompetence og operer med begreberne tekstforståelse og tekstproduktion, som omhandler hhv. meningsskabelse og meningsproduktion. Eleverne skal altså både kunne forstå og fortolke tekster skabt af andre, og endvidere skal de selv være i stand til at kunne kommunikere i forskellige kontekster og i egne producerede tekster (Fougt & Løvland, 2019). I forlængelse af dette fremhæver Fougt og Løvland den multimodale kildekritik, der skal gøre eleverne i stand til at anlægge et kritisk blik på de tekster, de læser eller lytter, og gennemskue hvilke modaliteter, der indgår, samt opdage samspillet mellem dem (Fougt & Løvland, 2019).

Modaliteterne har forskellige muligheder og begrænsninger ift. at skabe mening i en social sammenhæng. Begrebet affordans henviser både til det, der er muligt at udtrykke, men også det, som en modalitet er begrænset i at kunne udtrykke (Fougts & Løvland, 2019). Multimodal redundans betegner den overlapning, der sker, når modaliteter udtrykker samme indhold men på forskellige måder. Det modsatte er funktionel specialisering, hvor hver modalitet i den sammensatte tekst netop udtrykker forskelligt indhold. Modaliteterne har altså forskellige funktioner i teksten, hvilket hænger sammen med, at forskellige modaliteter også har forskellige affordanser (Ibid.)

Gissel inddeler modaliteten lyd i tre underkategorier: Stemmen, musik og lyde (Bilag 5), og han opererer desuden med lyde som tegn, han inddeler i hhv. ikoniske, indeksikalske samt symbolske tegn (Gissel, 2016). Disse er uddybet i bilag 5.

Podcast

Ordet podcast kom oprindeligt ved at kombinere ordene iPod og casting eller broadcasting og referer altså til en programudsendelse, som distribueres og aflyttes på podcastbrugerens præmisser. Lytteren kan selv bestemme hvor og hvornår, man vil lytte til udsendelsen, hvorfor podcast i høj grad kan ses som et pull-medie (Olsen, Houlind, & Palle, 2020). Her har man som lytter også mulighed for at pause eller spole tilbage og lytte igen. Altså er der tale om en aktiv lytter, der tilgår podcasten med et formål og et udbytte (Ibid.).

Olsen, Houdal og Palle adskiller format og genre, når det gælder om at kategorisere og analysere podcast, og de inddeler i de to overordnede podcastformater: snakkepodcasts og storytelling-podcasts. Pædagogisk konsulent og folkelærer Mikkel Aslak laver lignende opdeling af podcasts, men benævner dem som to genrer: talepodcasts og historiefortællende podcasts. Aslak fremhæver, at den didaktiske begrundelse for at producere podcast i skolen ligger i processen, hvor imens produktet, altså podcasten, dog ikke er helt uvæsentlig, da den fungerer som en stor motivationsfaktor (Andersen, 2021). I samarbejde med Alinea har Aslak lavet undervisningsforløbet: DM i skolepodcast. Udklip fra forløbet kan findes i bilag 4 og vil blive inddraget i analysen, hvor jeg undersøger, hvordan man kan bruge podcast i sin danskundervisning med henblik på at motivere eleverne samt at udvikle deres multimodale tekstkompetence både receptivt og produktivt.

Læringens dimensioner

Når elevernes lyst til at deltage i undervisningen samt deres motivation og drivkraft har vist sig at være en væsentlig faktor forud for deres læringsudbytte (Canger & Kaas, 2016), inddrages det i min problemstilling, hvor man ønsker at skabe en undervisning, der motiverer eleverne og giver rum til fordybelse, og hvor det foregår indenfor nogle rammer, der udgøres af bl.a. undervisningens indhold: multimodalitet og podcast.

Begrebet læring skal ses som en aktiv proces, der foregår i en samspils- eller kommunikationssituation. Her tager jeg udgangspunkt i Knud Illeris' læringstrekant, der indeholder tre læringsdimensioner, hhv. indholds- og drivkraftsdimensionen, der omhandler den individuelle tilegnelsesproces, og samspilsdimensionen, der handler om de samfundsmæssige og sociale aspekter af læringen. Læringens indholdsdimension handler om det, der skal læres. Det gælder både undervisningens indhold, men også fx færdigheder, kompetencer, forståelse og indsigt. Gennemgående er, at der skal være en lærende, som tilegner sig viden eller forståelse (Illeris, 2015). Drivkraftsdimensionen er ligesom indholdsdimensionen en del af læringens tilegnelsesproces, og de to spiller sammen: *"Det, der bliver lært, er præget af karakteren og styrken af den mentale energi, samtidig med at motivationen, følelserne og viljen påvirkes af den indholdsmæssige side af læringen"* (Illeris, 2015, s. 118). I drivkraftsdimensionen kigger man særligt på den lærendes interesser og forudsætning, med henblik på at de læringsmæssige udfordringer hverken bliver for små eller for store (Illeris, 2015). Slutteligt er der samspilsdimensionen, der omhandler samspillet mellem den lærende og dens omverden. Illeris påpeger, at det er nødvendigt at inddrage forholdet til omverdenen, når man ser på læringsperspektivet, idet al læring er situeret, hvilket vil sige, *"at den finder sted i en bestemt sammenhæng af social og samfundsmæssig karakter, der gennem samspillet med den/de lærende indgår som en integreret del af læringen"* (Illeris, 2015, s. 146). Den lærendes samspil med omverden bliver således også af betydning ift. motivationen og læringen. Ifølge Illeris involverer al læring de tre dimensioner, det vil også sige, at læringen omfatter de to forskellige processer: samspilsprocessen og tilegnelsesprocessen, der begge illustreres med dobbeltpile.

Analyse af empiri

I følgende analyse udfoldes det empiriske datagrundlag med udgangspunkt i begreber fra afsnittet teoretisk ståsted samt relevant forskning, som inddrages løbende. Afsnittet er inddelt i tre, hvorved

jeg dækker de forskellige aspekter af mit problemfelt ud fra både lærer- og elevperspektiver. På denne måde kan jeg samle de forskellige dele til en ny helhedsforståelse, så analyseafsnittene har til formål at samlet set skabe en helhedsforståelse ift. problemformuleringen.

Lærerne efterspørger indsigt i socialemiotik

For at styrke elevernes multimodale tekstkompetence, må dansklæreren nødvendigvis have indsigt i socialemiotik og de begreber, der hører hertil, hævder Maagerø og Tønnesen (2017). Jeg har i mine lærerinterviews spurgt ind til lærernes viden om og forståelse af modalitetsbegrebet (se interviewguide i bilag 1, s. 1). I min analyse er jeg interesseret i, hvilke behov lærerne udtrykker ift. at undervise i multimodalitet, ud fra deres udtalelser om hvorvidt de føler sig klædt på til at undervise i multimodalitet. Jeg spurgte først ind til deres forståelse af begrebet, så jeg kunne danne mig et billede af deres fagsprog herom. L1 udtrykker en vis overordnet forståelse for modalitetsbegrebet, da hun fortæller om et konkret forløb fra undervisningen:

”det her med, at billeddelen er nøjagtigt lige så vigtig som tekstdelen for at forstå det hele. Og så er der nogle gange, så modsiger billedet på siden faktisk det, der står i teksten” (Bilag 2, s. 4).

Her kommer hun på sin vis omkring begrebet 'funktionel specialisering', der betegner den fordeling, der er, af kommunikationsopgaver mellem de forskellige modaliteter, som hver har deres muligheder og begrænsninger, jf. modal affordans (Foug & Løvland, 2019). Citatet kommer af et forløb, hvor hun har undervist i billedromaner og graphic novels, som efter hendes udsagn var mere oplagte at gribe an som multimodale tekster. Der kunne det også være væsentligt at komme omkring begrebet redundans, da man i billedromaner og graphic novels kan opleve steder, hvor flere modaliteter kommunikerer det samme indhold, men på forskellige måder (Foug & Løvland, 2019). Selvom L1 viser en vis forståelse af modalitetsbegrebet, da hun i forklaringen kommer omkring billede og lyd, kunne det tyde på, at hun mangler indsigt i socialemiotikken, der ligger som en ramme omkring begrebet multimodalitet. Endvidere er hun heller ikke direkte ift. begrebets egentlige definition eller betydning, hvor det handler om at skabe eller udtrykke mening i en social kontekst, jf. Van Leeuwens multimodalitetsteori for semiotiske ressourcer (Foug & Løvland, 2019). Man kan skabe mening på et utal af måder, hvorfor modalitetsbegrebet også strækker sig langt længere end til blot skrift, billede og lyd, som L1 nævner i interview 1. I det hele taget fylder udtalelser om multimodalitet en mindre del af interviewet, hvilket farvekodningen har givet mulighed for at opdage. Det kan både være tegn

på, at L1 ikke har nok indsigt eller et bredt fagligt ordforråd til, at hun kan udtrykke sig omkring det, men det kan også være fordi, hun ikke har brugt det så meget i sin undervisning og derfor tilsvarende ikke har så meget erfaring at tale ud fra. Imens har L2 svært ved at finde ord og fagsprog til at forklare og definere multimodalitet:

”Det er noget med flere forskellige ting i en tekst på en gang. Men jeg er ikke sat nok ind i det, til jeg kan slynge en definition ud [...] Jeg mener, vi havde lidt om det i forbindelse med en graphic novel, vi kiggede på i undervisningen (på studiet, red.), men det var mere det her med, at billede i sig selv kunne sige rigtig meget, så der behøvedes ikke så meget tekst” (Interview 3, d. 19/4).

Hun kommer indirekte omkring funktionel specialisering og modal affordans, men af hendes udtalelse virker det ikke til, hun har en dybere forståelse af en modalitet som en repræsentationsform, og at mening skabes i en social kontekst indenfor socialesemiotikken (Maagerø & Tønnesen, 2017).

L1 udtrykker desuden en vis tvivl ift. at tage begrebet eksplicit med i sin undervisning: *”Jeg tror ikke, at mine elever ville kunne sige ordet multimodalitet”* (Bilag 2, s. 4). Hun var også uklar i sit svar, da jeg spørger ind til at kombinere multimodalitet med podcastanalyse og -produktion i undervisningen. Hun stiller spørgsmålstegn ved, hvorvidt podcastgenren er relevant ift. at arbejde med og undervise i multimodalitet:

“Og der har jeg lidt svært ved at finde ud af, om det bare er ligesom flere forskellige af samme slags modaliteter. For man kan sige, man har selvfølgelig sit speak man har effektlyd, man har noget jingle, noget musik, men det har jeg lidt svært ved at finde ud af, er det så flere forskellige modaliteter eller er det bare sådan samlet? Fordi det er ikke både billede og lyd” (Bilag 2, s. 4).

L1 finder det svært at adskille modaliteterne tydeligt, når man arbejder med lyd. Dette kan også indikere, at hun ikke har en dybdegående og omfattende forståelse af modalitetsbegrebet såvel som lyd overordnet. Aslak deler imidlertid også denne forståelse af lyd i sammenhæng med multimodalitet: *”Fordi den multimodalitet, der ligger i forskellige slags lyde er måske en lidt snæver forståelse af multimodalitet”* (Bilag 3, s. 3). Gissels model (Bilag 5) kan bidrage til en udvidet forståelse af lyd som modalitet, der inddeles i yderligere tre modaliteter (Gissel, 2016). Ud fra Kress' definition af en modalitet, som en måde at udtrykke sig på, findes også argument for, at fx lyd kan

nedbrydes i flere modaliteter, hvorfor podcast kan være et godt emne at tage fat på, når man som lærer skal undervise udskolingen i multimodalitet - både med henblik på at styrke elevernes receptive og produktive kompetencer samt udvikle deres multimodale tekstkompetence (Fougt & Løvland, 2019).

Jeg finder det desuden relevant at fremhæve, at L1 af egen interesse selv har læst op på multimodalitet som begreb (Bilag 2, s. 4). L2 kommer med et løsningsforslag, da jeg spørger ind til, hvad, der kunne bidrage til at give hende overblik og indsigt til at kunne undervise i multimodalitet:

”Men jeg tror også det kunne hjælpe meget med noget konkret, altså inspiration, måske hvor andre har lavet forløb med det. Og gerne hvis det var samlet med selve den faglige videns del også. Det virker meget omfattende, så hvis jeg skal til at google det ene og det andet, tager det både meget af min forberedelsestid, men det kræver også bare i det hele taget at jeg så kan finde et overblik i alt det jeg så finder ud af. Måske det faktisk ville være smartest, hvis flere lærere på skolen læste op på det og ligesom forberedte sig sammen” (Interview 3, d. 19/4).

L2 peger på lærersamarbejde, således man også på tværs af teamet får et fælles modalitetsbegreb og fagsprog. Dette peger Hannibal og Larsen også på i deres videnskabelige artikel for tidsskriftet Viden om Literacy. De mener netop også, at fagsproget skal stemme overens i lærernes praksis: *”Vi mener, det må være vigtigt, at vi har den samme tilgang til forståelsen af de multimodale tekster, fordi en uklar begrebsdannelse i sidste ende vil betyde uklarhed i forhold til undervisning af eleverne i skolen”* (Hannibal & Larsen, 2017, s. 24). Af mine interviews ses en efterspørgsel på understøttelse af indsigt i begreberne såvel som didaktisk design, så læreren kan stilladsere elevernes læring og udvikle deres multimodale tekstkompetence. Det betyder ifølge Fougt og Løvland, at dansklæreren skal have viden og værktøjer, så de med deres undervisning giver eleverne rum til at opdage multimodale muligheder. I forlængelse heraf skal læreren også hjælpe eleverne med at udvikle en kritisk multimodal tekstkompetence, således de bliver i stand til at gennemskue, hvad, der er på spil i de tekster, de læser eller lytter (Fougt & Løvland, 2019).

Det kvalitative, semistrukturerede forskningsinterview

Når jeg når til denne delvise konklusion, er det på baggrund af kvalitative, semistrukturerede forskningsinterviews, der har fulgt en interviewguide, samt andet forskning, der understreger

pointerne. Det vil sige, man skal have for øje, at de stillede spørgsmål, både planlagt fra interviewguiden samt de opfølgende, der opstod undervejs, kan blive ledende i den forstand, at de sætter en slags ramme for, hvilken retning interviewet kan gå, og hvad, der bliver snakket om. Alligevel blev der forsøgt gjort plads til, at lade respondenterne tage interviewet i den retning, de ønskede, netop fordi jeg var interesseret i deres perspektiv og uforbeholdne meninger og betragtninger. Ydermere må jeg selv anses som en mulig fejlkilde, da jeg går til interviewene med en vis forforståelse og intention, som mine spørgsmål uundgåeligt ville bære præg af, jf. ens intentionalitet ift. den fænomenologiske filosofi (Jacobsen, Tanggaard, & Brinkmann, 2020).

Motiverende danskundervisning

Spørgsmålet om, hvorvidt lærerne i den danske folkeskole føler sig klædt på til at undervise i multimodalitet, leder naturligt videre til problemstillingen om, hvordan man så kan gøre det hensigtsmæssigt med henblik på elevernes læringsudbytte. Når jeg vil undersøge motiverende undervisning, er jeg særligt interesseret i elevernes syn, da det jo netop er dem, det handler om. Udover elevernes bud og kommentarer, inddrager jeg også to læreres forståelser og oplevelser af motiverende danskundervisning med udgangspunkt i eksempler fra egne praksisser. Det betyder, jeg analyserer genstandsfeltet hermeneutisk, hvor de forskellige dele, altså udtalelser og perspektiver, bidrager til en fælles og ny forståelse af, hvad motiverende danskundervisning er, samt hvilket indhold og hvilke aktiviteter, det indebærer, jf. Illeris' læringstrekant.

Elev B fortæller om, hvilken arbejdsform, der motiverer ham til at deltage i undervisningen:

"Noget hvor vi kan få lov at lave eller producere noget selv, og ikke sådan hvor hun står ved tavlen og forklarer, og vi bare sidder" (Interview 4, d. 16/5).

Her kommer det til udtryk, at eleverne foretrækker at være aktivt skabende, hvilket også stemmer overens med det, de to lærere erfarer fra deres danskundervisning, hvor L2 fortæller, at hendes elever *"virker mere ivrige efter at vise, hvad de har lavet uden min hjælp"* (Interview 3, d. 19/4). L1 oplevede også, at eleverne fordybede sig i arbejdet med at producere en podcast (Bilag 2, s. 2). Eleverne efterspørger i interview 4 også længere forløb, hvor de har tid til at fordybe sig. Elev B fremhæver dette fra forløbet op til DM i skolepodcast: *"det var fedt vi havde god tid til at arbejde med den ene ting"* (Interview 4, d. 16/5).

Eleverne gjorde selv refleksioner over, hvornår de lærer bedst. Elev A fortæller, at han lærer mest ved gruppe- eller pararbejde: *”Også når man arbejder sammen med en anden, det er sjovere end at sidde selv at lave noget”* (Interview 4, d. 16/5). Ligeledes fremhæver eleverne, at gruppearbejde er en god metode til læring, fordi de i denne arbejdsform får lov til at agere mere selvstændige og desuden kan dele viden imellem sig (Interview 4, d. 16/5) - ligesom Illeris også peger på handling, kommunikation og samarbejde ift. samspilsprocessen (Illeris, 2015).

I henhold til deres motivation i danskfaget udtaler alle tre elever, at indholdet også er af væsentlig betydning. Da jeg spørger ind til hvilke slags tekster, de kan lide at arbejde med i dansk, svarer elev C bl.a.:

”Noget, der måske kunne have med os at gøre, som vi kan bruge til noget. Ligesom da vi sendte en podcast ind. Den skulle bruges til noget, det var ikke bare ligegyldigt” (Interview 4, d. 16/5).

Eleverne efterspørger temaer, som er relevante for dem, og de gør udtryk for, at det var meningsfuldt at arbejde med podcastgenren, fordi det færdige produkt skulle bruges til noget - nemlig indsendelse til en konkurrence. Denne motivation genkender Aslak også: *”det er altså en kæmpe motivation hos eleverne og en stor glæde også for lærerne at lykkedes med en produktion”* (Bilag 3, s. 2). Eleverne pegede også på, at teksttypen var motiverende, idet det var *”mere end bare et stykke papir”* (Interview 4, d. 16/5). Elev B og C kom med eksempler på, hvornår de havde arbejdet med tekster i dansk, som de fandt spændende. Her nævntes hjemmesider, men også inddragelse af andre modaliteter end skrift:

” [...] så det ikke altid er almindelige tekster. Ligesom det her podcast. Altså der var da lidt vi skulle læse inde på siden, men der var også alt muligt andet med video og lyd” (Interview 4, d. 16/5).

Ud fra dette findes således et argument for, at undervisning i multimodale tekster kan påvirke elevernes motivation med henblik på deres læringsudbytte. Her kan Fougts og Løvlands supplerer, da de argumenterer for, at den scenariebaserede undervisning kan være løsningen på dilemmaet om meningsfuldhed, og at det er oplagt at arbejde med multimodalitet i denne sammenhæng (Fougts & Løvland, 2019), hvor eleverne må kommunikere og samarbejde, jf. Illeris tilegnelses- og samspilsprocesser (Illeris, 2015).

På baggrund af udtalelserne, kan man udlede, at det motiverer eleverne at arbejde med multimodale tekster. Der peges bl.a. på, at den er mere aktuelt og vedkommende, fordi den er ”spændende” og ”noget vi kender til” (Elev A, Interview 4, d. 16/5), hvilket også er et argument, der ses hos Maagerø og Tønnesen. De hævder, at moderne tekster er multimodale, og de understreger, at elevernes multimodale tekstkompetence derfor spiller en vigtig rolle ift., at de kan forholde sig til, hvad de læser og hører (Maagerø & Tønnesen, 2017).

Set i en læringskontekst, bidrager podcast i skolen ydermere til, at alle elever kan deltage på hvert deres niveau, forklarer Mikkel Aslak: ”Så det er en inkluderende tanke, det inkluderer flere elever, når man arbejder med flere modaliteter, fordi der er mange elementer i det” (Bilag 3, s. 4). Også L1 fremhæver, læringspotentialer ved brug af podcast i danskundervisningen:

”Jeg tror selve podcastmediet fangede dem og hele den her måde, både at de selv formidlede viden eller en historie, og at de producerede noget, der ikke bare var en skriftlig opgave til mig [...] Også de ordblinde elever, eller bare dem som har svært ved at læse eller hurtigt kører død i det, de vil også kunne være med og få en masse ud af podcasten fremfor bogen eller teksten” (Bilag 2, s. 1).

Hun oplever, at eleverne udviste motivation og fordybelse ift. denne genre. L2 bidrager også til at skabe dette billede af, hvad motiverende danskundervisning er: ”Jeg synes jeg oplever, at der kommer flere på banen og rækker hånden op og vil fortælle noget, når emnet eller teksten handler om noget, de kan kende til fra deres hverdag” (Interview 3, d. 19/4). Hun oplever, at eleverne viser både motivation og fordybelse i stoffet, når det er vedkommende for dem. Ligesom Illeris peger på, skal der være en drivkraft for at tilegnelsen finder sted, og den spiller sammen med indholdsdimensionen (Illeris, 2015). L1 kommer med et bud på, hvorfor podcastproduktion kan opleves som meningsfuld og motiverende for eleverne: ”Jeg tror også, det er det her med, at der faktisk er mulighed for at få lavet et produkt, som kan se forholdsvist professionelt ud, og hvor at man ved at arbejde og blive i processen, kan øve sig og optage igen og slette og prøve igen” (Bilag 2, s. 5).

Lærerne kommer mestendels omkring de produktive kompetencer, hvor imens det receptive bringes på banen ift. podcastens muligheder for at arbejde med og fokusere på lytningen (Bilag 2, s. 3). Bl.a. Fougat og Løvland understreger vigtigheden i inddragelse af receptive processer og færdigheder, når

man arbejder med et multimodalt syn på tekster sammen med sine elever, da den multimodale tekstkompetence både omhandler tekstforståelse og tekstproduktion (Fougat & Løvland, 2019).

Børneinterview

Børnene eller eleverne må anses som selvstændige, kompetente individer, jf. Aagerup & Willa (2016), og børneinterviewet har i høj grad bidraget til, at jeg dannet slutninger om en motiverende danskundervisning. Det er med bevidstheden om, at der kan opstå en vis usikkerhed i arbejdet med børn, da de planlagte og desuden opfølgende spørgsmål kan få en ledende effekt, selvom det ikke har været hensigten (Larsen & Vejleskov, 2006). Derfor var det vigtigt for mig at nøje overveje mine formuleringer, så jeg ikke lagde ord eller min fortolkning i munden på eleverne, da børn kan have en tendens til at give de svar, de tror, den voksne gerne vil høre (Aagerup & Willaa, 2016). Eleverne havde deltaget i - og vundet - DM i skolepodcast, hvilket jeg brugte som et fælles tredje til at lave en grobund for relationen, der vil blive asymmetrisk i konstellationen mellem barnet og den mere 'magtfulde' voksen. Svarene kan imidlertid også bære præg af, at jeg har spurgt ind til DM i skolepodcast, og at eleverne i det hele taget har snakket meget om det på det seneste, hvorfor de vender tilbage til dette forløb flere gange under interviewet. Men det kan også være tegn på, at eleverne har taget godt imod forløbet (Tanggaard & Brinkmann, 2020).

DM i skolepodcast

I forlængelse af tidligere afsnit om, hvordan dansklæreren i udskolingen kan inddrage den multimodale tekst, podcasten, med henblik på at øge elevernes motivationen i undervisningen, vil jeg nu se på forløbet DM i skolepodcast, som er udviklet af Mikkel Aslak i samarbejde med Alinea. Om forløbet udtaler han: *“Det er at lægge en ramme ud som kan være med til at motivere, den her konkurrencedel, og så er det samtidig et sted, hvor der bare ligger inspirationsmateriale”* (Bilag 3, s. 2). DM i skolepodcast er tilgængeligt for samtlige klassetrin, men jeg vil forholde mig til forløbet til udskolingen. Udklip fra forløbet kan findes i bilag 4.

Forløbet lægger klart op til produktionsdelen, hvilket fremgår både af målene for forløbet (Bilag 4, ud klip 1), men desuden også af de aktiviteter, som indgår. Eleverne bliver præsenteret for tre podcastgenrer, hhv. lærings-, fiktions- og faktionspodcast, hvoraf de skal vælge den, der passer bedst til deres emne (Bilag 4, ud klip 2). Om forløbet fremhæver L1 også produktionsdelen, som omdrejningspunkt (Bilag 2, s. 1).

I forløbet på Alinea bruges begreberne lyddesign og speak og desuden musik og tale i forbindelse med en række øvelser med lyd, som eleverne skal lave (Bilag 4, udklip 3). Når eleverne hertil selv afprøver, hvad de forskellige lyde eller modaliteter kan bidrage med, opnår de viden og kompetencer, der gør dem bedre i stand til at gennemskue en afsenders intentioner ift. det, de fremover kommer til at lytte til (Fougst & Løvland, 2019). Her kan man fortsat tale om, at elevernes multimodale tekstforståelse udvikles, på baggrund af at de selv har lavet produktive aktiviteter, og deres multimodale tekstkompetence styrkes, idet de selv skal producere en podcast. Udviklingen af disse kompetencer kan, ifølge Fougst og Løvland, endvidere blive et skridt imod at udvikle deres kritiske multimodale tekstkompetence (Ibid.). Dette pointerer Aslak også som et argument for at arbejde med podcast i skolen: *"man bliver jo mere bevidst lytter af også selv at producerer lyd [...] Man bliver mere kritisk overfor det, man hører, fordi man ved, hvad, der ligger bag"* (Bilag 3, s. 1)

Eleverne bliver i forløbet bedt om at overveje *"Hvilke lyde passer til jeres podcast"* og *"Hvilke elementer skal I have med?"* (Bilag 4, udklip 4). Herunder opererer Alina med en masse forskellige modaliteter, fx musik, lydeffekter, baggrundslyde, intro, speak, dramatisering etc. Eleverne skal således reflektere over de forskellige modaliteters affordanser, og hvordan de kan bruges hensigtsmæssigt i deres podcast, som jeg ud fra det udvidede tekstbegreb anser som en tekst. I denne forbindelse bliver begrebet funktionel specialisering også relevant, når man vil se på, hvordan de forskellige modaliteter kommunikerer en samlet mening (Fougst & Løvland, 2019). Eleverne får ikke disse begreber fra socialsemiotikken til at kunne kommunikere om deres overvejelser og valg, men så længe samspils- og tilegnelsesprocessen finder sted, vil aktiviteterne føre til læring (Illeris, 2015). I dette tilfælde har læringen henblik på at kunne producere en podcast og ikke at udvikle sit fagsprog.

Forløbet lægger altså op til at producere en podcast, men ikke at analysere en, hvilket ellers kunne bidrage yderligere til elevernes kompetencer ift. at lave en podcast, hvor de skal foretage valg mellem modaliteter (Maagerø & Tønnesen, 2017). Receptionsdelen mangler altså i læremidlet. Det bliver dog tydeliggjort under forløbet, at det er vigtigt at arbejde med de forskellige virkemidler, eller modaliteter, under lyd, hvilket må ses som værende et argument for, at podcast er et godt eksempel på at arbejde med multimodalitet. Aslak pointerer også, at en podcast i sig selv jo netop er multimodal: *"Det er den jo i kraft af de forskellige lyde og stemmer og alle de forskellige modaliteter i sig selv"* (Bilag 3, s. 3).

Diskussion

I følgende afsnit vil jeg se nærmere på, hvordan dansklæreren kan give eleverne begreber til at reflektere over og samtale om podcasten, som en multimodal tekst. Der inddrages synspunkter fra Mikkel Aslak og L1 og desuden perspektiver fra Fougts og Løvlands samt Maagerø og Tønnesens, der kommer omkring nogle af de samme temaer ift. udviklingen af multimodal tekstkompetence.

Sammensatte tekster

Hvorfor arbejde med multimodalitet? Hvad kan det bidrage med til danskundervisningen? Som Mikkel Aslak selv svarede: *“Det er jo et helt foredrag”* (Bilag 3, s. 4). Multimodale tekster står indskrevet i Fælles Mål, hvorfor det også er bekymrende, at lærerne ikke ved, hvad det er, og hvad, der er det særlige ved disse tekster. Men udover at det står indskrevet i FFM, finder jeg også yderligere argumenter for at få multimodalitet på skemaet - eller i hvert fald på lærerens undervisningsplan. I denne forbindelse må man også skelne mellem reception og produktion af multimodale tekster. Begge kræver imidlertid at eleverne er undervist i og besidder tekstkompetencer, som både Fougts og Løvlands (2019) samt Maagerø og Tønnesens (2017) taler om. Reception betyder at modtage, som indenfor litteraturen handler om, at måden, eleven eller læseren læser og modtager en tekst, er med til at skabe teksten og dens betydning. En multimodal tilgang til tekster vil således også være med til at skabe eller tyde betydningen af en tekst (Fougts & Løvland, 2019).

Man kan selvfølgelig diskutere, hvilke begreber, der så er relevante at inddrage i sine undervisning både ift. undervisningens formål og ift. hvad, der skal læres. Aslak forholder sig kritisk til, hvad formålet er med at inddrage nye begreber, når man præsenterer multimodalt, og uddyber:

”Det kan blive meget distanceret for eleverne at forholde sig til nogle af de ting, hvor man ikke har nogle yderligere begreber på. Det er måske svært nok at forholde sig til, hvad cleansound er i forhold til effektlyde osv. Hvis man så ydermere skal have en helt ny begrebsverden på, så er det ikke alle elever, der vil fange det i hvert fald. Det kræver ret meget af eleven at skulle forholde sig så nuanceret til det [...] Man skal i hvert fald vide, hvorfor man vil bruge de begreber, om det er for elevernes skyld. Jeg er ikke sikker på, de har brug for den begrebsverden endnu” (Bilag 3, s. 4)

Illeris peger som sagt imidlertid på, at de læringsmæssige udfordringer hverken må være for store eller for små ift. elevernes drivkraft (Illeris, 2015). Inddrager læreren den nye begrebsverden, kræver det ifølge Fougst og Løvland, udover lærerens egen fagfaglige indsigt, at eleverne arbejder med og bruger begreberne i forskellige relevante kontekster, jf. scenariedidaktik (Fougst & Løvland, 2019).

Anne Løvland bruger i Norge begrebet sammensatte tekster. Man kan som lærer i den danske folkeskole overveje, om man skal hente inspiration derfra, og omtale de multimodale tekster som sammensatte. På den anden side vil nogle nok også spørge: "hvorfors ikke bare kalde en spade for en spade?". Eleverne gav udtryk for, at multimodale tekster var mere spændende og motiverende at arbejde med. Det som Aslak betegner "*en helt ny begrebsverden*" kunne også bidrage til at skabe mening, idet eleverne bliver i stand til at kommunikere om teksterne på en ny måde. Eleverne, der i socialt samspil med hinanden og desuden læreren, kan benytte disse nye begreber som modal affordans, redundans og funktionel specialisering i både receptive og produktive aktiviteter. Og på den måde er alle tre dimensioner til stede og læringen opstår, jf. Illeris læringstrekant (Illeris, 2015). Det vil ifølge Fougst og Løvland netop også gøre eleverne i stand til at forholde sig kritisk til de multimodale tekster, de omgås, både i skolen og i fritiden, hvorfor det også bliver både relevant og nærliggende og derfor motiverende for eleverne, der vil kunne se en mening med indholdsdimensionen. På den måde kan man forestille sig, at dimensionerne og processerne i Illeris læringstrekant er til stede, og idet læring er situeret (Illeris, 2015), kan man også argumentere for, at denne læring kan fortsætte uden for skolen, hvor eleverne tager deres multimodale tekstkompetence med.

Det er endvidere interessant, at de tvivlsomme kommentarer ift. at undervise eksplicit i multimodale begreber kommer fra netop praktiserende lærere, som man må antage har et overblik over det faglige niveau og kompetencer hos udskolings elever. Samtidig må det også medtænkes, at lærerne ikke gør udtryk for i interviewene, at de har forsøgt at benytte disse begreber som redundans eller funktionel specialisering og ladet eleverne arbejde kontinuerligt med dem, så de kan blive en del af deres ordforråd og ikke længere være en ukendt begrebsverden. Eleverne skal kunne sætte dem i en kontekst og have brugt dem både receptivt og produktivt, således deres multimodale tekstkompetence styrkes. Og her kan fx podcasten bruges som medie til at skabe denne kontekst. En podcast er netop et eksempel på "*en større multimodal produktion*", som står indskrevet i FFM (UVM, 2019).

Argumenter for at bringe podcast(produktion) ind i undervisningen er talrige fra Mikkel Aslak. Her kan bl.a. nævnes kreativitet, differentiering og udvikling af kommunikationskompetencer (Andersen, 2021). I denne sammenhæng påpeger Fougst og Løvland, at forud for evner til produktion ligger også viden om, hvad de forskellige modaliteter kan og ikke kan bidrage med ift. at udtrykke og kommunikere mening i en social sammenhæng (Fougst & Løvland, 2019). Med podcasten har dansklæreren således mulighed for at styrke elevernes multimodale tekstforståelse i form af receptive og produktive kompetencer, forudsat at læreren også er klædt på til og har et didaktisk design til at undervise i og med multimodalitet. Hvilket leder videre til min konklusion, som jeg imidlertid lader stå delvis åben.

Konklusion

Projektet har undersøgt, hvordan podcastgenren kan bidrage til motivation og fordybelse i dansk i udskoling. Endvidere har jeg set på lærernes indsigt i at undervise i multimodalitet med henblik på at undersøge, hvordan danskundervisningen kan styrke elevernes receptive og produktive kompetencer med henblik på at udvikle deres multimodale tekstforståelse.

Multimodalitet står nu, som sagt, indskrevet i Fælles Mål for danskfaget, hvorfor det er bekymrende, at lærerne giver udtryk for manglende fagfaglig og didaktisk viden indenfor området. Ift. at oparbejde elevernes tekstkompetence understreger Maagerø og Tønnesen (2017), at det er vigtigt at inddrage aktuelle og vedrørende tekster i undervisningen, hvilket eleverne også peger på i interviewet. De motiveres desuden af at være aktivt skabende i sociale sammenhænge. Podcast som en multimodal tekst og -produktion er aktuel og bidrager netop til denne motivation og fordybelse, som eleverne fx oplevede ved forløbet til DM i skolepodcast. Som Aslak så præcist siger: *"De er jo selv omgivet multimodalt, de skal også behandle det og selv arbejde multimodalt"* (Bilag 3, s. 4). Her findes desuden endnu et argument for at præsentere en multimodal teksttilgang for eleverne. Indholdet bliver aktuelt, teksttypen er, som eleverne selv fortæller, motiverende, og de får et nyt fagsprog til både refleksion og kommunikation i sociale sammenhænge. Eleverne kan således lære om multimodalitet ved at anvende det i et meningsfuldt scenarie, som podcasten kan rammesætte.

For at styrke elevernes multimodale tekstkompetencer kræver det, at læreren er klædt på med et omfattende begrebsapparat, et teoretisk fundament og indsigt i sociale semiotikken. Via min analyse

tyder noget imidlertid på, at lærerne mangler redskaber eller didaktiske greb til at undervise eleverne i essensen af de her begreber, der skal til, når man skal analysere multimodalt eller producere multimodale tekster. Og her er der ikke meget hjælp at hente fra danskfagets læremidler. *”Læremidlerne i danskfaget prioriterer altså ikke det multimodale eller det kommunikations kritiske. Og det stiller ganske enkelt store krav til læreren, der må søge at dække denne vigtige dimension af danskfaget selv”*, pointerer Fougts og Løvlands (2019, s. 181) på baggrund af Læremiddelundersøgelsen, der indgår i forskningsafsnittet.

Den multimodale tekstkompetence dækker både over den receptive del, men også over at eleverne selv kan producere multimodalt. Ifølge Fougts og Løvlands er det *”altså ikke interessant, at en elev kun lærer, hvad multimodalitet er. Det centrale er, at eleven kan anvende det eller handle ud fra det i meningsfulde situationer, anvende det både analytisk og produktivt”* (Fougts & Løvlands, 2019, s. 61). I forlængelse heraf kan man fristes til at tro, at eleverne faktisk bliver dygtigere til at producere tekster, fordi de bliver bevidste om, hvad de forskellige modaliteter kan bidrage med, og hvordan de kan kommunikere mening ved brug af forskellige modaliteter. Og det kræver, at de lærer, at der er noget der hedder modal affordans, redundans og funktionel specialisering. Diskussion kan stadig gå på, hvorvidt man bør benytte begreberne i undervisningen, og i så fald hvor mange og hvilke, eller om man kan få eleverne til at gøre sig disse refleksioner og udvikle deres multimodale tekstkompetence uden at udvikle et nyt fagsprog omkring det også. Personligt, og med udgangspunkt i bl.a. Fougts og Løvlands argumenter, tror jeg det ikke. I stedet er der et behov for at efterleve lærernes krav, så de bliver klædt bedre på til at undervise i og med multimodalitet på en måde, hvor konteksten også bliver meningsfuld og motiverende for eleverne. Da jeg i mit elevinterview afslutningsvist spurgte, hvad de godt kunne tænke sig mere af i danskundervisningen, svarede elev B: *”Noget med podcast, det var fedt!”* (Interview 4, d. 16/5).

Perspektivering

Som L1 og Aslak begge peger på i de foretagne interviews, lægger inddragelse af podcast i undervisningen naturligt op til at arbejde med både lytning og mundtlighed. Mens jeg har undersøgt kombinationen af podcastgenren og multimodalitet, kan færdigheder indenfor både mundtlighed og lytning komme i forlængelse af dette, da socialsemiotikken kan bidrage til forståelse af og evner til at skabe mening i sociale kontekster (Fougts & Løvlands, 2019). Og i denne kommunikation via podcastmediet indgår både mundtligheden og formidlingen, men også lytningen og fortolkningen.

Jeg har med opgaven konkluderet, ud fra en række interviewudtalelser, at lærerne efterspørger indsigt og overblik i henhold til at kunne undervise eksplicit i multimodalitet, og at podcastgenren både er motiverende for eleverne at arbejde med og kan være god at bruge som multimodal tekst. Det kunne nu ydermere blive relevant at inddrage kvantitative undersøgelser og derved bruge mixed methods-forskning til at undersøge, hvor mange lærere, der arbejder med podcast, og hvor mange lærere, der føler, de skal klædes bedre på til at arbejde med multimodale tekster. Dette kunne eventuelt bidrage med yderligere perspektiver til mit projekt, der kunne være spændende at arbejde videre med.

Referencer

Bøger

- Aagerup, L., & Willaa, K. (2016). Interview. I L. Aagerup, & K. Willaa, *Lærereens undersøgelsesmetoder* (s. 101-138). København: Hans Reitzels Forlag.
- Andersen, M. A. (2021). *Podcast i skolen*. København: Akademisk Forlag.
- Bak, C. K. (2017). Kvalitative interviews som metode i pædagog- og læreruddannelsen. I T. T. Engsig, *Empiriske undersøgelser og metodiske greb. Grundbog til de pædagogiske professionsuddannelser* (s. 47-74). København: Hans Reitzels Forlag.
- Bremholm, J., Bundsgaard, J., Foug, S. S., & Skyggebjerg, A. K. (2017). *Læremidlernes Danskfag*. Århus: Aarhus Universitetsforlag.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2020). Kvalitet i kvalitative studier. I S. Brinkmann, & L. Tanggaard, *Kvalitative metoder. En grundbog* (s. 657-670). København: Hans Reitzels Forlag.
- Bundsgaard, J., Buch, B., & Foug, S. S. (2017). De anvendte læremidlers danskfag belyst kvantitativt. I J. Bremholm, J. Bundsgaard, S. S. Foug, & A. K. Skyggebjerg, *Læremidlernes danskfag* (s. 28-54). Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Canger, T., & Kaas, L. A. (2016). Motivation. I T. Canger, & L. A. Kaas, *Praktikbogen* (s. 205-218). København: Hans Reitzels Forlag.
- Fibiger, J., & Jørgensen, M. (2018). Interview. I J. Fibiger, & M. Jørgensen, *Tæt på dansk didaktik. Undervisning i det integrative danskfag* (s. 413-416). København: Hans Reitzels Forlag.
- Foug, S. S., & Løvland, A. (2019). *Multimodalitet i skolen*. Frederikshavn: Dafolo.
- Frederiksen, M. (2020). Mixed methods-forskning. I S. Brinkmann, & L. Tanggaard, *Kvalitative metoder. En grundbog* (s. 257-280). København: Hans Reitzels Forlag.
- Gadamer, H.-G. (2007). Forståelsens historicitet som det hermeneutiske princip. I H.-G. Gadamer, *Sandhed og metode. Grundtræk af en filosofisk hermeneutik* (s. 253-291). Academia.
- Gissel, S. T. (2016). Arbejdet med lyd i folkeskolen. I S. T. Gissel, *Mediedidaktik. I teori og praksis* (s. 59-76). København: Hans Reitzels Forlag.
- Grumløse, S. P., & Hedegaard-Sørensen, L. (2021). Analyse i flere lag - observation og interview. I H. Møller, M. E. Jensen, V. Schrøder, & A. S. Gregersen, *Kvalitative undersøgelser i læreruddannelsens BA-projekt* (s. 145-155). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Hannibal, S., & Larsen, C. P. (21. Marts 2017). Multimodale tekster i læreruddannelsen. *Viden om Literacy*, s. 22-29.

- Illeris, K. (2015). *Læring*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Jacobsen, B., Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (2020). Fænomenologi. I L. Tanggaard, & S. Brinkmann, *Kvalitative metoder. En grundbog* (s. 281-308). København: Hans Reitzels Forlag.
- Kress, R. G. (2010). Mode. I R. G. Kress, *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication* (s. 79-102). Taylor & Francis.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009a). Fænomenologien og forståelsesformen i et kvalitativt forskningsinterview. I S. Kvale, & S. Brinkmann, *Interview* (s. 44-49). København: Hans Reitzels Forlag.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009b). Interviewanalyser med fokus på mening. I S. Kvale, & S. Brinkmann, *Interview* (s. 223-242). København: Hans Reitzels Forlag.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009c). Transskription af interview. I S. Kvale, & S. Brinkmann, *InterView* (s. 199-210). København: Hans Reitzels Forlag.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009d). Udførelse af et interview. I S. Kvale, & S. Brinkmann, *Interview. Introduktion til et håndværk* (s. 143-162). København: Hans Reitzels Forlag.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009e). Interview med børn. I S. Kvale, & S. Brinkmann, *Interview. Introduktion til et håndværk* (s. 165-167). København: Hans Reitzels Forlag.
- Larsen, A.-L. S., & Vejleskov, H. (2006). Interview. I A.-L. S. Larsen, & H. Vejleskov, *Videnskab og forskning* (s. 89-95). København: Gads Forlag.
- Maagerø, E., & Tønnesen, E. S. (2017). *Multimodal Tekstkompetence*. Århus: Klim.
- Mottelsen, M., & Muschinsky, L. J. (2020a). Interview. I M. Mottelsen, & L. J. Muschinsky, *Undersøgelser. Videnskabsteori og metode i pædagogiske studier* (s. 126-129). København: Hans Reitzels Forlag.
- Mottelsen, M., & Muschinsky, L. J. (2020b). Forskningsmæssige positioner og traditioner. I M. Mottelsen, & L. J. Muschinsky, *Undersøgelser. Videnskabsteori og metode i pædagogiske studier* (s. 33-88). København: Hans Reitzels Forlag.
- Mottelsen, M., & Muschinsky, L. J. (2020c). Interview og observation. I M. Mottelsen, & L. J. Muschinsky, *Undersøgelser. Videnskabsteori og metode i pædagogiske studier* (s. 137-18). København: Hans Reitzels Forlag.
- Olsen, M., Houlind, M., & Palle, D. (2020). *Podcast*. Frederiksberg: Dansklærerforeningens Forlag.

Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (2020). Interviewet: samtalen som forskningsmetode. I S. Brinkmann, & L. Tanggaard, *Kvalitative metoder. En grundbog* (s. 33-64). København: Hans Reitzels Forlag.

Artikler

Bjernemose, M. S. (2021). Der er fuld fart på danske podcasts, men der er flere penge i sniksnak end store fortællinger. *Informationen* 2021(januar). Hentet 17. maj 2022 fra <https://www.information.dk/kultur/2021/01/fuld-fart-paa-danske-podcasts-flere-penge-sniksnak-store-fortaellinger>

Løvland, A. (Marts 2010). Multimodalitet og multimodale tekster. *Viden om læsning* (7) 2020(marts), s. 1-5. Hentet 17. maj 2022 fra https://www.videnomlaesning.dk/media/1617/viden_om_laesning_nr_7.pdf

Ploug, N. (2021). Redaktionelt forord - Internettet er kommet for at blive. *Samfundsøkonomen* 2021(marts), 2-4. Hentet 19. maj 2022 fra <https://tidsskrift.dk/samfundsokonomien/issue/view/9128/1386>

Tannert, M., & Berthelsen, U. D. (2020). Digitale læremidler i danskfaget. *Pædagogisk indblik* (04) 2020(januar). Hentet 19. maj 2022 fra https://dpu.au.dk/fileadmin/edu/Paedagogisk_Indblik/Digitale_laeremidler/Forskningsoversigt_Digitale_laeremidler_i_danskfaget.pdf

Van Leeuwen, T. (2017). Multimodal literacy. *Viden om Literacy* (21) 2017(marts) s. 4-13. Hentet 19. maj 2022 fra https://www.videnomlaesning.dk/media/2109/vol_21.pdf

Websider

Aslak, M. Alinea Dansk (2022). Konkurrence: DM i skolepodcast. Lokaliseret d. 17. maj 2022 på: <https://dansk.alinea.dk/course/rsfh-konkurrence-dm-i-skolepodcast>

Børne- og Undervisningsministeriet. (2019). Dansk faghæfte. København:

Undervisningsministeriets forlag. Lokaliseret d. 30. april 2022 på:

https://emu.dk/sites/default/files/2020-06/GSK_Dansk_Fagh%C3%A6fte_2020.pdf

Børne- og Undervisningsministeriet. (2006). Folkeskolens formål. København:

Undervisningsministeriets forlag. Lokaliseret d. 30. april 2022 på:

<https://www.uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-maal-love-og-regler/om-folkeskolen-og-folkeskolens-formaal/folkeskolens-formaal>

Bilagsoversigt

Bilag 1: Interviewguides

Bilag 2: Interview 1 med L1

Bilag 3: Interview 2 med Mikkel Aslak

Bilag 4: Ud klip fra DM i skolepodcast

Bilag 5: Lyde som tegn ifølge Gissel

Bilag 1: Interviewguides

Min interviewundersøgelse til projektet har fulgt de syv faser af en interviewundersøgelse, præsenteret af Kvale og Brinkmann (2009). Udarbejdelsen af disse interviewguides er en del af fase 2: Design.

Tema	Interviewguide - lærer
DM i skolepodcast	<ul style="list-style-type: none">• Hvad gik DM i skolepodcast ud på?• Hvad havde du fortalt eleverne om forløbet inden?• Hvad observerede du blandt eleverne under forløbet?• Vil du tilmelde en klasse DM i skolepodcast igen?
Lærers generelle tanker om podcastgenren	<ul style="list-style-type: none">• Lytter du til podcasts? Hvilke?• Har du brugt/erfaring med podcast i danskundervisningen (udover DM i skolepodcast)? Hvilke? Hvordan?• Hvilke fordele og ulemper kan du se ved at inddrage podcastgenren i danskundervisningen?
Lærers umiddelbare tanker om 'multimodalitet' og inddragelse af begrebet i undervisningen	<ul style="list-style-type: none">• Kender du til begrebet multimodalitet? Hvad betyder det?• Hvad synes du at arbejde med multimodale udtryk kan gøre for eleverne - både fagligt og motivationsmæssigt?• Hvordan inddrager du multimodalitet i din undervisning? Underviser du i eller med multimodalitet?• Evt. Hvad eftersøger eller mangler du viden om ift. at kunne undervise i multimodalitet?
Lærers observationer af elevernes læring og deltagelse i danskfaget generelt	<ul style="list-style-type: none">• Hvornår oplever du dine elever er mest engagerede og deltagende i danskundervisningen?• Hvilke didaktiske tiltag gør du, for at få eleverne til at blive motiverede til deltagelse? Hvis ja: Synes du, du er klædt på til at undervise i/med multimodalitet? Hvis nej: Hvad skal der til, før du føler dig i stand til at undervise i/med multimodalitet

Tema	Interviewguide - elev
DM i skolepodcast - deres forløb og produkt	<ul style="list-style-type: none">• Hvad gik DM i skolepodcast ud på?• Hvad havde din lærer fortalt om forløbet inden?• Hvad for et afsnit producerede du/din gruppe?• Hvordan var forløbet?• Hvad var det bedste fra projektet?• læring
Elevernes generelle tanker om podcastgenren	<ul style="list-style-type: none">• Hvad synes du om at arbejde med podcast?• Har podcastafsnit eller -mediet været en del af undervisningen i dansk før? Eller i andre fag?
Elevernes umiddelbare tanker om 'multimodalitet' og om/hvordan de mødte til forløbet om podcasts	<ul style="list-style-type: none">• Kender du til begrebet multimodalitet? Hvad er det? Eller hvad tror du det er?• Har du erfaringer med multimodalitet i undervisningen? Hvilke?• Optrådte multimodalitet ifm. Podcast projektet? Hvordan?
Elevernes umiddelbare tanker om egen læring	<ul style="list-style-type: none">• Hvordan lærer du bedst?• Hvad gør du selv for at opnå læring?• Er du bevidst om din egen læring? Tænker du over det?
Elevernes umiddelbare tanker om, hvad der motiverer dem	<ul style="list-style-type: none">• Hvordan er din motivation generelt for danskundervisning?• Hvilke arbejdsformer motiverer dig til at deltage i undervisningen?• Hvilke slags tekster kan du godt lide at arbejde med i dansk?• Hvad kunne du godt tænke dig mere af i danskundervisningen?

Tema	Interviewguide - Mikkel Aslak
Tanker og interesse for lyd og podcastgenren	<ul style="list-style-type: none">- Interesse for lyd podcast i undervisning hvornår opstår den?- Potentialer ved lyd i undervisningen? Hvad kan det ikke?- Hvad er det lige præcis podcasten kan i undervisningen? I danskundervisningen- Hvad kan det ift lydbøger radio?- Hvad kræver det af læreren? Af eleverne? Lad os sige i dansk i udskoling- Hvad er dine erfaringer selv? Hvad har du fået af feedback fra lærere og elever? Jf din bog
DM i skolepodcast	<ul style="list-style-type: none">- Hvordan opstod ideen til DM skolepodcast- Hvad er intentionen formålet? (lærere og elever)- Hvad har du fået af respons på forløbet?- Hører fra deltaget lærer at forløbet lægger meget op til mundtlighed. Kunne det ikke have været kombineret med multimodalitet? Hvordan kan det være det ikke er gjort?
Multimodalitet og multimodale produktioner	<ul style="list-style-type: none">- Kan se du også har interesse indenfor multimodale produktioner. Hvad synes du det kan/bidrager til i undervisningen?- Har du gjort dig nogle erfaringer ift. multimodalitet i folkeskolen fra din egen praksis eller andres?- Hvad er din opfattelse af multimodalitet i skolen? Mangler lærerne viden? Bliver der gjort nok ud af det?- Kan man kombinere lyd podcast med multimodalitet hvordan? Hvad kræver det af læreren? Er de danske folkeskolelærere i stand til det?

Bilag 2: Interview 1 med L1

Interviewer er forkortet I og læreren er forkortet L1. Interviewspørgsmål skrives med fed. Side 1-2 viser, hvordan jeg har farvekodet transskriberingen.

Transskribering

Interview med L1 tirsdag den 12. april kl. 14.30

I: Lige sådan helt kort hvad gik Dm i skolepodcast ud på? Hvis du sådan skal prøve og forklare

L1: Ja men altså der var rigtig meget med hvordan bygger vi en podcast op, hvad er hvad er en podcast egentligt for noget, hvilke genrer findes der, hvordan kan vi øh identificere de forskellige genrer og så rigtig meget sådan øh teknik øh. Med hvordan bygger man det op.

I: Så der var meget produktionsorienteret?

L1: Ja ja det synes jeg det var, ikke så meget analyse, det var det ikke. Det var sådan ligesom forstå hvad er det for noget, hvilke slags findes der, lyttet til nogen. En læringspodcast, en fiktionspodcast og en faktionspodcasts. Og så vælge ud hvad har man lyst til, det skulle være, altså hvilken genre eller type podcast, og så hvad skulle det handle om. Det er der sådan første oplevelse egentligt med podcast, så det så gik rigtig meget på at prøve selv og få erfaringer med det.

I: Hvad havde du fortalt dine elever om forløbet DM i skolepodcast inden?

L1: Jeg havde egentligt det på min årsplan med podcast så tænkte hm det har jeg ikke prøvet før så det går nok. Og så var det, at da jeg skulle til at sidde og planlægge det, at jeg blev opmærksom på, der var det her DM i podcast, så det var egentligt slet ikke min mening, det var bare tilfældigt det faldt sammen med årsplanen.

[...]

L1: Så fortalte jeg bare til dem, nu skal vi arbejde med det her de næste 4 uger og øve os i at lave podcast, og så vil vi indsende en af podcastene til DM i podcast. Så det handlede simpelthen om, at det praktiske og kompetencer ift. det.

I: Har du brugt podcast før i din undervisning?

L1: Jeg har brugt lidt podcasts under coronanedlukningen, Altså hvor det var sådan nogle læringspodcasts. Jeg tror det hedder Radionauterne, hvor der ligger forskellige slags læringspodcasts til børn. Men det var sådan mere en lytteaktivitet, og hvor de også skulle svare på nogle spørgsmål ift. hvad de nu lærte af det, hvad det var for en viden de havde fået. Det var en lidt anden måde at gøre det på, nu man har været hjemsendt. Det var egentligt bare altså det der med at finde nogle forskellige ressourcer at trække på for at variere. Så det var ikke så bevidst at jeg lige valgte podcast, det var sådan lige noget der var der.

I: Kunne du finde på at inddrage podcastmediet i danskundervisningen igen?

L1: Der findes jo flere af podcasts, man kan bruge ift. sin undervisning i stedet for at arbejde med en bog, så arbejder man med den her podcast. Det er noget, jeg godt kunne tænke mig at prøve at arbejde med. Det har jeg ikke sådan prøvet før. Også særligt efter jeg oplevede den her positive tilbagemelding og tydelige interesse fra eleverne ift. at arbejde med noget andet end de tekster, der hører til i en, skal vi sige, typisk danskundervisning. Jeg tror selve podcastmediet fangede dem og hele den her måde, både at de selv formidlede viden eller en historie, og at de producerede noget, der ikke bare var en skriftlig opgave til mig

[...]

L1: Også de ordblinde elever, eller bare dem som har svært ved at læse eller hurtigt kører død i det, de vil også kunne være med og få en masse ud af podcasten fremfor bogen eller teksten.

I: Under det her dm i skolepodcast hvad oplevede du fra elevernes side af ift. deres engagement og deres tilgang til det?

L1: Jeg oplevede at de var meget motiverede og de bare kastede sig ud i det. Og jeg synes, de arbejdede rigtig godt sammen. Og så oplevede jeg som lærer at være næsten arbejdsløs, altså jeg kunne sidde og lave noget helt andet, og så kunne jeg tage en tur rundt sådan en gang i kvarteret, lige sådan rundt for at se hvordan går det, og så gik det så fint og egentligt kom jeg bare og forstyrrede dem så

I: Vildt de også er så selvkørende

L1: Især når de var ved at optage. Så jeg skulle helst bare holde mig væk. Og så sagde de, de nok skulle komme selv, hvis de havde brug for mig

I: Og de havde styr på sådan det tekniske også ved det?

L1: Ja det havde de og de brugte også rigtig meget hinanden i det. Og der kan man sige altså gruppearbejde er rigtig fint, fordi de kan støtte hinanden både i det faglige og i de tekniske ting. Altså det er startet ud med at de øvede sig i selve teknikken omkring det. Så de havde sådan alle sammen prøvet det inden de blev sendt ud at arbejde selv

I: Kunne du finde på at tilmelde en klasse igen til det DM i skolepodcast?

L1: Ja det kunne jeg helt bestemt og jeg har også snakket vidt og bredt omkring det til mine kollegaer. Jeg synes det er en rigtig god mulig for at arbejde mere mundtligt, altså det der med den digitale mundtlighed. Jeg synes nogle gange mundtligheden har trange vilkår i danskundervisningen, og det det synes jeg var fedt at arbejde med i et projekt, hvor det var det, der var i fokus. Man kan også sige hvis vi hvis man skulle se på der her med fordele og ulemper ved det så er det jo netop en fordel man får nogle andre kompetencer på spil på den måde og nogle kompetencer man kan bruge i andre sammenhænge også jo

I: Efter I producerede de her podcasts, har I været inde og bruge dem til mere?

L1: Nej og det er noget jeg tænker 'hvordan Søren kunne man gøre det'? Fordi ofte har vi bare så travlt, og så skal vi videre til det næste og det næste. Men det er noget jeg har gået og funderet lidt over, hvordan kunne man gøre det noget mere. Det bliver nemt sådan noget de har afleveret, og så bliver det glemt og så er det videre til det næste

[...]

L1: Der var fem podcast inde i klassen, så vi så skulle udvælge hvilken, der skulle sendes ind til konkurrencen. Og der gennemgik vi jo hver enkelt podcast ud fra nogle kriterier som fx speak og teknik og fade in, fade ud, og hvordan at lydstyrken var, om effektlydene passede til temaet osv. Altså så på den måde brugte vi dem til mere, og hver gruppe fik noget feedback og gav faktisk også udtryk for, at der var noget de godt selv kunne høre, måske noget der ikke lige hang sammen. Så der fik de i hvert fald min feedback og klassens feedback, og det, at de også selv kunne høre det kan gøre, at næste gange de skal lave podcast, så er de opmærksomme på nogle nye ting.

I: Hvilke fordele eller kvaliteter synes du podcast har i undervisningen? Ift. almindelige tekstbøger og andre læremidler

L1: Det skal jo ikke nødvendigvis erstatte det, men det kan være en måde at variere sin undervisning og de læremidler, man tager i brug.

[...]

L1: Og så tænker jeg også, at det kan noget ift. lytning at man får nogle kompetencer i spil der. I stedet for det altid er læsningen, så bliver det ligesom lytningen, der kommer i fokus. Vi har tidligere prøvet, hvor de selv måtte bestemme, om de ville lytte til en lydbog eller læse en bog, og der var faktisk overraskende mange, der valgte at læse bogen (...) Jeg læste noget forskning, som peger på, at normale læsere dvs. læsere, som ikke har fx ordblinde vanskeligheder, de får mere ud af at læse en tekst med øjnene end af at lytte til den. Jeg tror det var 23% mere de fik med, havde en eller anden undersøgelse fundet ud af.

I: Så handler det i hvert fald også om, at når man så netop tager det her med nogle lydfortællinger ind, så skal man også efterarbejde dem. Man skal have gjort eleverne i stand til, med nogle lyttestrategier, at kunne lytte til det, men også at få samlet op på det efterfølgende, sådan at man sikrer, at der ikke er noget der er gået tabt.

L1: Lige præcis, så det er sådan en anden måde man skal arbejde på, tænker jeg, end en sådan traditionelt arbejde med en roman eller sådan noget.

I: Lige præcis, men det kunne også være fedt at prøve begge del af, og se hvad de hver især har af kvaliteter.

I: Hvilke ulemper kan der være ved at bruge podcast i skolen? (udover it-udfordringer eller det tekniske, som vi har snakket om)

L1: Jeg kunne godt forestille mig det kunne være vanskeligt i indskolingen at arbejde med. Der kunne teknikken komme til og tage for meget plads ift. det indholdsmæssige, det de skal lære.

[...]

L1: Jeg ved ikke om du kender den her model til når vi arbejder med it og medier. Den hedder SAMR model og bruges ift. teknologiinddragelse

I: Ja helt sikkert også fordi der er så meget der foregår digitalt i dag så det i sig selv er også noget man skal tage højde for når man skal ind og gøre eleverne i stand til også at kunne bruge det fremadrettet

L1: Ja ja lige præcis. Fordi de synes jo at de kan alt muligt it, men de kan også finde vej rundt osv. Men kan de bruge det i en faglig sammenhæng, altså kan de bruge det kritisk og kreativt fx? Og det er ikke sikkert. Det bliver, eller det er, noget vi skal lære dem.

[...]

L1: Ja, men jeg synes også nogle gange, så har jeg opdaget, at hvis man kaster sig ud i det med sin klasse så har de også de der praktiske it skills, som altså nogle gange hvis det er første gang for mig, så kan det være at de har prøvet et eller andet bestemt eller de finder i hvert fald utroligt hurtigt ud af det. Så jeg synes også det handler om at turde at kaste sig ud i det

I: Jeg er også sikker på de synes kun det er fedt hvis de kan få lov til at fortælle noget de ved som læreren måske ikke nødvendigvis ved endnu

Helt bestemt. Og der synes jeg som lærer, når vi arbejder med it og helt sikkert nogle der er de lidt ældre af os, der skal vi ikke være bange for det der med, at nogle gange så er der faktisk noget eleverne ved, vi ikke ved. Altså være åbne om det

I: Jaja det kan da nemt faktisk gå hen og bare blive motiverende for dem at de på en eller anden måde føler at de også har noget at have sagt

L1: Ja lige præcis

I: Lytter du selv til podcasts ved siden af skolen?

L1: Det gør jeg nogle gange men jeg gør det for lidt. Jeg lytter heller ikke ret meget til radio, musik og sådan noget der. Men jeg vil det gerne.

I: Er det nogle bestemte du lytter til?

L1: Nej egentlig ikke. Det ville være sådan noget omkring viden. Jeg kan rigtig godt lide de der faktionspodcast, hvor det er et eller andet historisk, der sådan er dramatiseret på en eller anden vis, så der er noget historiefortælling i det også.

I: Du nævnte selv det her med mundtlig ift. podcast, men jeg vil gerne koble det sammen med multimodalitet. Kender du til begrebet?

L1: Ja bestemt. Og der har jeg lidt svært ved at finde ud af, om det bare er ligesom flere forskellige af samme slags modaliteter. For man kan sige, man har selvfølgelig sit speak man har effektlyd, man har noget jingle, noget musik, men det har jeg lidt svært ved at finde ud af, er det så flere forskellige modaliteter eller er det bare sådan samlet? Fordi det er ikke både billede og lyd kan man sige.

I: Nej men der er meget indenfor lydgenren også, men hvis man tænker modaliteter som repræsentationsformer, så vil jeg jo synes man sagtens kan skille dem ad, for at man så netop kan gå ind og se, hvordan det egentligt spiller sammen, hvad giver de forskellige modaliteter osv.

I: Har du inddraget multimodalitet i din danskundervisning? Ikke nødvendigvis ift. podcast

L1: Jo bestemt. Vi arbejdede en del med graphic novels og med sådan billedromaer, billedbøger i det hele taget. Altså det her med, at billeddelen er nøjagtigt lige så vigtig som tekstdelen for at forstå det hele. Og så er der nogle gange, så modsiger billedet på siden faktisk det, der står i teksten. Det har vi arbejdet med.

I: Det også en fed genre, synes jeg, de her graphic novels. Hvad sagde eleverne til det?

L1: De synes det var det var rigtig spændende. Altså de var meget motiverede, og jeg synes der var flere der kom på banen, både i klassen, men også hvad jeg kunne høre ude i grupperne. Det er også noget jeg fornemmer, stadig bliver nævnt, så det må være et forløb, de husker.

I: Og hvor meget gjorde du ift. multimodalitetsbegrebet der? Hvor meget introducerede du for dem?

L1: Jeg tror ikke, at mine elever ville kunne sige ordet multimodalitet. Altså jeg brugte det dengang, men mere at jeg nævnte ordet, det var ikke noget, jeg forventede, de ville bruge

I: Så det var ikke så eksplicit det her multimodaliteten i det forløb?

L1: Nej det tænker jeg ikke det var. Jeg brugte ordet, men tror ikke, altså det er et svært ord, som de har rimelig svært ved at kunne sige igen. Men altså vi arbejde med de forskellige typer af billedbøger, både der hvor billederne bare er med for at give øget motivation for at læse altså fordi det rart der også er nogle billeder. Og så der hvor billeder og tekst supplerer hinanden, og der hvor billeder og tekst egentligt modsiger hinanden, og måske også der, hvor billeder de har mest og skulle have sagt ift. forståelsen [...] Jeg underviste nok mest i graphic novels med de forskellige typer der er og billedbøger og sådan noget

I: Er der hvor du tænker at du kunne mangle noget viden ift. at kunne inddrage multimodalitet mere i din danskundervisning?

L1: Hmm. Nok det her med hvordan jeg kan tage det ned på et elevniveau. Og så nu når jeg selv har forsøgt at sætte mig ind i det, så kan jo godt være, der var mere, jeg skal vide.

I: Havde I meget om det på studiet, hvis du kan huske tilbage til det?

L1: Nej det havde vi overhovedet ikke. Altså det er sådan noget jeg har udbygget med årene af interesse, så jeg bruger det egentligt meget måske især i min engelskundervisning fordi at der er meget at trække på af forskellige ressourcer sådan ligesom input ift. sprog og så ift. forskellige

læringsstile osv. Det her med både at få input via ørene og via øjnene, og noget skal vi læse, og noget andet skal vi se.

I: Ja og få flere sanser i spil læste jeg også lige noget forskning omkring jaer

L1: Ja lige præcis. Så jeg synes egentligt, at jeg har brugt det en del også og kommet en del omkring. Det her multimodalitet har været en stor ting i min undervisning på engelsk på det linjefag, jeg er på.

I: Men det er noget du selv har været ude og ligesom søge viden omkring?

L1: Ja det har det

I: Hvornår oplever du, dine elever er mest engagerede og deltagende i danskundervisningen?

L1: Jeg synes så snart man inddrager et eller andet it, altså hvor de skal producere noget selv, så er det enormt motiverende for dem. At skulle lave en lille film eller en bog i BookCreator eller en tegneserie i Pixton eller sådan noget. Og jeg har tænkt, hvad er det dog, der gør det, er det bare fordi at vi inddrager nogle medier, og de synes det er sejt at arbejde med iPads og computer osv. Men jeg tror egentligt ikke kun det er det. Jeg tror også, det er det her med, at der faktisk er mulighed for at få lavet et produkt, som kan se forholdsvis professionelt ud, og hvor at man ved at arbejde og blive i processen, kan øve sig og optage igen og slette og prøve igen, altså så kan man faktisk nå frem til noget, der er rigtig godt, og det synes jeg så også er potentialet ift. at bruge it-produktion. Det der, når de bliver længere i processen, at de ikke er så hurtige til at sige 'så nu har vi nået målet, nu vi færdige, nu har vi lavet det',

[...]

L1: Jeg synes også det har store muligheder for at differentiere, når de arbejder på den måde. For der bliver nogle ting, som ikke alle skal, og andre ting, man skal i stedet. Så opgaverne kan deles ud og alle kan hjælpe med det, de er gode til, eller det, de vil blive bedre til. Der er jo mange roller i sådan en proces.

I: Hvilke didaktiske tiltag gør du, for at få eleverne til at blive motiverede til deltagelse?

L1: Jeg synes det er vigtigt det her med at stilladserer. Jeg siger ikke bare 'nu skal vi så lave den her video i WeVideo, men jeg prøver ligesom at vise dem trinene i det og vise dem, hvordan man gør det. Ikke at vi laver en hel film sådan sammen, men lige vise dem hvordan bruger man de her værktøjer, eller hvordan kan man arbejde med de her virkemidler, hvis det fx var en film. Så det bliver mere håndgribeligt for dem, for hvis det er alt for udefinerbart for dem, hvordan skal de så vide hvilke ting de skal bruge og de skal arbejde hen imod.

I: Ja nogle gange kan man næsten gøre det for frit, når man stiller en opgave.

L1: Ja lige præcis. Der må man også afgrænse dem og så vise dem hvordan gør man det. Det gjorde jeg fx også, da vi arbejdede med læserbreve. Først læste vi et, så analyserede vi, og så konstruerede vi. Og det skulle være om et aktuelt problem, så vi skrev om indeklimaet på skolen, hvordan det var svært at regulere på temperaturen i klassen. Det skrev vi så i et læserbrev til ledelsen og havde på den måde også omkring argumenterende tekst og det selv at skrive en.

I: Så bliver det jo også meningsfuldt, når man tager noget der egentligt er så relevant for dem

L1: Lige præcis og det med relevansen synes jeg er ekstremt vigtigt. Og også det der med at det på en eller anden måde bliver en autentisk kommunikationssituation, det er ikke bare noget de skriver, fordi læreren skal læse det, eller arbejder med fordi læreren har sagt det. Men altså nogle gange er det også svært at finde og lave sådan en autentisk situation. Men om ikke andet kan det jo være, at de skal vise det til klassekammerater, det kan også være de skal vise det til tredje klasserne, eller man skal deltage i en konkurrence eller noget. Vi deltog også i den der avis konkurrence, og det tror jeg bare gør, at de lægger sig lige lidt mere i selen ift. det. De vil jo gerne lave et godt produkt og det gør jo også noget ved processen og motivationen tænker jeg.

Bilag 5: Interview med Mikkel Aslak

Interviewer er forkortet I og Mikkel Aslak er forkortet M. Interviewspørgsmål skrives med fed.

Transskribering

Interview med Mikkel Aslak mandag den 2. maj kl. 15.30

I: Hvornår opstår din interesse for lyd eller podcast i undervisningen?

M: Jamen det kommer fra jeg selv lyttede meget. Når jeg gør noget, så er det naturligt at hive det med i undervisningen. Og hvis skal lytte til podcast, så kan jeg bare godt lide den der kreative produktive del, som ligger i det også. Og da jeg så fandt værktøjerne til det i Skoletube og andre steder, så var det bare at eksperimentere sig frem, og så kom det igennem det der med, at jeg har jeg lyst til at selv at producere sammen med eleverne.

I: Hvilke potentialer tænker du lyd har? Ift. nu siger du selv det her med at lytte. Ift. når vi har med læsning at gøre fx Hvad kan det i stedet for?

M: Jamen man bliver jo mere bevidst lytter af også selv at producerer lyd, det er jo en ting. Man bliver mere kritisk overfor det, man hører, fordi man ved, hvad, der ligger bag. Og noget af det mere interessante af nyere forskning, det er jo det her med, at læsekompetencer og lyttekompetencer hænger sammen. Og det kan man sige, det er jo ikke så meget mere at producere, men tingene hænger alligevel sammen i en i den lange ende, fordi man bliver også mere bevidst til at lytte når man producerer. Og det med at eleverne selv er igang med at lave indhold, det er sådan lidt større og billeder. Det er rimelig komplekst men noget af det Lene Illum Skov også skriver og har forsket lidt i, omkring hvordan læsekomptencer og lyttekompetencer hænger sammen. Men når du spørger sådan bredt til hvilke potentialer, der ligger i, så stikker det jo alle mulige retninger. For det ene er at arbejde med mundtlighed og en anden ting er bare bearbejde viden, som også ligger i mange ting af det. Det er en måde at bearbejde noget stof på, at gøre noget fagstof til en samtale, hele det element i at variere undervisningen på den måde og bruge mundtligheden så konkret.

I: Ja lige præcis og mundtlighed jo meget oplagt ift. det her med, når man har med lyd at gøre. Hvordan kan det være, det er podcast du lige har sat fokus på? Jeg tænker lydbøger og radio, der er man jo også inde over noget af det samme?

M: Det er både tidens trend, men det er også det her der ligger i, at det er noget af det eleverne kan lave og forholde sig til. At lave en lydbog fx, det er lang proces og det er slet ikke så kreativt. Der er podcastmediet sådan lidt det vilde vesten, fordi man må alt muligt: man må lege med lyde, man må være kreativ, det kan stikke alle mulige retninger, alle mulige genrer og det findes i alverdens afskygninger. Når eleverne producerer, kan det gå i alle mulige retninger og det kan være sjovt. Det kan være i små korte afsnit, og det er noget, de kan relatere til i forhold til at flere unge også selv lytter. Og så kan man jo også hive det ind i litteraturen i at lave glimt af litteraturen i en podcast, altså lave små scener fra noveller eller romaner osv. Og få den her podcast lyd indover, så på den måde, kan det også hænge sammen med de andre lydformer, men hvor podcast har den der ramme, som er så motiverende at arbejde indenfor

I: Nu nævner du selv eleverne her. Men hvad kræver det, både af læreren og eleverne, at skulle arbejde med podcast? Hvis vi siger at undervise i dansk i udskolingen for eksempel

M: Ja det kræver noget mod i at kaste sig ud i det og ture i at acceptere sin egen stemme på lyd. Det kan været en lille hurdle i starten, men det kommer man jo hurtigt over.

M: Og så kræver det lidt teknisk snilde, men der er også mange værktøjer at hente. Alle kan være med både lærere og elever. Det er jo egentligt bare en rammesætning at man kan se en mening med det fra lærerens side. Så der kan man komme i gang.

I: Har du fået noget, eller har du selv gjort erfaring ude i praksis, har du hørt fra nogle lærere, også jf. din bog, jeg tænker den er egentligt rimelig håndgribelig at tage fra lærerens side når man skal planlægge undervisning. Altså der har du helt vildt meget materiale ude. Har du fået noget feedback på det?

M: Ja det synes jeg. Jeg har også selv elever, jeg er jo kommissionens ansat, så jeg er ude i skolen og de første erfaringer kommer fra mine egne elever. Og så har jeg jo lige holdt DM i skolepodcast, hvor der er kommet en masse praksis ind i også, og jeg har siddet og lyttet en hel masse igennem. Også løbende, når jeg er ude at snakke, så snakker jeg med folk, der har fået erfaringer, og de får lyst til at fortælle mig deres gode historier. Og det er altså en kæmpe motivation hos eleverne og en stor glæde også for lærerne at lykkedes med en produktion.

I: Der er også altså virkelig meget inspiration for læreren at hente, synes jeg du har fået lagt ud efterhånden, hvis man kan finde rundt i det hele. Altså helt håndgribeligt så er der virkelig meget at tage fat i med ark og med alt muligt.

M: Jamen det er jo det, jeg gør først og fremmest. Det er at gøre det så praksisnært, så det er lige til at hive fat i. Langt det meste af bogen er jo også meget praksisnær, og med eksempler i helt konkret hvordan man kan strukturere det i undervisningen, og ideer til hvordan man kan kaste sig ud i det. Og så er der hjemmesiden, der supplerer, så man kan gå i gang.

I: Er du stødt på nogle lærere, der har været kritiske overfor podcastmediet i undervisningen?

M: Ikke så meget produktionsdelen. Enkelte udskolingslærere har været kritiske ift. at bruge podcast til eksamen og sådan noget. Det er egentlig ikke noget jeg beskæftiger mig voldsomt meget med. Den der produktionsdel er der altid nogen, der stejler lidt over - den kaosundervisning, der kan opstå. Så hvis man gerne vil være meget kontrolleret i sit klasserum, så er det måske ikke dette, man skal kaste sig ud i. Men det er næsten kun for lærere, der ikke har prøvet det. Jeg har ikke fået den der med 'jeg har prøvet det, og det gør jeg aldrig igen' - det har jeg ikke hørt overhovedet.

I: Nu nævnte du DM i skolepodcast. Hvordan opstod ideen til det?

M: Ja den kom, mens jeg sad og skrev bogen. Der kom der faktisk noget der hedder podcastprisen, og så havde jeg en elevpodcast havde lyst til at stille op, men der var ikke nogen kategorier til det. Jeg skrev ind, at de skulle til at lave en kategori, så elever også kunne få anerkendt deres produkter fra dem. Og så måtte jeg lave min egen. Så jeg spurgte først SkoleTube og andre digitale produktionsplatforme, og så blev vi enige om, at vi nok også skulle have et forlag med og mere marketingsmaskine og så fik vi Alinea er med og så gik de i gang med at producere eksemplarisk forløb til Alina.

[...]

M: Det er at lægge en ramme ud som kan være med til at motivere, den her konkurrencedel, og så er det samtidig et sted, hvor der bare ligger inspirationsmateriale. Så det er for at have et sted hvor man kan finde tingene og så kaste sig ud i det. Og så kan man jo deltage eller ej. Man kan bruge materialerne, som man vil. Man kan også deltage uden at have brugt materialerne, bare sende den podcast ind, man nu har lavet. Det er noget med også at få noget materiale ind som kan inspirere. Alle de her podcast, som bliver udgivet, alle vinderne, synes jeg er noget af det bedste inspirationsmateriale, man kan have. Og det kommer der bare mere af år efter år nu.

I: Hvad har du fået af respons på DM i skolepodcast forløbet?

M: Jamen kun positivt. De har været superglade for at arbejde med det. Lærere har sagt, at det har været nemt at gå til. Selv i indskolingen har de synes, at det har været nemt at arbejde med, så det har været det har været superpositivt.

I: Jeg snakkede med en lærer, der havde været med i forløbet, og hun havde sagt det videre til de andre lærere rundt på skolen, at det kunne de andre klasser også lade sig inspirere af

M: Det har jeg også hørt flere steder, at nogle skoler indretter temauger til at lave podcast og stiller op i DM, så på den måde kan det udvikle sig ret hurtigt.

I: Hvordan kan det være I ikke har taget multimodalitet med ind over forløbet DM i skolepodcast?

M: Men hvis man skal definere det helt præcis, så er en podcast i sig selv faktisk multimodal. Det er den jo i kraft af de forskellige lyde og stemmer og alle de forskellige modaliteter i sig selv. Så hvad tænker du på det ikke er taget med?

I: Altså ja man arbejder med en multimodal produktion, men det her med at eleverne bliver mere bevidste om, at det faktisk er en bestemt måde, man kan gribe en tekst an på, når vi tænker det udvidede tekstbegreb.

M: Det kan man jo vælge at lægge ind i sit forløb, hvis man vil bygge på. Det tænker jeg måske er oplagt at gøre i forhold til at lytte og analysere podcast i første omgang. Så kan man snakke om hvad er det egentligt, der er, af forskellige elementer, og så kan man, når man skal producere, præsentere hvilke forskellige modaliteter er der i spil - altså jeg snakker jo ikke om dem som modaliteter i undervisningsforløb. Jeg snakker om dem som lydeffekter og musik osv., så på den måde så er det jo sådan set med, bare uden at det er specifikt udtalt.

I: Men kunne man gøre det, hvis man vil undervise sin udskolingsklasse i podcast? Altså inddrage de her begreber, man kan bruge til at snakke om multimodalitet?

M: Jo helt sikkert, altså det kan man bestemt godt lægge op til, og det kan man jo gøre og gribe an på alle mulige måder. Altså det er oplagt at have noget grafik til en podcast, man kan lave en lille videoreklame, fordi der er jo ikke noget visuelt på det, man kan lave beskrivende tekster og shownotes og sådan noget, så kan man udfolde det multimodale begreb og lægge alt det her andet ind over. Fordi den multimodalitet, der ligger i forskellige slags lyde er måske en lidt snæver forståelse af multimodalitet. Det er også godt i gruppearbejde, når mange er i gang, og til sidst sidder der kun én og redigerer podcasten, så er det godt at have nogle flere funktioner. Men nogle gange så er podcast produktion jo egentlig bare noget, man lige gør, midt i et forløb for at bearbejde en viden eller sådan noget.

I: Men det Det er jo netop at ThirdEar, de har jo gjort. Det hvor de netop også har lavet det her med filmklip og animationer til

M: Ja lige præcis. Det tror jeg faktisk i første omgang var for at få filmstøtte, fordi der fandtes ingen mediestøtte til podcast. Og så havde de lavet de her animationer til. Så udvider de jo også multi- eller modalitetsbegrebet eller får flere modaliteter med i det. Altså jeg oplever egentlig, at der er rigeligt at tage fat i ved ikke at gøre det. Men man kunne godt forestille sig, at når man har prøvet at lave podcast nogle gange, så folder man det ud og laver video, laver animation og tegneserier osv., hvordan man nu kan få tingene til at hænge sammen.

I: Hvad har du gjort af erfaringer ift. at undervise i multimodalitet i danskfaget?

M: Ja altså jeg skal holde snor i mig selv, for ikke at lave alle forløb multimodalt. Jeg præsenterer jo multimodalt, det gør de fleste lærere. Det er bare ikke alle lærere, der er bekendt med begrebet i den forstand. Så i de fleste undervisningsforløb, der er elever jo præsenteret multimodalt for forløb og de fleste undervisningsforløb, hvis ikke alle, har en eller andet form for multimodalitet i sig.

Der hvor jeg synes det er interessant, det er elevernes produktioner og jeg arbejder rigtig meget med Creator - altså der er rigtig mange af de her SkoleTube værktøjer. Jeg sidder lige nu og arbejder med noget, der hedder coach basis, som i den grad er multimodalt, hvor de bygger en 3D verden og ligger lyd og grafik og billeder og alt muligt ind i Sådan en VR 3D verden. Og det med, at de kan være kreative med deres viden, og måden de kan præsentere det. Nogle lægger meget vægt på noget visuelt, nogen lægger meget vægt på noget teksttungt, og her handler det om at bruge de forskellige forcer, eleverne har i en gruppesammensætning, de er sat i. Det ligger jeg stort vægt på i de fleste af mine undervisningsforløb. En gang imellem får eleverne et lille break, fordi det også er krævende for eleverne hele tiden at skulle forholde sig og være produktive og skabende og sådan noget. Men jeg oplever jo, at mange lærere netop præsenterer multimodalt og laver forløb, der har en eller anden form for multimodalitet i sig, men de har måske ikke helt de begreber omkring det, fordi det er så forholdsvis ny en begrebsverden. Og det er også derfor, at man måske ikke kan finde så meget på det, men Jeg tror ikke, at det er så sjældent som man får opfattelse af.

I: Jeg snakkede med en dansklærer i udskolingen, der fortalte, at hun selv havde læst op på begrebet, fordi hun ikke havde haft om det på studiet. Hun synes det er fedt at inddrage i sin undervisning, men hun bruger ikke begreber, fordi hun 'ikke troede hendes elever overhovedet ville kunne udtale det'. Hvordan ville du introducere eleverne for begrebet?

M: Man skal overveje, hvorfor man skal gøre det, fordi det er nogle begreber, som de ikke nødvendigvis skal bruge til deres eksamen, altså det er ikke noget man forventer til deres prøver sådan direkte - men det skulle selvfølgelig nok kunne løfte det. Jeg synes det er vigtige at kunne sætte ord på de forskellige modaliteter, altså hvad gør de ved en tekst, ved en medieform. Hvad gør det, at man har billede på sammen med teksterne, hvad gør lydside ved det her osv. At man forholder sig direkte til det. For man skal også passe på, at man ikke løfter undervisningen op på et højere niveau, end det er berettiget. Det kan også blive for meget. Det kan blive meget distanceret for eleverne at forholde sig til nogle af de ting, hvor man ikke har nogle yderligere begreber på. Det er måske svært nok at forholde sig til, hvad cleansound er ift. effektlyde osv. Hvis man så ydermere skal have en helt ny begrebsverden på, så er det ikke alle elever, der vil fange det i hvert fald. Det kræver ret meget af eleven at skulle forholde sig så nuanceret til det. Det er måske noget man gør man i sin planlægning af undervisningen, forholder sig til, hvad er det egentlig, og hvorfor er det det, jeg gør. Jeg oplever egentligt heller ikke, at det er noget, der bliver præsenteret for eleverne, de begreber, men man forholder sig mere konkret til det, hvad gør det (den modalitet, red.) ved teksten, hvad gør det ved oplevelsen og så selvfølgelig hvad skelner dem (modaliteterne, red.) fra hinanden.

I: Så kommer man jo egentlig også omkring det teoretiske bare uden at sætte de her nye ord på det. Men så har man stadigvæk gjort sig tanker omkring de her forskellige elementer, som man måske godt kan vælge at kalde det.

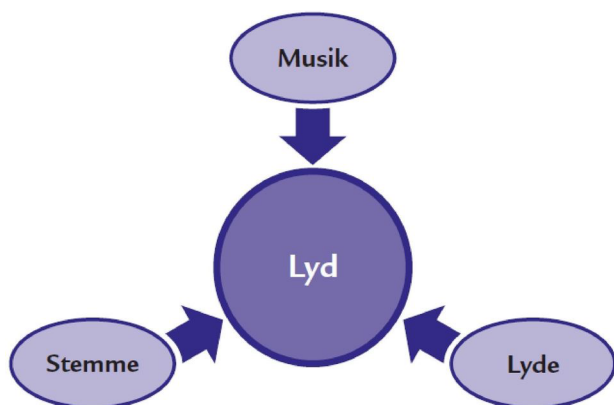
M: Man skal i hvert fald vide, hvorfor man vil bruge de begreber, om det er for elevernes skyld. Jeg er ikke sikker på, de har brug for den begrebsverden endnu.

I: Multimodale produktioner, hvad synes du det kan for danskundervisningen? Hvad kan det bidrage med?

M: Amen det jo et helt foredrag du spørger til der. Det er både en variation af undervisning, men det er også en bearbejdning af viden og præsentationsformer. Der møder man mange elever, man møder forskellige elever med forskellige modaliteter. Og ved at blande dem så bliver de jo også bevidste og kritiske omkring det, de ser. De er jo selv omgivet multimodalt, de skal også behandle det og selv arbejde multimodalt. Der ligger utroligt mange lag i det på mange måder, men det gør det også muligt at arbejde kreativt og varieret på en helt anden måde, som jeg også synes er meget væsentligt ift. det. Så det er en inkluderende tanke, det inkluderer flere elever, når man arbejder med flere modaliteter, fordi der er mange elementer i det.

Bilag 5: Lyde som tegn ifølge Gissel

Gissels model, der illustrerer hans inddeling af forskellige former for lyd, også angivet som *Figur 4.1. De tre kategorier af lyd* i bogen *Mediedidaktik* (Gissel, 2016).



Ikoniske tegn	<i>"Et ikonisk tegn står for noget, ved at tegnet ligner det, som det står for"</i> (Gissel, 2016, s. 61). Her handler det om, at vi genkender lyde. Så hvis eleverne genkender lyden af at slubre kaffe i en podcast eller lydfortælling, behøver de ikke at oversætte den, for de genkender tegnet direkte.
Indeksikalske tegn	<i>"Et indeksikalsk tegn har en kausal forbindelse med det, det står for"</i> (Gissel, 2016, s. 63). Her har vi at gøre med en indeksikalsk fortolkningsproces, hvor man leder efter en kausalforbindelse, altså en årsagsforbindelse. Hører eleverne fx en alarm i lydfortællingen, kan de forbinde den med et vækkeur, der ringer.
Symbolske tegn	<i>"Hvis vi tolker lyd som et symbol, så antage vi, at lyden er der, fordi en afsender vil repræsentere noget"</i> (Gissel, 2016, s. 63). Vi kan kun forstå symbolske tegn, hvis vi i forvejen ved, hvad det står for. Man skal kende konventionen. Gissel bruger eksemplet med lyden af en klokke. Man genkender lyden (som ikonisk tegn). Pga. der ringes tolker man det (som indeksikalsk tegn) til at være Hjem-Is-bilen. Ift. det symbolske tegn ser man så på, hvad det betyder, når isbilens klokke ringer. Faren i eksemplet har en årrække fortalt sine børn, at den symbolske betydning er klokken er, at der var udsolgt, men havde de fra start identificeret lyden som kirkeklokker, ville den symbolske betydning være en helt anden. Der er ingen symbolske tegn i lydfortællingen. Gissel hævder, at de færreste lyde, har en symbolsk betydning. Som regel har vi at gøre med, at en bestemt lyd repræsenteres ved en lyd, eller at vi skal forbinde den med det, der har frembagt lyden.

(Gissel, 2016)