AT LÆSE MED FØDDERNE

En undersøgelse af podwalkgenrens didaktiske potentiale i danskfaget



VIA UNIVERSITY COLLEGE
Andrea Liva G. Christensen
Dansk 4.-10. klasse

Vejledt af Jesper Østergaard og Sanne Floor Bendixen

Antal anslag: 59.964

29. april 2026

Indholdsfortegnelse

Indledning **3**

Problemformulering **3**

Læsevejledning **3**

Begrundelse for valg af teksteksempel **4**

Tekstformatet **5**

Metode **6**
Begrebsafklaring: Tekstoplevelse 6
Projektets videnskabsteoretiske afsæt 6
Fænomenologi 6
Fænomenologisk perspektiv på podwalkgenren 6
Tekst og læser 6
Sted og krop 7
Kvalitativt undersøgelsesdesign 7
Empirisk-induktiv tilgang 7
Projektets empiriske materiale 8
Kombination af semistruktureret interview og think-aloud-metoden 8
SnapLogs 9
Undersøgelsens informanter 9
Etiske overvejelser 10

Analyse af elevernes tekstoplevelse **10**
Podwalkens tre fortællinger 10
Tekstligt engagement og tekstlig distance 11
Stilstand og bevægelse 13
Edward S. Casey og Dan Ringgaard om erfaring af steder 13
”Jeg kunne bare lade øjnene hvile” 14
”Normale mennesker ville jo ikke råbe ”pik” i REMA” 15
”De passede godt sammen” 16
Stedets betydning for tekstoplevelsen 17
Stedets fysiske fremtoning 17
Stedets praksis 18
Opsamling af analysens pointer 20

Podwalkgenrens plads i skolen **20**
Podwalkgenrens bidrag til litteraturundervisningen 21
To former for dobbelthed 21
En læsning mellem indlevelse og distance 22
At være både deltager og iagttager 23
Didaktiske principper 24

Opsamlende refleksioner 24

Bibliografi 26

Bilag 1: Mailkorrespondance med en læremiddeludvikler inden for området 28

Bilag 2: Uddrag af interviewguide 29

Bilag 3: Uddrag af kodet transskription af de empiriske data 30

Bilag 4: Uddrag af informanternes refleksive opmærksomhed på deres egen måde at opleve, sanse og forstå 39

Bilag 5: Artefakt - En *dwelldidaktik* for podwalkgenren 43

Indledning

Dette bachelorprojekt er drevet af en nysgerrighed på podwalkgenren som forholdsvis ny tekstform, der i disse år vinder frem, særligt hos kulturinstitutioner (Hanberg, 2026). For hvad sker der, når elever *går* en tekst? Formuleringen kan virke uvant, men åbner imidlertid for projektets ærinde: at undersøge elevers tekstoplevelse, når en tekst følges til fods gennem konkrete, fysiske omgivelser og dermed adskiller sig fra mere traditionelle læsesituationer.

Min nysgerrighed på genren udspringer særligt af, at podwalks er begyndt at optræde i skolens læremidler og dermed er blevet en tekstform, elever faktisk møder i undervisningen (Aslak, u.d.). I arbejdet med at indkredse genrens anvendelse i skolen er det dog, gennem dialog med en læremiddeludvikler inden for området, blevet tydeligt, at podwalks i læremiddelsammenhæng primært anvendes som instrumentelt middel i arbejdet med elevers mundtlighed (bilag 1). Genrens potentiale reduceres dermed til elevers egenproduktion og formidling, mens læsningen af podwalken som tekst i mindre grad udfoldes didaktisk. Dette understøttes af et et begrænset forskningsfelt, hvorfor der kun i begrænset omfang synes at være foretaget didaktiske refleksioner over podwalken som tekstform, særligt i forhold til hvordan elever kan arbejde analytisk og fortolkende med formatet.

Denne positionering af genren har vakt min interesse for at undersøge hvad der sker med elevers tekstoplevelse, når læsning bliver en kropslig og situeret praksis, hvor tekst, krop og sted fungerer som samspillende modaliteter, og hvordan det kan danne grundlag for en didaktik, der retter sig mod podwalkgenren. Dette udmunder i følgende problemformulering:

Problemformulering

Hvilken betydning har det for elevers tekstoplevelse, når fortælling formidles gennem podwalkgenren, hvor læseren bevæger sig gennem konkret, fysisk rum og hvordan kan det danne afsæt for en podwalkdidaktik i danskfaget?

Læsevejledning

Projektet indledes med en begrundelse for valget af undersøgelsens teksteksempel, hvorefter jeg præciserer min forståelse af podwalkgenren som tekstform, der tilsammen har til formål at etablere et fælles udgangspunkt. Herefter præsenteres undersøgelsens metodiske og videnskabsteoretiske afsæt, heriblandt det fænomenologiske perspektiv, som danner ramme om undersøgelsen. I forlængelse

heraf redegør jeg for undersøgelsesdesignet, herunder mine valg af metoder, samt mine overvejelser vedrørende informanter og undersøgelsens begrænsninger.

Jeg har tilgået projektets analyse ud fra et overvejende kontinentalt projektsyn, idet det er opgavens empiriske temaer, der styrer fremstillingen (Boding, Mølgaard, & Pjengaard, 2022, s. 98). Analysen vil således indeholde citater fra det empiriske materiale, som led i at demonstrere en fokuseret analyse, der anvender relevant teori, ved løbende at sætte den i forbindelse med de empiriske fund. Mit valg af denne tilgang beror på et ønske om at synliggøre den nysgerrighed, der har drevet undersøgelsen.

På baggrund af analysen udfoldes podwalkgenrens didaktiske potentiale og diskuteres i lyset af undersøgelsesdesignets begrænsninger. Diskussionen leder frem til fire didaktiske principper for genren, der agerer projektets artefakt.

Begrundelse for valg af teksteksempel

Opgavens empiriske grundlag er indsamlet med udgangspunkt i Aarhus Teaters podwalk *10.000 skridt*, hvis selverklærede intention er at sætte lytterens ”empati under pres” (Aarhus Teater, u.d.). Dette gøres gennem otte minoritetsfortællinger, der leder lytteren rundt i Aarhus midtby på en prædefineret rute (se forside) (Aarhus Teater, u.d.). Podwalkens fortællinger er bygget op om følgende hovedpersoner: en gammel dame, en klimaaktivist, en indvandrer, en nationalistisk havnearbejder, en velhavende, en kvinde med tourettes, en nynazist og en pædofil.

Med afsæt i docent Thomas I. Hansen og docent Stig Gissel vurderes teksten at have høj læseværdighed, idet den anlægger et verdensperspektiv, hvor kulturel diversitet træder frem gennem fortællingerne og inviterer eleverne til at møde perspektiver og erfaringer, som ligger uden for deres umiddelbare erfaringsverden. Teksteksemplet er derfor udvalgt, fordi det rummer et særligt potentiale for at udfordre elevernes umiddelbare forståelser. (Hansen & Gissel, 2021, s. 103). Samtidig er podwalkens komposition kendetegnet ved en gradvis forskydning i, hvor genkendelige minoritetsfortællingerne fremstår, hvilket kan give anledning til en løbende forhandling af læserens værdier. Netop denne mulighed for at møde modstand i teksten rummer ifølge docent Martin Blok-Johansen et dannelsespotentiale, idet eleverne gennem konfrontation med det fremmede kan udfordres i deres eksisterende forståelser (Blok-Johansen, 2019). I den forbindelse fremhæver Blok-Johansen, at det netop er i mødet med det, der forstyrrer elevernes umiddelbare verdensbillede, at der skabes mulighed for læring (Blok-Johansen, 2019, s. 157). Endelig understøttes tekstvalget af folkeskolens formål § 1 stk. 2, hvori det fremhæves, at skolen skal skabe rammer for oplevelser, der udvikler erkendelse og fantasi

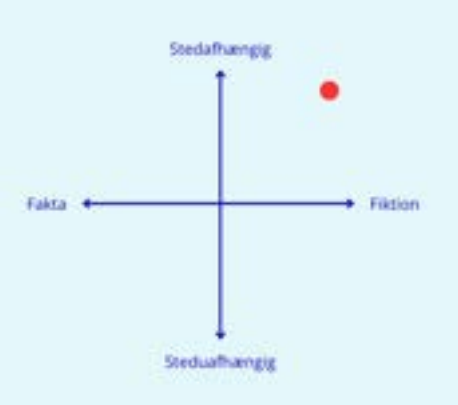
(Folkeskoleloven, 2025). Teksten kan i denne sammenhæng forstås som et eksempel på en fortælling, der netop tilrettelægger en oplevelse, som kan åbne for erkendelse gennem en sanselig og kropsligt forankret tilgang.

Det er væsentligt at understrege, at teksteksemplet er valgt på baggrund af ovenstående overvejelser, men at projektets empirisk-induktive tilgang, som uddybes senere, har betydet, at andre aspekter af tekstens potentiale er vokset frem i arbejdet med empirien.

Tekstformatet

Da podwalks er sparsomt undersøgt, ønsker jeg i det følgende at præcisere min forståelse af genren. Podwalk kan bedst oversættes med lydvandring, og anses derfor som en genre, der er kendetegnet ved en tekstlæsning, hvor lytteren bevæger sig gennem fysisk rum, mens en fortælling udspiller sig i lydsporet. Når jeg i forrige afsnit anvender tekstbetegnelsen om podwalken, og derfor også fremover omtaler lytteren som læser, placerer jeg mig i et socialsemiotisk bredt tekstbegreb, hvor tekster ikke udelukkende forstås som skrevne ord, men som meningsdannelser, der opstår mellem flere modaliteter (Fibiger, 2011, s. 27). Det flytter i denne forbindelse fokus fra isoleret læsning til literacy, og søger derfor at forstå de komplekse sammenhænge, der gør sig gældende i podwalkgenrens praksis, hvor et samspil mellem tekst, krop og sted, netop står centralt (Blikstad-Balas, 2019). I denne opgave nedtones dog det socialsemiotiske perspektiv, for i stedet at lægge et mere fænomenologisk fokus på læserens oplevelse af teksten i mødet med vandringen og omgivelserne.

For at kunne gå analytisk til teksteksemplets fortællinger og informanternes oplevelse heraf, må jeg nærme mig en overordnet kategorisering af genren. Podwalks kan, på samme måde som andre litterære tekster, spænde fra det mere faktabaserede, f.eks. byvandringer, der gør teksten særligt stedafhængig, til mere fiktive fortællinger, hvor stedet fungerer som scene for den narrative oplevelse. Jf. ovenstående placerer *10.000 skridt* sig med sin fortælling i et fiktivt univers, der dog knytter an til faktiske steder på ruten (illustreret ved den røde prik), hvorfor jeg forstår kategoriseringen som et todimensionelt kontinuum, der demonstreres på figuren herover. Med denne forståelse af podwalkgenren bliver det muligt at betragte *10.000 skridt* som en tekst, hvor fortælling, sted og læserens vandring samvirker i skabelsen af mening.



Figur 1: Todimensionelt kontinuum over podwalkgenren

Metode

Dette metodeafsnit belyser de centrale begreber og analytiske tilgange, der danner grundlag for undersøgelsen.

Begrebsafklaring: Tekstoplevelse

Problemformuleringens *tekstoplevelse* bruger jeg til at betegne måden, hvorpå læseren erfarer og skaber mening i mødet med en tekst. Her forstås tekstoplevelse ikke som noget, der er fastlagt i teksten alene, men som noget, der opstår i samspillet mellem modaliteterne. Med denne forståelse anlægger projektet et fænomenologisk perspektiv, idet der rettes fokus mod læserens oplevelse i mødet med podwalken. Dette perspektiv danner grundlag for de metodevalg, jeg har foretaget i projektet samt for dets videnskabsteoretiske ståsted.

Projektets videnskabsteoretiske afsæt

I det følgende præsenteres projektets videnskabsteoretiske ståsted.

Fænomenologi

Fænomenologien tager ifølge sociolog Jens Guldager udgangspunkt i den umiddelbare, levede erfaring og søger at forstå, hvordan verden og bevidstheden mødes i det enkelte individs oplevelse (Guldager, 2015). Med et aktørperspektiv er fokus rettet mod, hvordan fænomener fremtræder for subjektet, og centralt står derfor relationen mellem det erfarede og den, der erfarer (Guldager, 2015). En fænomenologisk tilgang gør det derfor muligt at undersøge, hvordan podwalken opleves og erfares af den enkelte. Med afsæt i fænomenologisk teori er jeg opmærksom på, at jeg som undersøger ikke er objektiv. Gennem projektet har jeg således været bevidst om min egen forudindtagethed i tråd med *den fænomenologiske epoche* (Sunesen, 2020, s. 22-23) og bestræbt mig på at forholde mig refleksivt til de fænomener, der træder frem.

Fænomenologisk perspektiv på podwalkgenren

Jf. tidligere præcisering af min genreforståelse rummer podwalks to centrale forbindelser – en mellem tekst og læser og en mellem sted og krop. I det følgende redegør jeg derfor for et fænomenologisk perspektiv på begge relationer.

Tekst og læser

Ifølge Thomas Hansen og Stig Gissel er den fænomenologiske tilgang til litteratur kendetegnet ved den opfattelse, at teksten åbner sig *mod* en verden og derfor ikke kan reduceres til hverken tekst eller læser. I en fænomenologisk læsning lægges der derfor vægt på læserens umiddelbare erfaring af teksten, hvorfor læseren indtager en central rolle som indgang til den verden, teksten åbner (Hansen &

Gissel, 2021, s. 20). Læserens erfaring vil dog altid være styret af tekstens verden, hvorfor tekst og læser gensidigt konstituerer hinanden i oplevelsen (Hansen & Gissel, 2021, s. 18). Denne forståelse af gensidighed er central for undersøgelsen af podwalkgenren, da den muliggør en tilgang, hvor eleverne anskues som medskabende i tekstens betydning, frem for at forstå denne som entydigt givet (Hansen & Gissel, 2021, s. 82).

Sted og krop

Jeg anser også den fænomenologiske tilgang for relevant i arbejdet med podwalkgenren, idet læserens krop aktivt involveres i kraft af bevægelsen gennem omgivelserne, hvilket i denne sammenhæng udfoldes med afsæt i Edward S. Casey. Den amerikanske stedsfilosof beskriver, hvordan også det kropslige subjekt og stedet er kendetegnet ved konstant, gensidig afhængighed (Casey, 2010). Ifølge Casey er den levede krop gennem sin konstante perception nemlig med til at skabe det konkrete sted, mens stedet samtidig ikke blot fungerer som passiv baggrund, men også påvirker de forestillinger, kroppen danner herom (Casey, 2010, s. 107-108). Med dette afsæt bliver det muligt at anskue elevernes møde med podwalken som en kropsligt forankret erfaring, og dermed undersøge hvorvidt, og i så fald hvordan, de gennem deres bevægelse i konkrete omgivelser både er medskabende i og påvirkede af den oplevelse, der opstår.

Kvalitativt undersøgelsesdesign

Projektets fænomenologiske afsæt og interesse for et ikke-kvantificerbart fænomen danner grundlag for et kvalitativt undersøgelsesdesign. Det kvalitative design understøtter en dybdegående forståelse af genstandsfeltet (Aarhus Universitet, u.d.), hvilket i denne sammenhæng bliver hensigtsmæssigt, da undersøgelsen beror på en mindre gruppe informanters oplevelse med podwalkgenren. Da undersøgelsen tager udgangspunkt i kvalitative data, er jeg opmærksom på, at projektets generaliserbarhed er lavere end ved en mere kvantitativ tilgang (Aarhus Universitet, u.d.).

Empirisk-induktiv tilgang

Jeg har i nærværende projekt tilgået problemformuleringen induktivt, idet formålet har været at lade min empiri tale. Jeg har således søgt at identificere mønstre i informanternes tilkendegivelser og anvendt disse som grundlag for at formulere mulige generelle tendenser (Vedeler, 2000, s. 71). Undersøgelsen har dermed haft et bredt udgangspunkt med fokus på informanternes oplevelser, som løbende er blevet indsnævret, i takt med at væsentlige tendenser trådte frem i efterbehandlingen af det empiriske materiale. Derfor viser den induktive tilgang til undersøgelsen sig også i min efterfølgende åbne kodning af transskriptionen af det empiriske materiale, hvor centrale fænomener er identificeret

uden foruddefinerede kategorier. Denne fremgangsmåde har muliggjort en undersøgende tilgang til materialet, hvor analysens fokus er blevet til i samspil med empirien.

Projektets empiriske materiale

Det empiriske materiale blev indsamlet, mens fire informanter sammen gennemførte udvalgte dele af podwalken *10.000 skridt*. I det følgende præsenteres de metoder, der er anvendt til indsamlingen af de empiriske data.

Kombination af semistruktureret interview og think-aloud-metoden

For at opnå en nuanceret indsigt i informanternes oplevelse af podwalkens samspillende modaliteter, valgte jeg at kombinere det semistrukturerede interview med think-aloud-metoden.

Det semistrukturerede interview er kendetegnet ved en fleksibel interviewguide, hvor centrale temaer danner rammen, samtidig med at der er plads til at følge informanternes egne perspektiver og spørge uddybende ind til deres udsagn (Aarhus Universitet, u.d.). Interviewet blev gennemført som et fokusgruppeinterview efter informanterne havde gået podwalken, med henblik på at skabe rum for fælles dialog, hvor de kunne bygge videre på hinandens perspektiver (Sunesen, 2020, s. 39). Interviewguiden bestod derfor af åbne spørgsmål (bilag 2), der lagde op til refleksion og fælles drøftelse, og kunne give mig indsigt i, hvordan fænomenet trådte frem for deres bevidsthed (Sunesen, 2020, s. 36). Oplevelsen af podwalken er grundlæggende individuel, men jeg vurderede alligevel fokusgruppeformatet relevant, da informanterne på den måde havde mulighed for at spejle, nuancere og udfordre hinandens oplevelser. Jeg vurderede, at dette ville bidrage til et informationsrigt empirisk udgangspunkt, der netop ville tjene det formål at indfange forskellige oplevelser frem for entydige svar. Det skal dog bemærkes, at fokusgruppeformatet også kan indebære en risiko for, at informanterne påvirker hinandens udsagn, hvilket kan føre til en vis grad af konsensus i deres svar.

Jeg valgte undervejs at afbryde informanternes gennemførsel af podwalken for at spørge ind til deres oplevelse, hvorfor jeg også gjorde brug af think-aloud-metoden, som tidligere er anvendt i kvalitative forskningsdesigns, hvor think-aloud-seancer følges op af interview (Gøttsche, 2018, s. 59). Think-aloud-metoden søger at opnå adgang til informanternes tankeprocesser og giver således en unik mulighed for at følge et deltagerperspektiv ved at bede deltagerne om at tænke højt under læsningen (Gøttsche, 2018, s. 59). På den måde søgte jeg at opnå indsigt i deres umiddelbare oplevelse undervejs, hvilket jeg fandt relevant, da oplevelsen netop opstår i et samspil mellem tekst, krop og sted. Ved at lade informanterne sætte ord på deres tanker og sansninger under deres læsning, var formålet

at forankre genrens flygtighed, de spontane og situerede betragtninger, der muligvis ville være vanskelige at genkalde i et efterfølgende interview.

SnapLogs

For yderligere at ”fastfryse” føromtalte flygtighed bad jeg eleverne om at lave SnapLogs undervejs i læsningen. SnapLog er en visuel metode inden for kvalitativ forskning, hvor man beder informanter om ”at tage billeder af deres arbejde, imens de arbejder og samtidig føre logbog om deres arbejde” (Bramming, Hansen, & Gylling, 2009, s. 24). I nærværende undersøgelse valgte jeg ved hver afbrydelse at eleverne skulle tage billeder af noget i omgivelserne, der hhv. forstyrrede eller forstærkede minoritetspersonernes fortællinger, for at skabe rum for samtaler om virkningen af genrens samspillende modaliteter. Metoden blev således tilpasset undersøgelsen, idet logbogsdelen blev mundtlig, ved at bede eleverne om at uddybe og reflektere over deres valgte motiver. Det vurderede jeg ville bidrage til at fastholde informanternes situerede oplevelser og dermed understøtte undersøgelsens fænomenologiske fokus.

Undersøgelsens informanter

I mit forsøg på at komme elevers oplevelse af genren nærmere, blev undersøgelsen tilrettelagt med få informanter, der således skulle få mulighed for at udtrykke sig nuanceret og umiddelbart om deres oplevelse. Undersøgelsens tidsramme, interviewguidens refleksionskrav samt ønsket om at etablere en tryg interviewsituation, hvor eleverne skulle kunne mærke, at deres tanker og oplevelser var velkomne, førte til en formålsdrevet udvælgelse af fire udskolingselever fra det håndboldhold, jeg træner. Formålsdrevet udvælgelse søger at sikre, at de udvalgte informanter ”har et erfaringsgrundlag eller perspektiv, som er relevant for undersøgelsen” (Møller & Harrits, 2021, s. 84-85). I nærværende undersøgelse kan dette have betydning for, hvilke oplevelser af podwalken der træder frem, idet andre elever potentielt ville have bidraget med andre perspektiver. Mit kendskab til informanterne betød, at jeg forventede en vis villighed til at dele deres umiddelbare tanker om oplevelsen med genren. Dog, rummer en sådan udvælgelse på samme tid en risiko for bias, idet eleverne er valgt på baggrund af en forventning om meddelsomhed. Dette kan medføre, at særligt verbalt stærke og reflekterede elever er overrepræsenterede, hvilket altså potentielt begrænser variationen i de empiriske data. I forlængelse heraf kan den personlige relation mellem mig som undersøger og eleverne betyde, at de gik til undersøgelsesspørgsmålene med et ønske om at svare ”rigtigt”, og således skabe en loyalitetsdimension. Jeg forsøgte dog at imødekomme dette ved at understrege overfor dem, at alle perspektiver var relevante. Det kan dog ikke udelukkes, at relationen har haft betydning for elevernes udsagn, men valget

af en formålsdrevet udvælgelse skal ses i lyset af et ønske om at opnå et informationsrigt datamateriale med reflekterede og nuancerede perspektiver på oplevelsen med podwalkgenren.

Etiske overvejelser

Projektets formålsdrevne udvælgelse betød, at elevernes deltagelse var frivillig og baseret på informeret samtykke, idet de forud blev orienteret om undersøgelsens formål og deres rolle i den. Derudover blev der indhentet samtykke til at lydoptage undervejs fra både eleverne og deres forældre, mod en forventning om, at de ville optræde anonymt, hvorfor de i projektet omtales med deres forbogstaver – A, K, L og S.

Analyse af elevernes tekstoplevelse

Følgende analyseopbygning er vokset frem i efterbehandlingen af empirien og følger på den baggrund podwalkgenrens egen logik, hvorfor jeg anlægger et fokus på genrens bærende modaliteter: tekst, krop og sted, med henblik på at belyse, hvordan disse udgør tekstoplevelsen hos eleverne.

I analysen arbejder jeg hermeneutisk ved løbende at justere min forståelse i mødet med de fænomener, der træder frem i det empiriske materiale (Guldager, 2015). Med dette afsæt har jeg, i en vekselvirkning mellem det empiriske materiale og relevant teori, søgt at formulere kvalificerede bud på, hvad der er karakteristisk for tekstoplevelsen. Analysen anlægger dermed en receptionsæstetisk tilgang, idet fokus er rettet mod, hvordan teksteksemplet får betydning i mødet med eleven.

Podwalkens tre fortællinger

Podwalken er som tidligere beskrevet bygget op om otte minoritetsfortællinger. I projektet har jeg taget udgangspunkt i tre af fortællingerne, hvis handlingsforløb kort beskrives i det følgende. Fælles er, at de alle indeholder dimensioner, hvor læseren involveres kropsligt.

1: Den gamle dame

Fortællingen foregår i Rådhusparken. Læseren bliver bedt om at sætte sig på en bænk, og får herfra indblik i den gamle dames livssituation. Efterfølgende skal læseren bevæge sig over en kortere strækning, mens man instrueres i at gå som en ældre.

2: Kvinden med tourettes

Fortællingen udspilles på Nordre Kirkegård, hvor læseren først får indblik i kvindens bekymringer om at skulle til begravelse i morgen. Efterfølgende skal læseren gå i REMA1000 for at købe en brikjuice, mens kvinden opildner til at råbe "pik" i køen.

3: Den pædofile

Universitetsparken danner bagtæppe om sidste fortælling, hvor læseren følger en pædofil mand på hans daglige tur i parken. I slutningen bliver læseren bedt om at se på sig selv gennem kameralinsen på sin telefon og overveje, hvad andre mon ser, når de ser på dem.

Analysen inddrager citater, som kan ses i kontekst i bilag 3, fra elevernes møde med de tre fortællinger, hvor de analytisk har relevans, og er således struktureret induktivt. I det følgende rettes fokus mod elevernes oplevelse af podwalkens tekstspor.

Tekstligt engagement og tekstlig distance

Under min kodning af de empiriske data blev det tydeligt, at eleverne undervejs forholder sig til teksten på forskellige måder. I nogle situationer lever de sig ind i podwalkens univers, mens de i andre relaterer indholdet til egne erfaringer eller forholder sig vurderende til det, de hører. Denne variation vil jeg i det følgende undersøge nærmere med henblik på at indkredse, hvad der kendetegner elevernes tekstlæsning i praksis, herunder hvad de retter deres opmærksomhed mod, og hvordan de skaber mening i mødet med teksten.

Elevernes skift i læsepositioner kan begrebsliggøres med afsæt i Judith Langer, forsker i literacy, og hendes teori om *envisionment building* (Langer, 1995). Teorien tager udgangspunkt i, hvordan læsere skaber mening i fiktion ved aktivt at opbygge en mental forestillingsverden under læsningen. Langer beskriver denne meningsdannelse som en bevægelse mellem fire læsepositioner:

1. Being out and stepping into an envision
2. Being in and moving through an envision
3. Stepping out and rethinking what one knows
4. Stepping out and objectifying the experience (Langer, 1995, s. 16-19)

I første læseposition står læseren uden for teksten og forbereder sin indtræden, mens anden position er kendetegnet ved indlevelse i og udforskning af forestillingsverdenen. Derudover kan læseren træde midlertidigt ud af teksten og genoverveje sin forståelse, og i en fjerde position anlægge en mere refleksiv tilgang til både teksten og ens egen forståelse heraf (Langer, 1995, s. 18). Selvom positionerne er listet i rækkefølge, er en central pointe hos Langer, at læsning ikke foregår lineært, men dynamisk mellem positionerne (Langer, 1995, s. 19). Med begreberne *tekstligt engagement* og *tekstlig distance* søger jeg således ikke at opstille en entydig modsætning, men at indkredse forskellige måder, hvorpå eleverne oplever teksten. I denne forståelse dækker engagement over elevernes indlevelse i

tekstuniverset, mens distance peger på situationer, hvor de indtager en mere reflekterende eller vurderende position.

Et eksempel på tekstligt engagement ses i det følgende, hvor L sætter ord på hendes oplevelse af podwalkens første hovedperson:

”Jeg synes også hun virkede meget flink. Man følte sig ret rolig, da jeg levede mig ind i historien. Da jeg sådan ægte tænkte: okay – den her dame sidder ved siden af mig. Det var egentlig ret trygt. På samme tid får man også lidt ondt af hende og alt det hun fortæller, at hun er på plejehjem [...]”

L indtager i dette citat tydeligt Langers 2. læseposition, idet hun ikke blot forholder sig til teksten, men aktivt træder ind i dens univers. Dette kommer til udtryk ved, at hun forestiller sig karakteren som værende fysisk til stede ved siden af hende, hvilket vidner om en levende forestillingsdannelse. L’s opmærksomhed er således rettet mod karakteren og hendes situation, og meningsskabelsen opstår gennem en indlevende og følelsesmæssig forståelse. Dette ses f.eks. i beskrivelsen af karakteren som “trygt selskab” samt i den medfølelse med hendes situation, som L udtrykker. Tekstoplevelsen fremstår derfor engageret, idet L aktivt forestiller sig den gamle dames univers.

I andre tilfælde træder eleverne ud af forestillingsverdenen og forholder sig mere refleksivt, hvorfor de som beskrevet også tilgår podwalken med tekstlig distance. Dette ses bl.a. under podwalkens første fortælling, hvor A udtrykker følgende efter at have forestillet sig at gå som en ældre dame:

”[...] Jeg tror, at man som gammel begynder at appreciate nogle andre ting, fordi nu har man levet et langt liv. Måske kigger man på de unge mennesker, der stadig har en velfungerende krop og er friske [...], og så begynder man at kigge rundt og være lidt taknemmelig”

Her befinder A sig i Langers 4. læseposition, idet hendes opmærksomhed forskydes fra tekstens konkrete situation til en mere generel forestilling om det at blive gammel. Således bruger hun karakterens situation som afsæt for hendes egen refleksion, herunder hvordan det at ældes medfører en øget taknemmelighed. A konstruerer således mening ved at sammenholde tekstens tematik med egne forestillinger om alderdom, hvilket får A’s læsning til at fremstå refleksiv, idet teksten bliver afsæt for overvejelser, der rækker ud over dens univers.

Empiriens samlede billede peger med afsæt i ovenstående på, at eleverne i høj grad bevæger sig mellem engagement og distance. I nogle tilfælde sker dette skift særligt tydeligt:

” [...]Hun virker som [...] Typen man kunne tage hjem til og spise en isvaffel. Rigtig sød og omsorgsfuld. [...] det var synd for hende, at hun havde det svært med sit kærlighedsliv. Man skal have kærlighed i alle aldre [...]”

Her bevæger S sig inden for samme udsagn fra en indlevende beskrivelse af karakteren som værende ”sød og omsorgsfuld”, til en mere generel sondring, hvor hun formulerer en personlig holdning til, at kærlighed bør være for alle. Dette understreger Langers pointe om, at det er kendetegnende for dygtige fortolkere, at de er i stand til at kombinere engageret indlevelse og samtidig anlægge et metaperspektiv på teksten, som det ses i ovenstående (Langer, 1995, s. 22). På samme måde understreger citatet analysens indledende pointe om, at tekstligt engagement og tekstlig distance bør anses som en glidende og dynamisk proces, hvor forskellige måder at forholde sig til teksten på sameksisterer og kan aktiveres næsten simultant. Læsningen fremstår dermed som en forhandlende proces, hvor mening skabes i samspillet mellem indlevelse og refleksion.

Ovenstående belyser imidlertid ikke om der findes et mønster i, *hvornår* læsningen er karakteriseret ved direkte indlevelse i karakteren, og hvornår eleverne forholder sig mere refleksivt. Da teksteksemplets komposition i sig selv fremsætter en vekslen mellem stilstand og bevægelse, jf. tidligere beskrivelse af podwalkens fortællinger, finder jeg det interessant at undersøge, om denne dimension påvirker deres forskydning mellem engagement og distance.

Stilstand og bevægelse

I projektet forstås bevægelse og stilstand ikke udelukkende som fysiske handlinger, såsom at gå eller stå stille, men også som forskellige former for deltagelse i både podwalkens og undersøgelsesdesignets praksis. Hvor nogle aktiviteter, som at eleverne skal tage billeder med afsæt i SnapLog-metoden, indebærer en form for ophold og fastholdelse, kan andre, eksempelvis podwalkens appel til at udføre bestemte handlinger, forstås som bevægelse. Bevægelse og stilstand anses således både som kropslige og situerede praksisser, der kan have betydning for, hvordan elevernes tekstoplevelse tager form.

Jeg anlægger i det følgende analyseafsnit derfor et mere deduktivt udgangspunkt, hvorfor der med afsæt i Dan Ringgaard og Edward S. Casey redegøres for, hvordan steder kan erfares forskelligt i hhv. stilstand og bevægelse.

Edward S. Casey og Dan Ringgaard om erfaring af steder

Professor i nordisk litteratur Dan Ringgaard beskriver i sin stedsteori, hvordan det ”at blive hængende” og integrere sig i et sted vil give plads til en erfaring, der er kendetegnende ved en oplevelse af resonans, hvor den perciperende langsomt vil begynde at forstå stedet og dets mennesker (Ringgaard, 2010, s. 18). Med afsæt i den fænomenologiske filosof og stedteoretiker, Edward S. Casey, betegner Ringgaard denne tilgang som *pausen.* Hos Casey dækker denne tilgang over én af de

måder, hvorpå man kan tilegne sig et sted, nemlig ved at synke ned i det og lade sig optage i dets “stofskifte”, hvilket jeg i denne sammenhæng forstår som stilstand (Ringgaard, 2010, s. 9).

Hos Casey forstås bevægelse som en måde at tilegne sig et sted på, hvor kroppen aktivt orienterer sig i omgivelserne (Ringgaard, 2010, s. 9). Bevægelse kan således forstås som en dynamisk interaktion mellem krop og sted, hvor oplevelsen ikke er fast, men løbende formes og omformes i takt med den perciperendes bevægelse (Casey, 2010, s. 112). Dette muliggør, at elevernes opmærksomhed forskydes i takt med deres bevægelse, hvilket kan få betydning for, hvordan de bevæger sig ud af tekstens univers og ind i refleksion.

Med afsæt i ovenstående analyseres nu dele af podwalkens og undersøgelsesdesignets praksisser, der er karakteriseret ved både stilstand og bevægelse, med henblik på at undersøge om disse har betydning for elevernes bevægelse mellem tekstligt engagement og tekstlig distance.

”Jeg kunne bare lade øjnene hvile”

Som tidligere beskrevet, indgår der i podwalkens tekstspor en opfordring til, at eleverne sætter sig og lytter til den gamle dames fortælling. Dermed iscenesætter selve teksten en situation præget af stilstand, som yderligere forstærkes gennem SnapLog-metoden, idet eleverne efter seancen bedes fastholde oplevelsen ved at tage billeder af noget der hhv. forstyrrede og forstærkede. Med udgangspunkt i A’s nedenstående citat og billede analyseres derfor, hvordan stilstanden kommer til udtryk, og hvilken betydning den har for A’s engagement i eller distance til teksten:

”Jeg har taget et billede af statuen, fordi [...] jeg fokuserede meget på den. Jeg sad bare på bænken og kiggede. Der var ikke noget der forstyrrede, jeg kunne bare lade øjnene hvile og fordybe mig [...]Statuen passede godt til den ældre kvinde, og det hun forklarer om sin ungdom [...] ”

I eksemplet bliver det tydeligt, hvordan stilstanden skaber særlige betingelser for tekstligt engagement. A beskriver, hvordan hun ”sad [...] på bænken og kiggede” og havde en oplevelse af, at der ikke var ” noget der forstyrrede”. Med afsæt i Ringgaard forstår jeg dette som et eksempel på *pausen,* hvor eleven ”bliver hængende”, og hvor oplevelsen får tid til at udfolde sig. Den fastholdte opmærksomhed på statuen synes i A’s udtalelse netop at være forudsætningen for, at hun kan fordybe sig i fortællingen, idet den nuancerer hendes forståelse af karakteren. Også sprogligt kommer stilstanden til udtryk gennem ordvalg, der fastholder A’s opmærksomhed. Verber som ”sad”, ”kiggede”, ”fokuserede” og ”lod blikket hvile” peger på handlinger, der ikke driver oplevelsen fremad, men bevarer den i samme situation. Stilstanden



Billede 1: A's SnapLog af statuen

muliggør samtidig A’s kobling mellem det faktiske og det fiktive, idet hun forbinder statuen med podwalkens karakter, når hun efter at have ladet blikket hvile bemærker, at den ”passede godt til den ældre kvinde”. Med Ringgaard kan dette forstås som et udtryk for, at stilstanden ikke blot fastholder A’s opmærksomhed, men også skaber rum for, at stedet aktivt indgår i hendes fortolkning og styrker hendes forståelse af den gamle dame som karakter. Det er i denne sammenhæng væsentligt, at statuen også indgår i podwalkens tekstspor, hvilket betyder, at A’s fokus ikke blot rettes mod et tilfældigt element i omgivelserne, men mod noget, der allerede gives opmærksomhed i fortællingen. Når A vælger at fokusere på statuen i sin SnapLog, kan det således forstås som en bevægelse ind i tekstens univers, hvor det fysiske objekt fungerer som et konkret anker for hendes indlevelse. Stilstanden understøtter her således, at A’s opmærksomhed forbliver orienteret mod fortællingen og bidrager dermed til tekstligt engagement.

”Normale mennesker ville jo ikke råbe ”pik” i REMA”

Undervejs i podwalken skal eleverne erfare karakterernes virkelighed på egen krop, bl.a. ved en tur i REMA. Selvom bevægelse er en grundlæggende præmis for genren, intensiveres den her, idet eleverne ikke blot går, men aktivt involveres kropsligt i konkrete handlinger. I REMA beordrer kvinden med tourettes dem at finde en juice, stille sig i kø for at betale og her råbe ”pik”, hvilket placerer dem i en situation, hvor konfronteres med deres egen kropslige reaktion. Med udgangspunkt i K’s nedenstående citat belyses således, hvordan bevægelsen former hendes måde at forholde sig til teksten på:

> *”Man kommer til at tænke mere på alle de forskellige situationer, man står overfor, som for os er helt normale, som f.eks. at købe ind og betale ved kassen, sige hej og god dag til kassemedarbejderen, mens det for hende vil være en hel sejr, hvis hun kunne gøre det uden at råbe [...] Normale mennesker ville jo ikke råbe ”pik” i REMA.”*

I eksemplet synes den kropslige erfaring at forskyde K’s opmærksomhed fra den konkrete situation til en mere generel refleksion, hvor hendes forståelse udvikles ved at sammenholde karakterens betingelser med egne gjorte dagligdagserfaringer. Dette kommer til udtryk i formuleringen ”man kommer til at tænke”, der vidner om en igangsat refleksionsproces og dermed også tekstlig distance. Denne forskydning i opmærksomhed synes at være tæt knyttet til bevægelsen, idet hendes refleksion tager udgangspunkt i konkrete handlinger som ”at købe ind”, ”betale ved kassen” og ”sige hej”. Da K netop har udført disse handlinger i REMA, læser jeg det som et udtryk for, at refleksionen udspringer af en umiddelbar kropslig erfaring. Med Casey kan dette forstås ved, at bevægelse indebærer en aktiv kropslig orientering i omgivelserne, hvor oplevelsen ikke er fast, men gensidigt formes og omformes. I dette tilfælde betyder det, at K’s opmærksomhed ikke længere fastholdes i fortællingens univers, men forskydes i takt med hendes gjorte kropslige erfaring og udvikler sig til en mere generel

refleksion. Bevægelsen afspejles også her rent sprogligt gennem formuleringer, der forskyder og udvider K’s fokus. Hvor indledningen ”man kommer til at tænke” som skrevet markerer en bevægelse ud af teksten, åbner formuleringerne ”alle de forskellige situationer” og ”som f.eks.” for en opremsning, hvor tankerne bevæger sig videre og øger fortælletempoet. Bevægelse kan således medføre en tekstoplevelse præget af distance, der bevæger sig væk fra tekstens univers og over mod en mere refleksiv og generaliserende tilgang.

”De passede godt sammen”

Imidlertid opstår der også situationer, hvor ovenstående ikke gør sig entydigt gældende. I følgende eksempel ses det nemlig, hvordan en bevægelse væk fra tekstens umiddelbare indhold i stedet understøtter en fortsat indlevelse og dermed tekstligt engagement hos S:

”Jeg har taget et billede af træerne. [...] fordi, damen der sad på bænken forklarede, at hun er lidt træt af, at hun er blevet gammel og det føler jeg lidt er det samme som et træ. Det starter ungt, og så bliver det gammelt og visner og det føler jeg også at damen gør, fordi hun er trist over, at hun er blevet ældre. Det følte jeg bedre, at jeg kunne indleve i, fordi jeg var omgivet af træer [...] Træerne har også lidt rynker i barken [...] de passede godt sammen.”



Billede 2: S' SnapLog af træerne

S vælger at tage et billede af en gruppe træer, da jeg beder eleverne om at vælge noget i omgivelserne, der forstærkede oplevelsen af at lytte til podwalkens første fortælling. Træerne indgår ikke direkte i podwalkens tekstspor, hvorfor det for en udefrakommende derfor ville være oplagt at antage, at hun er blevet forstyrret i sin indlevelse, har ”zonet ud” og tilfældigt affotograferet træerne. Dog modbeviser S dette i sin efterfølgende refleksion, hvor træerne aktivt inddrages i hendes forståelse af karakteren, idet hun etablerer en række sammenhænge mellem træerne og den gamle dames livssituation. Dette kommer sprogligt til udtryk gennem analogier som ”det starter jo også ungt, og så bliver det gammelt og visner” samt dét, at hun sammenligner træernes ”rynker i barken” med kvindens aldring. Her bevæger S sig væk fra tekstsporets direkte referencer, som f.eks. statuen, men denne bevægelse har i dette tilfælde ikke karakter af tekstlig distance, da bevægelsen bliver en måde at uddybe forståelsen og nuancere indlevelsen i karakteren på. Dette kan derfor forstås som en form for dobbeltbevægelse, hvor S både træder ud af teksten og samtidig bevæger sig ind forståelsen af dens karakterer. Eksemplet peger således på, at bevægelse ud af tekstuniverset ikke nødvendigvis kun medfører tekstlig distance, men også kan muliggøre en mere fortolkende og symbolsk indlevelse i tekstens univers.

I elevernes efterfølgende refleksioner over genren påpeger L ligeledes, at: "[...] det at man bevægede sig på stedet [...] gjorde, at man fik en følelse af, at man kom ind i historien og var en del af den selv". L's genrerefleksion taler derfor, på samme måde som ovenstående billedeksempel, for, at bevægelse ikke nødvendigvis udelukker indlevelse i podwalkens fortællinger, men snarere kan fremme en tættere forbindelse mellem tekst og læser, hvorfor det kan siges at bevægelsesdimensionen i denne undersøgelse har skabt grobund for både tekstligt engagement såvel som tekstlig distance hos eleverne.

Stedets betydning for tekstoplevelsen

Empirien peger samtidig på, at de konkrete steder eleverne bevæger sig i også har betydning for tekstoplevelsen, hvilket åbner for en analyse af stedets indvirkning på engagementet og distancen.

Stedets fysiske fremtoning

Stedets betydning for oplevelsen af podwalken synes på baggrund af empirien ikke at være stabil, men derimod situeret og foranderlig. Flere eksempler i empirien peger nemlig på, at de konkrete omgivelser i en række tilfælde forstærker elevernes indlevelse, mens det i andre forstyrrer. Der tegner sig således et mønster, hvor stedets fysiske fremtoning enten muliggør eller begrænser tekstens tiltænkte stedlige interaktion med læseren. Dette kan begrebsliggøres med afsæt i den amerikanske psykolog James Gibsons teori om affordances (Gibson, 1979, s. 119). Hos Gibson forstås affordances som de handle- og fortolkningsmuligheder, objekter tilbyder et subjekt. En væsentlig pointe er dog, at subjektet også spiller en rolle ift. hvordan objektet skal forstås, og det opfattes således forskelligt, alt efter hvilket subjekt, der oplever. Med andre ord refererer begrebet affordance her til det, der i omgivelserne bidrager til, at interaktion mellem sted og læser opstår (Gibson, 1979, s. 124-127). Med dette perspektiv kan stedets fysiske fremtoning i podwalken forstås som en affordance, der enten inviterer til indlevelse eller bryder med tekstsporet.

Et eksempel på førstnævnte ses i A's beskrivelse af et tilfældigt møde med en virkelig ældre dame under podwalkens første fortælling:

> *"[...] Jeg så hende da vi gik herop, og så tænkte jeg allerede der, at det lige så godt kunne have været hende. Det føler jeg også var noget der hjalp mig meget med at forestille mig kvinden. Man fik lidt direkte et billede af en ældre kvinde, der kunne have været hende [...]"*

Her fungerer stedet og det tilfældige møde som en affordance, der hjælper på A's indlevelse i podwalkens tekstspor, idet hun kan spejle den virkelige ældre dame i tekstens hovedperson. Således skabes en sammensmeltning mellem tekst og virkelighed, hvor den virkelige kvinde træder ind i A's fortolkning af podwalkens univers. På den måde oplever A podwalkens første fortælling som værende situeret i det konkrete rum, idet hendes tekstoplevelse i særdeleshed blev formet af det konkrete møde

med den tilfældigt forbipasserende kvinde. Ud fra denne betragtning kan stedet forstås som den konkrete og ”ikke-flygtige” dimension af genren, hvorfor det, som eksemplet viser, ikke er ligegyldigt, hvordan stedet fremstår på netop det tidspunkt, eleverne bevæger sig igennem, idet mindre variationer, som et møde med en fremmed, vil påvirke tekstoplevelsen.

Omvendt viser empirien også, hvordan stedets affordance kan bryde med teksten. Dette ses bl.a. i følgende situation, hvor S ikke kan se den dør, hun bliver bedt om at forestille sig under podwalkens tredje fortælling:

” […] Han sagde, at man skulle forestille sig, at det var ens hoveddør, men der var ikke nogen dør, så jeg tænkte bare, at der var en dør. […] Men det gør også, at man skal tænke mere selv, så det kan også gøre det lidt bedre.”

Her opstår altså et modsætningsforhold mellem fortællingens anvisning og stedets fysiske fremtoning, der potentielt kan forstyrre indlevelsen. Dog, bliver det tydeligt i udsagnet, at S aktivt håndterer bruddet ved selv at konstruere og forestille sig den manglende dør. Denne strategi peger på en refleksiv læseproces, hvor S både forholder sig til teksten, men også sin egen forståelse heraf, og endda positionerer bruddet mellem tekst og sted som en styrke ift. egen forestilling. Derfor bliver bruddet i stedets affordance ikke lige så afgørende for S, som det muligvis ville have været for en mindre dygtig fortolker.

Dermed tydeliggør eksemplerne, at et steds fysiske fremtoning ikke udgør en neutral ramme for podwalkens tekstspor, men fungerer som en aktiv medskaber af tekstoplevelsen, ved enten at forstærke eller forstyrre.

Stedets praksis

Hvor Gibsons begreb om affordances belyser stedets konkrete fremtoning, peger empirien på, at elevernes oplevelser også er formet af stedernes sociale betydninger og praksisser. Det åbner for en forståelse af sted som relationelt og socialt konstrueret, hvilket jeg ønsker at belyse med afsæt i samfundsforsker og geograf Doreen Massey, der derfor indebærer et analytisk skifte fra en receptionsæstetisk tilgang til et mere kulturgeografisk perspektiv på stederne.

Massey fremsætter i sin stedsteori en alternativ fortolkning af stedet, hvor ”det, der giver et steds dets specifikke karakter, ikke er en lang internaliseret historie, men den kendsgerning, at det er konstrueret ud fra en konstellation af sociale relationer, som mødes og flettes sammen på et specifikt locus” (Massey, 2010, s. 142). Et sted kan således forstås som et unikt skæringspunkt, hvor forskellige mennesker, praksisser, erfaringer og betydninger krydser hinanden. Med afsæt i denne forståelse kan

elevernes oplevelser af stederne anskues som formet af de sociale betydninger og praksisser, der knytter sig til det, de bevæger sig i.

Dette ses i det følgende, hvor L reflekterer over sin oplevelse med at gå på kirkegården med podwalkens anden fortælling i ørene:

”Noget der forstyrrede, det var, hvis der kom mennesker forbi. Der følte jeg nemlig, at jeg skulle passe lidt på, fordi de er her jo for at besøge et gravsted […] Ja, så man røg lidt ud af fortællingen, fordi man også gerne vil være gode mennesker mod dem og tage hensyn.”

L’s udsagn viser, at hendes oplevelse her præges af kirkegårdens praksis, idet hun ikke udelukkende anser stedet som fortællingens kulisse, men som et faktisk sted præget af normer og derfor også forventninger til adfærd. Stedet fungerer altså her ikke blot som en affordance, der inviterer til bestemte handlemuligheder, men også som konstitueret gennem de kulturelle betydninger, der knytter sig til stedet og som L indgår i under vandringen. Oplevelsen opstår derfor i samspil mellem teksten og stedets sociale praksis, der i dette tilfælde skaber en tekstlig distance for L, idet stedets faktiske funktion forskyder hendes opmærksomhed fra podwalkens fiktive intention med stedet. At S efterfølgende supplerer L’s oplevelse ved at påpege, at hendes ” bedsteforældre ligger begravet hernede, så det tænkte jeg mere på”, understreger yderligere Masseys pointe om, at stedet bliver til gennem de relationer, der udspiller sig i det, da S’ tekstoplevelse tydeligt er præget af den tekstlige distance, hendes personlige impuls skaber. Samlet peger eksemplerne på, at stedets betydning opstår i et gensidigt samspil mellem dets sociale praksisser og de erfaringer, eleverne bringer med sig, hvor disse ikke blot påvirker hinanden, men konstituerer stedets betydning i situationen.

Ovenstående eksempel demonstrerer, hvordan stedets praksis og elevers erfaringer i samspil kan påvirke oplevelsen af teksten. Empirien viser dog samtidig, at tekstens fiktive univers også kan påvirke oplevelsen af det faktiske sted:

” […] Før man fandt ud af, at han var pædofil, var her meget fredeligt og rart [...], men da han så beskrev sine tanker, mens man gik fra hans point of view, så synes jeg, at jeg blev mere utilpas ved at være her [...] det er som om miljøet ændrer sig efter at han begynder at fortælle om de her tanker [...] ”

Eksemplet viser, hvordan stedet opleves anderledes for K efter den pædofiles perspektiv tilfører nye betydninger til det, selvom de fysiske rammer er uændrede. Med afsæt i Massey er det her således ikke stedets eksisterende praksis, men relationen mellem fortællingens univers og elevens fortolkning, der (re)konstruerer oplevelsen af stedet. Podwalken fungerer derfor ikke blot som en fortælling, der udspiller sig på et sted med en kulturel praksis, men også selv som en tekstpraksis, der præger

stedets betydning for læseren. Det kan med andre ord siges, at oplevelsen af stedets fiktive dimension i podwalken både kan påvirkes *udefra,* gennem iboende kulturer og praksisser, og *indefra*, gennem elevens forestilling og fortolkning af tekstsporet. Fælles for begge påvirkninger er dog Masseys pointe om, at stedets betydning opstår i et gensidigt samspil i den givne situation. Dette understreges yderligere i elevernes efterfølgende refleksioner, hvor K tilkendegiver, at hun ”helt sikkert vil komme til at tænke på den gamle dame”, næste gang hun går tur i Rådhusparken. Dermed tilføres podwalken endnu en dimension, idet den ikke blot påvirker stedets betydning for K under selve læsningen, men også efterfølgende. Empirien peger således også på, at tekstoplevelsen kan sætte sig som en ny betydningshorisont, der kan aktiveres i fremtidige møder med stederne.

På baggrund af ovenstående fremstår stedet derfor som et dynamisk fænomen, hvor betydning ikke er givet på forhånd, men løbende konstrueres gennem forskellige typer af relationer. Slutteligt viser de efterfølgende refleksioner, at podwalken kan ”sætte sig i stedet” og lade det med ny betydning.

Opsamling af analysens pointer

Samlet peger analysen på, at elevernes tekstoplevelse er kendetegnet ved en dynamisk bevægelse mellem tekstligt engagement og tekstlig distance. Denne bevægelse synes tæt knyttet til genrens kropslige dimension, idet analysen viser, at stilstand i nogle tilfælde understøtter indlevelse, mens bevægelse ser ud til at skabe betingelser for tekstlig distance, men også engagement, hvorfor sammenhængen ikke er entydig. Samtidig påvirker både stedets fysiske fremtoning og sociale praksisser, hvordan eleverne engagerer sig i eller distancerer sig fra teksten.

På den baggrund peger analysen på, at elevernes tekstoplevelse er karakteriseret ved en spænding mellem både at være inde i og på afstand af teksten. Spændingen opstår i mødet mellem tekst, krop og sted og gør det relevant at overveje, hvordan den kan udnyttes didaktisk.

Podwalkgenrens plads i skolen

Som beskrevet i projektets indledning er udbredelsen af podwalkformatet stigende, men sparsomt undersøgt, hvilket medfører et didaktisk ansvar for at undersøge og kvalificere dets anvendelse. Dette rejser derfor spørgsmålet om, hvilken plads podwalkgenren *også* kan have i danskundervisningen. I det følgende vil jeg forsøge at nærme mig dette med henblik på at nuancere genrens didaktiske potentiale, så den ikke reduceres til et redskab til mundtlighed.

Podwalkgenrens bidrag til litteraturundervisningen

Spørgsmålet om podwalkgenrens plads i danskundervisningen vil jeg i det følgende koble til en bredere litteraturdidaktisk diskussion om, hvad formålet med at arbejde med tekster i skolen er. For forskningschef og docent Thomas Illum Hansen er den væsentligste didaktiske udfordring "at få skabt plads til krop, sanselighed, æstetisk nysgerrighed og eksistentiel udforskning i undervisningen" (Hansen, 2020, s. 56). I forlængelse heraf understreger han, at det centrale er, at eleverne får mulighed for både at opleve og udvikle en forståelse for litteraturens æstetiske kvaliteter (Hansen, 2020, s. 57). Dog understreger han, at den outputorienterede målstyring, som i mange år har præget læreplanerne i den danske folkeskole, synes at have sat en stopper for oplevelses- og dannelsesdimensionen af litteraturundervisningen, idet den stramme styring har reduceret undervisningen til træning af analytiske færdigheder og et formelt fokus på genre (Hansen, 2020, s. 59).

Som analyserne har vist, er elevernes tekstoplevelse i arbejdet med projektets teksteksempel kendetegnet ved et dynamisk samspil mellem tekst, krop og sted, som præger deres måde at opleve og skabe mening i teksten. Dette samspil indebærer imidlertid mere end blot en variation i tekstoplevelsen. Podwalkgenren synes netop samtidig at udfordre en målstyret og snæver tilgang til litteraturundervisning, idet elevernes forståelse ikke alene udvikles gennem analytisk arbejde med teksten, men i høj grad gennem kropslig deltagelse og sanselige møder med tekst og sted. Læsningen bliver således ikke noget, der kan reduceres til et på forhånd fastlagt læringsudbytte, men fremstår som en proces, hvor mening opstår i mødet med eleven. På den måde kan podwalkgenren forstås som en tekstform, der ikke blot understøtter, men også konkret kan realisere nogle af de intentioner om oplevelse, sansning og meningsfulde læreprocesser, Illum Hansen peger på, hvilket også afspejles i informanternes afsluttende refleksioner over tekstoplevelsen (bilag 4).

Hvis genrens didaktiske potentiale skal indkredses nærmere, er det imidlertid ikke tilstrækkeligt at blive på det generelle niveau. På tværs af analysen træder særligt én pointe frem som gennemgående, nemlig at elevernes tekstoplevelse er præget af en grundlæggende dobbelthed. I det følgende vil jeg udfolde denne dobbelthed med to aspekter herpå, der tilsammen peger på et centralt didaktisk potentiale i arbejdet med podwalkgenren.

To former for dobbelthed

Det er væsentligt at understrege, at dette fokus markerer et analytisk valg. Andre perspektiver på empirien kunne således have fremhævet andre dimensioner af genrens potentiale og dermed peget på andre didaktiske tilgange. Et fokus på empatiudvikling kunne f.eks. have ledt mod dramapædagogiske

greb og arbejde med perspektivskifte, mens et mere kulturgeografisk perspektiv kunne have åbnet for en økologisk læsning med fokus på steders betydning og bæredygtighed. I min undersøgelse er det dog, som beskrevet, samspillet mellem tekst, krop og sted, og den dobbelthed, der opstår herimellem, der træder tydeligst frem. Mit valg af dette fokus er samtidig begrundet i et ønske om at pege på et didaktisk potentiale, der rækker ud over det konkrete teksteksempel. Føromtalte samspil og dobbelthed må nemlig antages at være et grundlæggende vilkår i arbejdet med podwalkgenren, uanset graden af fiktionalisering, hvorimod et fokus på f.eks. at didaktisere empatitematikken havde været mindre overførbar til podwalks, der ikke kredser herom. Det er derfor denne dobbelthed, der i det følgende danner udgangspunkt for mine didaktiske overvejelser.

En læsning mellem indlevelse og distance

Som analysen har vist, er elevernes oplevelse kendetegnet ved den vedvarende vekslen mellem indlevelse og distance, som genrens modaliteter lægger op til. Denne samtidighed kan med Illum Hansen forstås gennem begrebet *dobbeltbinding*, der anvendes til at beskrive didaktiske dilemmaer (Hansen, 2020, s. 60). I arbejdet med podwalkgenren, og andre tekstformer, der åbner for en tilsvarende dobbelthed, vil der således typisk opstå en spænding mellem på den ene side at give plads til elevernes umiddelbare indlevelse og på den anden side at understøtte en mere reflekteret og analytisk tilgang til teksten (Hansen, 2020, s. 60).

Det er i den sammenhæng interessant, at det er denne dobbelthed, der har stået tydeligst frem som karakteristisk for elevernes tekstoplevelser i analyserne. For hvor dobbeltbindingen hos Illum Hansen formuleres som et didaktisk dilemma, viser undersøgelsen imidlertid, at elevernes tekstoplevelse i praksis er kendetegnet ved en løbende bevægelse mellem disse positioner, som de formår at navigere i, og som, jf. analyserne, synes at kvalificere deres meningsskabelse. På den baggrund peger analyserne på, at dobbeltbindingen i denne sammenhæng ikke blot fremstår som en spænding, der skal håndteres, men som en bevægelse, eleverne aktivt gør brug af i deres fortolkning og læsning af teksten. Dette peger på, at dobbeltbindingen må forstås som et dilemma med et potentiale, som undervisningen bør forholde sig til. Det er dog væsentligt at understrege, at denne dobbelthed ikke nødvendigvis kan tilskrives podwalkgenren alene, men også må forstås i lyset af de forskningsmetoder, undersøgelsen er gennemført med. Som beskrevet i metodeafsnittet har SnapLogs og think-aloud-metoden været afgørende for at forankre tekstens ellers flygtige karakter, ved at lægge op til ophold og dermed skabe indblik i elevernes tekstoplevelse. På den baggrund kan det siges, at der, i hvert fald under undersøgelsesdesignets betingelser, opstår muligheder for didaktisk at arbejde med og udnytte denne dobbelthed.

Ovenstående dobbeltbinding mellem indlevelse og distance i elevernes læsning knytter sig dog primært til arbejdet med fiktive podwalks, der lægger op til analyse og fortolkning. Podwalkgenren rummer imidlertid også formater, der ikke nødvendigvis er fiktionaliserede. Når min ambition derfor er at indfange noget mere generelt ved podwalkgenren som tekstform at didaktisere, bliver det relevant at udvide forståelsen af denne dobbelthed.

At være både deltager og iagttager

Karakteristisk for genren er, at den også fordrer en grundlæggende dobbelthed i elevernes position i mødet med en given tekst. Eleverne vil nemlig, uanset graden af fiktionalisering, befinde sig i en situation, hvor de på én gang er deltagere i og iagttagere af det tekstunivers, de bevæger sig i. Denne dobbelte position udfolder sig på tværs af genrens modaliteter. I forhold til teksten indebærer det, at eleverne både kan være indlevet i et fortællingsunivers og samtidig forholde sig refleksivt til det, som jeg uddybede i forrige afsnit. Samtidig udspiller der sig en kropslig dobbelthed, idet eleverne både er den, der oplever, og den, der iagttager. De kan således blive opmærksomme på deres egen kropslige tilstedeværelse, både som den opleves indefra, og som den kan tænkes at fremstå udefra for andre forbipasserende. Dette ses bl.a. under podwalkens anden fortælling, hvor K bliver bevidst om sin og gruppens fremtræden under turen i REMA: ”Man tænker lidt over, om de sådan skænker det en tanke, hvad man laver. Især fordi vi går fire sammen der alle har AirPods i ørene, det gjorde det sådan lidt … Det så lidt specielt ud”. Denne dobbelte kropslige position kan nuanceres med afsæt i kropsfænomenolog Maurice Merleau-Ponty, der beskriver kroppen som både sansende og sanselig – på én gang den, der ser, og den, der kan ses. Kroppen er således ikke enten subjekt eller objekt, men rummer begge positioner i et dialektisk forhold (Merleau-Ponty, 1994, s. 35-37). Endelig opstår der også en dobbelthed i forhold til stedet, som både fungerer som konkret virkelighed og som en del af tekstens iscenesættelse, og må derfor både forstås som kulisse og som det faktiske rum, hvorfra podwalken opleves.

Denne dobbelthed kan videre forstås med afsæt i litteraturhistoriker Klaus P. Mortensens begreb om *selvfordoblingens fordobling*, der beskrives som et subjekts refleksion over egen refleksion (Mortensen, 1999, s. 153), idet læseren af en podwalk, jf. ovenstående, altid på én gang vil være inde i og uden for formatets univers på samme tid. Denne indlejrede dialektik kan således læses som en konkret aktualisering af Mortensens dannelsesideal, som han betegner som *menneskets konstitutionelle selvfordobling.* Her, knytter dannelse sig til menneskets evne til ikke blot at erfare og tænke, men også at forholde sig til sig selv som et erfarende og tænkende væsen (Mortensen, 1998, s. 40).

Som beskrevet træder denne dobbelte bevægelse særligt tydeligt frem i podwalkgenren, hvorfor genren har potentiale til at skabe betingelser for, at eleverne ikke blot oplever en tekst, men også kan udvikle en refleksiv opmærksomhed på deres egen måde at opleve, sanse og forstå på. En refleksiv opmærksomhed, der også træder frem i nærværende undersøgelses empiri, hvor flere elever undervejs reflekterer over deres egen måde at opleve og forstå teksten, ved fx at spørge sig selv: "hvorfor er det jeg tænker sådan her?" (bilag 4). Med afsæt i Mortensen rummer genren altså et dannelsesmæssigt potentiale, hvor eleverne kan udvikle en bevidsthed om deres egen position som oplevende og fortolkende subjekter.

Didaktiske principper

Samlet set peger projektet på, at podwalkgenren etablerer en særlig form for tekstoplevelse, hvor eleverne både må navigere mellem indlevelse og distance og mellem at være deltagere og iagttagere. Denne dobbelte orientering fremstår ikke blot som et vilkår, men som en central del af den måde, eleverne skaber mening på, og rummer samtidig et dannelsesmæssigt potentiale i kraft af den refleksive opmærksomhed, den kan give anledning til.

Dette rejser imidlertid et didaktisk spørgsmål: Hvordan kan undervisningen tilrettelægges, så denne dobbelte bevægelse ikke opstår tilfældigt, men aktivt bringes i spil som en ressource? Det har jeg forsøgt at besvare med fire didaktiske principper, der agerer opgavens handleperspektiv og artefakt (se bilag 5: Artefakt - en *dwelldidaktik* for podwalkgenren).

Opsamlende refleksioner

Undersøgelsen har med et kvalitativt og empirisk-induktivt design bevæget sig i en kontinuerlig analytisk proces, hvor jeg løbende har justeret fokus i takt med, at nye mønstre er trådt frem i empirien. Med afsæt i en nysgerrighed på podwalkgenrens samspil mellem tekst, krop og sted har jeg gennem analyserne fået øje på, at elevernes tekstoplevelse ikke fremstår entydig, men snarere er karakteriseret ved en vedvarende bevægelse mellem positioner.

Analyserne har vist, at eleverne veksler mellem engagement og distance i deres møde med teksten. Denne bevægelse synes tæt knyttet til genrens kropslige dimension, idet både bevægelse og stilstand har betydning for, hvordan eleverne positionerer sig i teksten. Samtidig peger undersøgelsen på, at denne sammenhæng ikke er entydig, idet bevægelse ikke nødvendigvis udelukker fordybelse. Analyserne har også vist, at stedets fysiske fremtoning og de sociale praksisser, der knytter sig til det, virker til at påvirke, hvordan eleverne engagerer sig i eller distancerer sig fra teksten. Jeg forstår derfor tekstoplevelsen som situeret i et samspil mellem tekst, krop og sted, hvor betydning ikke er givet på

forhånd, men opstår i mødet. Det er imidlertid væsentligt at understrege, at mine indsigter må ses i lyset af undersøgelsens metodiske afsæt. Det kvalitative design og arbejdet med få informanter betyder, at resultaterne ikke kan generaliseres, men pege på tendenser. Samtidig har undersøgelsens induktive tilgang medført, at samspillet mellem tekst, krop og sted er trådt frem som analytisk fokus, mens andre perspektiver kunne have peget i retning af andre didaktiske muligheder.

Samlet peger projektet på, at podwalkgenren skaber betingelser for en læsning præget af dobbelthed, hvilket åbner for en refleksiv opmærksomhed, hvor eleverne ikke blot forholder sig til teksten, men også til deres egen måde at opleve den på. På den baggrund rummer arbejdet med podwalkgenren i undervisningen et potentiale, der rækker ud over klassisk tekstanalyse med sin indlejrede dialektik og spørgsmålet bliver derfor ikke, hvorvidt dobbeltheden er et komplekst dilemma, men at den didaktisk må understøttes og bringes i spil som en ressource.

Jeg vil på den baggrund hævde, at podwalkgenren peger på en læsepraksis, hvor mening udvikles i samspillet mellem tekst, krop og sted og i spændingsfeltet mellem deltagelse og iagttagelse, og hvor læsning bliver noget, man gør med hele kroppen – også fødderne.

Bibliografi

Aarhus Teater. (u.d.). *Aarhus Teater Podwalk*. Hentet fra Aarhus Teater: https://www.aarhusteater.dk/det-sker/podwalk

Aarhus Universitet. (u.d.). *Kvalitativ metode*. Hentet fra Metodeguiden: https://metodeguiden.au.dk/kvalitativ-metode

Aarhus Universitet. (u.d.). *Semistruktureret Interview*. Hentet fra Metodeguiden: https://metodeguiden.au.dk/semistruktureret-interview

Aslak, M. (u.d.). *Podcast - tag med på audiowalk*. Hentet fra Alinea: https://portal.alinea.dk/course/rY8W-podcast-tag-med-p-a-audiowalk?portalclick=courseslibrary

Blikstad-Balas, M. (2019). Literacy – hvad er det? I M. Blikstad-Balas, *Literacy i skolen.* Klim.

Blok-Johansen, M. (2019). Klasserummets modstand. I V. Nørgaard, *10 døre til klassrummet* (s. 145-160). Akademisk Forlag.

Boding, J., Mølgaard, N., & Pjengaard, S. (2022). *Bachelorprojektet i læreruddannelsen.* Hans Reitzels Forlag.

Bramming, P., Hansen, B. G., & Gylling, K. (2009). SnapLog - en performativ forskningsteknologi eller hvad grævlingelorten fortæller om lærertrivsel. *Tidsskrift for arbejdsliv*, s. 24-38.

Casey, E. S. (2010). Hvordan man kommer fra rummet til stedet på ganske kort tid. I A.-M. Mai, & D. Ringgaard, *Sted* (s. 83-129). Aarhus Universitetsforlag.

Fibiger, J. (2011). De faktiske genrer. I J. Asmussen, *Faktiske tekster* (s. 23-45). Hans Reitzels Forlag.

Folkeskoleloven. (2025). *LBK nr 1100 af 05/09/2025.*

Gøttsche, N. B. (April 2018). Think-aloud som dialogisk metode i litteraturundervisningen. *Viden om literacy*, s. 58-62.

Gibson, J. (1979). The Information for Visual Perception. I J. Gibson, *The Ecological Approach To Visual Perception* (s. 39-137). Psychology Press Classic Editions .

Guldager, J. (2015). Fænomenologi. I J. Guldager, *Videnskabsteori - en indføring for praktikere* (s. 79-114). Akademisk Forlag.

Guldager, J. (2015). Hermeneutik. I J. Guldager, *Videnskabsteori - en indføring for praktikere* (s. 117-143). Akademisk Forlag.

Hanberg, M. (2026). Dramatikken går en tur. *Kristeligt Dagblad*.

Hansen, T. I. (2020). *Kunsten at læse.* Aarhus Universitetsforlag.

Hansen, T. I., & Gissel, S. T. (2021). En verden skabes, opleves og undersøges. I T. I. Hansen, & S. T. Gissel, *Tilbage til teksten* (s. 17-48). Hans Reitzels Forlag.

Hansen, T. I., & Gissel, S. T. (2021). Litterær kvalitet og tekstvalg i undervisningen. I T. I. Hansen, & S. T. Gissel, *Tilbage til teksten* (s. 89-107). Hans Reitzels Forlag.

Langer, J. A. (1995). *Envisioning Literature.* Teachers College Press.

Massey, D. (2010). En global fornemmelse for sted. I A.-M. Mai, & D. Ringgaard, *Sted* (s. 129-149). Aarhus Universitetsforlag.

Møller, A. M., & Harrits, G. S. (2021). *Forskningsinterview: En praktisk og metodisk introduktion.* Djøf Forlag.

Merleau-Ponty, M. (1994). Kropsoplevelsen og den klassiske psykologi. I M. Merleau-Ponty, *Kroppens fænomenologi* (s. 31-41). Det lille forlag.

Mortensen, K. P. (1998). Dannelse på dansk - Litteraturundervisning og (selv)refleksivitet. I I. Dalsgaard, M. Hansen, & G. Ingerslev, *Midt i ræset - en artikelsamling om dansk* (s. 37-70). Dansklærerforeningen.

Mortensen, K. P. (1999). Litteratur, dannelse, selvfordobling - litteraturundervisning i det senmoderne. *Forskningstidsskrift fra Danmarks Lærerhøjskole*, s. 149-169.

Ringgaard, D. (2010). *Stedssans.* Aarhus Universitetsforlag.

Sunesen, M. S. (2020). *Sådan laver du undersøgelser.* Hans Reitzels Forlag .

Vedeler, L. (2000). Prosedyrer og prosess i kvalitativ observasjonsforskning. I L. Vedeler, *Observasjonsforskning i pedagogiske fag - En innføring i bruk av metoder* (s. 70-79). Gyldendal.

Bilag 1: Mailkorrespondance med en læremiddeludvikler inden for området

[redacted]

Til: [redacted]

Ti 10-03-2026 13:27

Hej [redacted]

Jeg håber, det er okay, at jeg lige fanger dig her. Sagen er den, at jeg i mit bachelorprojekt på læreruddannelsen undersøger podwalkgenren og dens potentiale. I den forbindelse er jeg stødt på dit forløb om audiowalks på alinea, og vil derfor høre, om du kan hjælpe mig lidt på vej ift. Hos hvem/hvor du har hentet argumenter for, at det har et potentiale rent didaktisk og i undervisningsøjemed. Jeg har været forbi biblioteket, men det er virkelig minimalt, hvad der er skrevet om genren rent teoretisk ... Jeg håber at høre fra dig!

Mvh
Andrea Liva
Læreruddannelsen i Århus

[redacted]

Til: [redacted]

Ons 11-03-2026 09:39

Du svarede den Tor 12-03-2026 14:31

Hej Andrea

Jeg kan nok både hjælpe dig - og slet ikke hjælpe dig.

Når jeg laver undervisningsmaterialer om podcast og audiowalk, er det ikke med udgangspunkt i podcasts og audiowalk. Det handler mere om læring gennem engagement, mundtlighed og eleven som aktiv skaber og formidler.

Her er podcast og audiowalk en et rigtig godt format, hvor der både er plads til at udtrykke sig kreativt og for at sætte konkret viden og læring i spil - og ikke mindst mundtlighed.
Med audiowalk/podwalk er der yderligere det element, at man kommer ud i verden og sætter omgivelserne og sanserne i spil. Det som jeg prøver at vise eksemplarisk i podcasten "Liv i skolegården".

Så jeg har ingen teorier der visser at podcast/audiowalk/podwalk har nogen særlige potentialer. Men hvis du i stedet ser på potentialerne for at sætte elevernes mundtlighed i spil, eleven som aktiv og kreativ producent, eleven som engageret formidler - og ikke mindst vigtigheden af at variere undervisningen og motivere eleverne. Så tror jeg nok du kan finde teorier som understøtter den slags undervisning.

Håber du kan bruge mit svar og held og lykke med opgaven.

Vh. [redacted]

[redacted]
Pædagogisk konsulent for IT og medier

VIA Center for Undervisningsmidler

Bilag 2: Uddrag af interviewguide

Afsluttende refleksionsspørgsmål

Forskningsspørgsmål/formål	Spørgsmål til eleverne
Podwalkens formål	10.000 skidt – en af formålene er at komme ud og gå og bevæge sig – hvad tænker I om det? Et andet formål er at teste grænsen for empati og indlevelse – hvad tænker I om det? Er der en fortælling der stod særligt frem her, eller er der nogen der var nemmere at få empati med end andre? Er der forskel på de tre historier i hørte? Er I enige i, at den gamle dame var den letteste at sætte sig i sted med? Lykkes podwalken med begge aspekter?
Vandring	Hvad gjorde det ved oplevelsen, at I gik rundt, mens I lyttede? At I bevægede jer gennem fortællingerne? Gjorde det noget ved jeres opmærksomhed, at I hele tiden var på vej?
Lytteroplevelsen	Følte I jer mest som lyttere - eller som en del af fortællingen? Hvorfor? I er jer selv, men I er også "med" som en del af historien? Var der steder, hvor I følte jer mere "inde i" fortællingen end andre? Var der steder, hvor I blev mere opmærksomme på jeres egen krop? Hvis vi nu havde siddet i et klasselokale og hørt fortællingerne, hvordan havde det så været anderledes?
Sted	Har stederne ændret sig for jer? Tror i oplevelsen, at f.eks. Park Allé har ændret sig, så i ser anderledes på det sted næste gang I er der? Eller vil følelsen være anderledes næste gang I går i REMA?

Bilag 3: Uddrag af kodet transskription af de empiriske data

Interviewpersoner: fire elever fra hhv. 8. eller 9. klasse

Varighed: 45-60 min. inkl. briefing og debriefing

Information: Transskriptionen er en moderat omskrivning uden gentagelser, bekræftende, afsluttende eller andre angivelser af fyldord samt pauser, betoninger og følelsesudtryk, med undtagelse af tidspunkter, hvor det er vurderet væsentligt for sammenhængen.

Kodet efter:

Kroppen, stedet, at gå, fortællingens karakterer, lyd + fortællerstemme, omverden, lytteren/indlevelse, komposition, genre

Den gamle dame

I:

Nu kommer jeg til at spørge jer hver især, hvad I har taget billeder af eller hvad I har tænkt på og hvorfor … Okay?

Så S, hvad har du taget billeder af?

S:

Jeg har taget et billede af træerne.

I:

Hvorfor har du det?

S:

Det er fordi, damen der sad på bænken forklarede, at hun er lidt træt af, at hun er blevet gammel og det føler jeg lidt er det samme som et træ. Det starter ungt, og så bliver det gammelt og visner og det føler jeg også at damen gør, fordi hun er trist over, at hun er blevet ældre. Det følte jeg bedre, at jeg kunne indleve i, fordi jeg var omgivet af træer …

I:

(…) Fordi træerne her også er uden blade?

S:

(…) Ja, og visne. Og det er hun også. Træerne har også lidt rynker i barken, og det har hun også. Så ja, jeg følte bare lidt at de passede godt sammen.

I:

Hvad med dig, A?

A:
Jeg har taget et billede af statuen, fordi jeg synes jeg fokuserede meget på den. Jeg sad bare på bænken og kiggede. Der var ikke noget der forstyrrede, jeg kunne bare lade øjnene hvile og fordybe mig i fortællingen. Statuen passede godt til den ældre kvinde, og det hun forklarer om sin ungdom. Jeg synes, at der (red. ved at kigge på statuen) kunne man perspektivere det hun sagde til det man sad og kiggede på.

Noget der kunne forstyrre mig, det var folk der gik forbi og bilerne der kører. Det var lidt som om, at jeg mistede fokus, fordi jeg kom til at tænke på, at f.eks. folk der går forbi. Det ødelægger lidt fortællingen …

I:

(…) Man kommer lidt ud af historien?

A:

Ja, præcis. Man kommer lidt ud af historien, synes jeg. Men ellers så synes jeg virkelig at statuen var god at fokusere på, for der kunne man lade blikket hvile og fordybe sig i fortællingen, synes jeg.

I:

Hvad så med den gamle dame? Hvordan oplever man hende? Hvordan oplevede du hende, S?

S:

Jeg synes, hun virkede virkelig flink.

I:

Hvordan kan det være?

S:
Jeg synes, hun gav mig lidt farmor-vibes. Hun virker som sådan en rigtig … Typen man kunne tage hjem til og spise en isvaffel. Rigtig sød og omsorgsfuld. Men jeg synes også det var synd for hende, at hun havde det svært med sit kærlighedsliv … Man skal have kærlighed i alle aldre, så det synes jeg var synd. Men, jeg synes, hun virkede flink.

L:

Jeg synes også hun virkede meget flink. Man følte sig ret rolig, da jeg levede mig ind i historien. Da jeg sådan ægte tænkte: okay – den her dame sidder ved siden af mig. Det var egentlig ret trygt. På samme tid får man også lidt ondt af hende og alt det hun fortæller, at hun er på plejehjem, og ja … jeg får lidt ondt af hende.

K:

Jeg synes også det var ret … Jeg synes det var lidt sjovt, da nogle af de ting hun fortalte var *virkelig* ærlige. Det er ikke altid at ældre mennesker er så ærlige omkring …

I:

(…) Sexliv?

K:

Ja, og hvordan de har det ift. deres krop. Det synes jeg var ret specielt, men det var ret unikt, synes jeg. Det der med, at man *virkelig* følte, at man sad ved siden af hende. Det følte jeg virkelig.

I:

Jeg kom til at tænke på. Hvad gjorde det, at der sad en ægte ældre kvinde ved siden af jer … Lagde I mærke til det?

A:

Ja

L:

Ja

K:

Ja, og jeg lagde mærke til på et tidspunkt, hvor hun gik op til statuen og kiggede på den. Der tænkte jeg, det kunne jo næsten godt være dig der var med i podwalken.

A:
Ja, det tænkte jeg virkelig også. Jeg så hende da vi gik herop, og så tænkte jeg allerede der, at det ligeså godt kunne have været hende. Det føler jeg også var noget der hjalp mig med at forestille mig kvinden. Man fik lidt direkte et billede af en ældre kvinde, der kunne have været hende (red. hvis stemme man har i ørene). Det var lidt sjovt, på en eller anden måde.

I:

Nå … Hvordan var det (red. at gå som en gammel dame)?

K:

Jeg kom meget til at tænke på de mennesker vi gik omkring. De virkede meget yngre og meget mere friske, end hvad jeg plejer at tænke over. Fordi man ligesom fik den her følelse af at være ældre end man er …

I:
Hvad gjorde, at du følte dig ældre?

K:

De ting hun prøvede at få en til at føle. Det der med at man skulle gå langsomt, og at ens fødder var tungere, og ens vejrtrækning besværlig. Jeg prøvede virkelig at leve mig ind i rollen.

S:

Det jeg tænkte, det var, at jeg glæder mig virkelig ikke til at blive gammel, for jeg gider ikke, ikke at kunne bruge min krop til at gå langt, og jeg gider ikke have ondt i fødderne. Jeg tænkte, at det var nederen at være gammel, faktisk. Jeg tænkte ikke så meget over omgivelserne, men mere på følelsen i min krop og hvordan jeg mon selv vil have det, når jeg bliver gammel.

L:

Jeg lagde meget mærke til alle de unge mennesker. Jeg ved ikke hvorfor, men det var bare dem jeg lagde mærke til og jeg kom til at tænke på, hvordan det er at være dem, og at man ikke er dem, som man har været (red. fordi hun forestiller sig, at være en gammel dame). Jeg føler, at alt støjen blev højere og man lagde mere mærke til det. Jeg ved det ikke, det var bare tankevækkende at det satte sig sådan i ens egen krop.

A:

Jeg lagde også meget mere mærke til folk omkring mig. Jeg tror, at man som gammel begynder at appreciate nogle andre ting, fordi nu har man levet et langt liv. Måske kigger man på de unge mennesker, der stadig har en velfungerende krop og er friske og render rundt og lever deres liv, og så begynder man at kigge rundt og være lidt taknemmelig.

Kvinden med tourettes

I:
Så der skete ikke noget der gjorde, at I kom lidt ud af historien?

K:
Altså når der så endelig kom mennesker forbi, så tænkte man: ”hov, der kom da et menneske forbi”, men ikke …

A:

(…) Det hjalp jo også, at der ikke var så meget der skete her. Det ligger lidt mere for sig selv, hvor det vi oplevede først, var et sted, hvor der skete lidt mere og der var lidt mere trafik. Så her følte jeg virkelig, at man kunne koncentrere sig.

I:
Hvad tænker du, L?

L:

Noget der forstærkede oplevelsen, var at jeg lagde mærke til, at der var en dame der gik en tur med sin hund, og det fortæller hun jo også i historien (red. man har i ørene). Så det hjælper lidt på, at

man kan leve sig ind i historien.

Noget der forstyrrede, det var hvis der kom mennesker forbi. Der følte jeg nemlig at jeg skulle passe lidt på, fordi de er her jo for at besøge et gravsted, så det skal man tage højde for.

I:

Okay, så der var noget ved selve stedet, der gjorde, at man måske …

L:
(…) Ja, så man røg lidt ud af fortællingen, fordi man også gerne vil være gode mennesker mod dem og tage hensyn.

I:
Hvad tænker du, S?

S:
Jeg er meget enig i, at historien bliver stærkere fordi vi er her, som K og A også sagde. Men, det som jeg synes modvirker eller forstyrrer, det var, at mine bedsteforældre ligger begravet hernede, så det tænkte jeg mere på. De ligger faktisk lige derovre, hvor vi gik forbi, så det var bare det jeg tænkte på.

I:
Klart. Så det fik dig til at zone lidt ud og tænke på noget andet?

S:
Ja, præcis.

I:

Har noget ændret sig i forhold til, hvordan I kunne leve jer ind i kvindens historie efter vi har været i REMA?

A:

Man får lidt mere medlidenhed med hende, synes jeg.

K:

Enig

K:

Man kommer til at tænke mere på alle de forskellige situationer man står overfor som for os er helt normale, som f.eks. at købe ind og betale ved kassen, sige hej og god dag til kassemedarbejderen, mens det for hende vil være en hel sejr, hvis hun kunne gøre det uden at råbe pik… Så ja, man fik det sat mere i perspektiv, hvordan det er at have tourettes. Normale mennesker ville jo ikke råbe pik i REMA

I:
Hvad tænker du, S? Du havde svært ved at sætte dig ind i det før vi gik i REMA.

S:
Jeg har stadig svært ved at sætte mig ind i det, fordi jeg stadig ikke tror så meget på det. Men jeg synes til gengæld, at det giver et bedre billede af, at det kan være svært for folk med sygdomme, at gøre nogle ting, som kan være lette for andre og derfor er det vigtigt at tage hensyn, og det føler jeg, at jeg bedre kan sætte mig ind i nu, fordi jeg prøvede det på egen krop.

Den pædofile

I:
Jeg lagde mærke til lige da vi startede historien, hvor du sagde, at der ikke var nogen dør.

S:

Ja

I:
Kan du prøve at beskrive det?

S:

Det var fordi han sagde, at man skulle forestille sig, at det var ens hoveddør, men der var ikke nogen dør, så jeg tænkte bare at der var en dør. Jeg tror normalt der var en dør, men der var nogen der var i gang med at renovere.

I:

Ja, så det brød det lidt?

S:
Ja. Men det gør også at man skal tænke mere selv, så det kan også gøre det lidt bedre.

I:

Hvordan oplever man ham?

A:
Jeg synes, man oplever ham … Det er svært at sætte sig i hans sted, men jeg synes også det er meget fascinerende og interessant at høre det fra hans side, hvordan han ser verden og oplever ting og hans tanker om børn, begær og lyst. Det synes jeg … Det er jo ikke noget man selv overhovedet tænker, så på en eller anden måde var det interessant at høre og sætte sig i andres sted i forhold til, hvad han går og tænker. Det her med, at han faktisk beskriver hans lyst meget i detaljer, det synes jeg var meget …

I:
(…) Så vil du sige, at du følte, at du kunne sætte dig i hans sted?

A:

På en eller anden måde, ja. Jeg synes han var meget detaljeret i sine beskrivelser. Men på en eller anden måde så føltes det også lidt forbudt at høre om det her, fordi det er jo det stik modsatte af, hvad jeg står for og de værdier man selv har, men på en måde synes jeg, han beskrev det sådan, at man godt lidt kunne forstå, hvad han tænkte.

I:

Og det var det der føltes lidt forbudt? At man godt kunne forstå dele af det?

A:

Ja …

K:
Jeg er enig med A. Man får hans synsvinkel, så det gør det ekstra interessant, fordi det ikke lige er noget man sætter sig ind i normalt, eller noget man kan sætte sig ind i, fordi det er så stik modsat, hvad man selv tænker. Så jeg synes det var ret spændende, at man faktisk godt lidt kunne forstå nogle af hans tanker bag.

I:

Hvad i forhold til det med at historien tager en drejning? Hvad gør det ved oplevelsen?

A:

Det synes jeg gør det meget spændende. Jeg troede i starten, at han skulle mødes med en på sin egen alder, og at det handlede om et homoseksuelt par, så i starten tænkte jeg: ej, hvor fint og hyggeligt, og så tager det jo bare en mega drejning, når man så finder ud af, at han faktisk er kommet for at mødes med en lille dreng. Det synes jeg var ret vildt, og der bliver man igen draget mere ind i fortællingen, fordi det ikke var det, man havde forventet skulle ske. Det var ret vildt.

K:

Første tanke jeg fik da jeg hørte, at det var en barnestemme det var: Hvorfor er det jeg tænker det her (red. at han er pædofil). Hvorfor er det jeg tror, at det er det, det handler om? Så jeg var sikker på, at jeg var den eneste, der havde tænkt så klamt, at han skulle være pædofil. Jeg tænkte, at det var mig der havde tænkt forkert eller forstået det forkert, men det fandt jeg så ud af, at jeg havde ret i.

I:

Gjorde det noget ved jeres fornemmelse i kroppen, da historien tog en drejning? Lagde I mærkede til om i ændrede noget ved jeres måde at gå på eller jeres fornemmelse i kroppen?

L:

Det var sådan lidt ulækkert. Ubehageligt, faktisk. At høre om.

I:
Hvad med fornemmelsen af stedet? Var den anderledes i starten af historien, kontra da I fandt ud af, hvad det handlede om? Så I på stedet på en anden måde?

K:

Det synes jeg virkelig. Før man fandt ud af, at han var pædofil, var her meget fredeligt og rart at være her, men da han så beskrev sine tanker mens man gik fra hans point of view, så synes jeg, at jeg blev mere utilpas ved at være her, fordi han går og tænker det her, og så er man her selv, og det er som om miljøet ændrer sig efter at han begynder at fortælle om de her tanker, som man ikke synes var særligt rare at høre på.

Afsluttende refleksioner

I:
Følte I jer mest som lyttere, eller følte I, at I blev en del af fortællingen?

S:
Jeg følte mest, at jeg var lytter i de to sidste (red. kvinden med tourettes og den pædofile), fordi de var sværere at relatere til. Men i den første kunne jeg godt relatere til at være en gammel dame, men ikke til at være pædofil eller have tourettes.

I:
Men i den første?

S:
Der kunne jeg godt relatere til det, for jeg tror at de fleste piger bliver sådan, når de bliver gamle.

I:
Så der følte du dig mere en del af historien?

S:

Ja, præcis.

L:
Jeg har det lidt på samme måde som S, men jeg synes stadigvæk, at det med at man bevægede sig på stedet, det gjorde, at man fik den følelse af, at man kom ind i historien og var en del af den selv.

I:

Så var der steder, hvor I følte jer mere inde i fortællingen og blev opmærksomme på, at det var jeres egen krop, der var der?

K:
Især her synes jeg (red. i uniparken), fordi de beskrev stedet ret godt. Der tror jeg især, jeg synes det, fordi man var der selv og meget visuelt kunne se det.

I:

Hvad med selve beskrivelserne, tror I, man ville have følt dem på samme måde, hvis man sad og hørte fortællingerne i et klasselokale?

L:

Det tror jeg ikke.

K:

Det synes jeg gjorde en stor forskel, at man var på stedet. Det gør bare, at man føler sig som en del af det. Man føler, at man selv har en rolle i det og er en del af historien.

I:
Har stederne ændret sig for jer? At I vil tænke noget andet næste gang i f.eks. står ved Park Allé?

S:

Jeg tror, at når jeg går herop igen (red. uniparken), for jeg er her næsten hver dag, fordi jeg går i skole lige deroppe, så tror jeg at jeg vil tænke på de bænke. Lidt mærkeligt. Jeg vil tænke, at der sidder en pædofil mand og et barn.

A:

Jeg tror virkelig også dernede, hvor vi startede (red. Park Allé), at jeg, når jeg går der igen, kunne jeg forestille mig, at jeg vil tænke lidt mere over, at hvis der var en der stod og lyttede til podwalken, så ville jeg blive en af de mennesker, hvis liv de skulle forestille sig.

I:
Hvad tænker du, K?

K:

Jeg tror da helt klart, at når jeg går forbi den statue (red. i rådhusparken), så komme jeg helt sikkert til at tænke på den gamle dame.

Bilag 4: Uddrag af informanternes refleksive opmærksomhed på deres egen måde at opleve, sanse og forstå

Kvinden med tourettes

I:
Hvad tænker du, L?

L:

Noget der forstærkede oplevelsen, var at jeg lagde mærke til, at der var en dame der gik en tur med sin hund, og det fortæller hun jo også i historien (red. man har i ørene). Så det hjælper lidt på, at man kan leve sig ind i historien.

Noget der forstyrrede, det var hvis der kom mennesker forbi. Der følte jeg nemlig at jeg skulle passe lidt på, fordi de er her jo for at besøge et gravsted, så det skal man tage højde for.

I:

Okay, så der var noget ved selve stedet, der gjorde, at man måske …

L:
(…) Ja, så man røg lidt ud, fordi man også gerne vil være gode mennesker mod dem (red. de andre på kirkegården) og tage hensyn.

I:

Hvad med at stå i kø med stemmen i øret? Hvad lagde I mærke til i jeres krop?

A:

Jeg synes, at man blev lidt stresset. Jeg blev lidt stresset af stemmen der bare kører derudaf, mens man står i kø med andre mennesker. Der blev jeg sådan lidt …

I:
Ændrede det ved måden I stod i kø på?

A:

Helt sikkert. Det gjorde det virkelig for mig.

I:

Hvordan?

A:

Jeg begyndte at kigge rundt og kigge på pigerne. Man bliver sådan lidt forvirret og stresset, synes jeg, og begynder virkelig at lægge mærke til sine omgivelser.

I:

Hvad synes I det gør ved oplevelsen, at ruten bevæger sig ind mellem folk, der ikke aner, hvad I lytter til?

L:

Det er sådan lidt … Jeg ved ikke hvad det hedder.

K:

(…) Man tænker lidt over, om de sådan skænker det en tanke, hvad man laver. Især fordi vi går fire sammen der alle har AirPods i ørene, det gjorde det sådan lidt … Det så lidt specielt ud.

L:
Ja, det virkede lidt skørt.

K:

Så man tænker lidt over, hvad andre tænker – især fordi der var så mange.

I:
I forhold til hvad podwalken gerne vil – det her med at andre mennesker står uden at vide, hvad I lytter til. Tænkte I over det?

A:

Det tænkte jeg faktisk over, fordi de kan jo lige så godt tro vi hører musik eller noget andet. De ved ikke, at vi går og er lidt stressede af en dame der råber. Det tænkte jeg meget over, fordi jeg var blandt mange mennesker. Forskellen fra når vi går herude og den første historie, hvor vi gik lidt mere for os selv, og så til at komme ind blandt andre mennesker. Der tænkte man: wow, de ved jo ikke, at vi går og hører det her. Og hvad mon de tænker, når man selv går med AirPods i.

Den pædofile

I:

Hvad i forhold til det med at historien tager en drejning? Hvad gør det ved oplevelsen?

A:

Det synes jeg gør det meget spændende. Jeg troede i starten, at han skulle mødes med en på sin egen alder, og at det handlede om et homoseksuelt par, så i starten tænkte jeg: ej, hvor fint og hyggeligt, og så tager det jo bare en mega drejning, når man så finder ud af, at han faktisk er kommet

for at mødes med en lille dreng. Det synes jeg var ret vildt, og der bliver man igen draget mere ind i fortællingen, fordi det ikke var det, man havde forventet skulle ske. Det var ret vildt.

K:

Første tanke jeg fik da jeg hørte, at det var en barnestemme det var: Hvorfor er det jeg tænker det her (red. at han er pædofil). Hvorfor er det jeg tror, at det er det, det handler om? Så jeg var sikker på, at jeg var den eneste, der havde tænkt så klamt, at han skulle være pædofil. Jeg tænkte, at det var mig der havde tænkt forkert eller forstået det forkert, men det fandt jeg så ud af, at jeg havde ret i.

I:
Hvad med det, at I skulle se på jer selv gennem linsen? Hvad tænker I om det?

S:

Jeg tænker, at det var god nok. Så kunne man lige sådan overveje, om man selv er en god person. Lige tænke: "Hvad har jeg gang i, i mit liv lige nu?" Det tror jeg faktisk hjalp mig ret meget. Lige at tænke over, hvad man har kørende.

Afsluttende refleksioner

I:
Det vi har lavet lige nu er jo også en måde at læse en tekst på. Synes I det har potentiale? Hvordan adskiller det sig fra at skulle leve sig ind i et persongalleri i en novelle f.eks.? Har det et potentiale i danskundervisningen i skolen?

K:

Ja.

S:
Ja, enig. Meget enig.

A:
Meget. Virkelig.

I:
Kan I sætte lidt ord på det?

K:
Jeg tror virkelig det gør noget for ens koncentration og fordybelse, at man laver noget aktivt og er udenfor på samme tid. Det kunne jeg virkelig godt forestille mig ville kunne hjælpe en hel del, modsat at skulle sidde i et klamt klasselokale.

A:

Der er også stor forskel på at sidde med en novelle eller en anden tekst. Det kan måske godt være lidt hårdere eller sværere at fordybe sig i, hvor du med det her (red. podwalkgenren) virkelig lever dig ind i omgivelserne og personerne. Måske man også kan huske nogle ting bedre, end hvis man bare havde læst en roman eller en novelle.

I:
Hvorfor tænker du det?

A:
Jeg føler bare, at det her gør indtryk. Det med, at man står ved stederne og man lægger mærke til mange ting. Sådan: ej, nu kommer der skygger, og det gør det mere dystert og ubehageligt at være i. Du kan ligesom … Det sætter sig i dig. Det kan en novelle måske også gøre, men jeg tror bare, det her gør større indtryk fordi man var der, da det skete. Man kan lettere forstå situationen, når man selv er her. Og huske stedet og personerne.

Bilag 5: Artefakt - En *dwelldidaktik* for podwalkgenren

Følgende didaktiske principper tager afsæt i analysens centrale pointe om, at elevernes tekstoplevelse er præget af en dobbelthed mellem deltagelse og iagttagelse. Eleverne er på én gang inde i og på afstand af teksten, og det er netop i denne spænding, der findes et potentiale, som må understøttes og bringes i spil som en ressource i elevernes læsning. Formålet med følgende er derfor at didaktisere denne dobbelthed, så den ikke opstår tilfældigt.

Jeg betegner didaktikken som en *dwelldidaktik* med afsæt i Edward Caseys forståelse af begrebet *to dwell*. Hos Casey knytter begrebet sig til fornemmelsen af steder og betegner en dobbeltbevægelse mellem ophold og fremdrift. To dwell kan nemlig både spores til det oldnordiske *dvelja*, der henviser til det at dvæle og gøre ophold samt det oldengelske *dwalde*, som betyder at vandre eller fare vild. Med begrebet peger Casey på, at erfaringen opstår i spændingen mellem at standse op og bevæge sig videre (Ringgaard, 2010, s. 29-30).

I denne sammenhæng anvender jeg imidlertid begrebet i en bredere forstand til at pege på den tilsvarende dynamik i elevernes tekstoplevelse, hvor det ikke alene er erfaringen af et sted, men selve læsningen, der formes i spændingen mellem ophold og bevægelse, som også analysen har vist. Min dwelldidaktik tager derfor afsæt i undervisningen som en vekselvirkning mellem ophold og bevægelse for at muliggøre "at hvile" og "at fare vild", og arbejder derfor bevidst med genrens dialektik.

Denne forståelse danner afsæt for følgende didaktiske principper, som bygger videre på de greb i undersøgelsen, der muliggjorde elevernes opmærksomhed på dobbeltheden, hvorfor didaktikken er udviklet induktivt:

1. **Tilrettelæg læsningen med faste stop og spørgsmål undervejs**

For at understøtte elevernes opmærksomhed på både tekst og egen tekstoplevelse bør undervisningen indeholde planlagte ophold undervejs i podwalken. Ved disse ophold stilles eleverne åbne spørgsmål, som skal hjælpe dem med rette deres opmærksomhed mod det, de oplever, mens det sker. Spørgsmålene kan både have fokus på elevernes egen oplevelse og på podwalkens indhold, så der skabes rum for både refleksion og fordybelse.

Hertil kan læreren udvælge steder i podwalken, hvor eleverne skal stoppe og planlægge få spørgsmål, som eleverne skal forholde sig til, f.eks.:

- Hvor var jeres opmærksomhed – mest på stemmen eller på omgivelserne? Skiftede den undervejs?
- Var der noget I blev mere opmærksom på, mens I gik, end I ellers ville være blevet?

Eleverne kan arbejde med spørgsmålene i små grupper, skrive stikord eller optage korte lydnoter. Gruppeformatet viste sig dog særligt anvendeligt i nærværende undersøgelse, da eleverne byggede videre på hinandens perspektiver.

På den måde bliver elevernes oplevelser tilgængelige, mens de udfolder sig, og dermed understøttes deres refleksioner som en integreret del af læsningen.

2. Inddrag krop og omgivelser som en del af læsningen

I arbejdet med at rette elevernes opmærksomhed mod, hvordan tekst, krop og omgivelser spiller sammen, kan undervisningen indeholde aktiviteter, hvor eleverne aktivt forholder sig til det sted, de bevæger sig i. Podwalkgenren adskiller sig ved, at oplevelsen opstår i et samspil mellem det, der formidles, og det, eleverne sanser undervejs. Undervisningen kan derfor med fordel rette fokus mod, hvordan omgivelserne påvirker elevernes oplevelse af podwalken.

Indlæg derfor gerne opgaver, hvor eleverne undersøger og forholder sig til samspillet. Dette kan, som i nærværende undersøgelsesdesign, f.eks. understøttes ved at lade eleverne tage billeder af noget der hhv. forstærker eller bryder med det, de hører. Billederne kan efterfølgende agere samtalestartere, der åbner for refleksion om, hvordan de oplevede relationen mellem tekst og omgivelser.

Derved synliggøres det, hvordan omgivelserne indgår som en aktiv del af læsningen og er med til at forme elevernes oplevelse.

3. Ret opmærksomheden mod dobbeltheden i elevernes oplevelse

Med henblik på at skabe bevidsthed om elevernes egen måde at læse på må undervisningen aktivt rette opmærksomheden mod den dobbelthed, der opstår i arbejdet med podwalks. Eleverne befinder sig på én gang inde i og uden for det, de oplever, og denne spænding bør gøres til genstand for undersøgelse.

Undervisningen kan derfor indeholde spørgsmål og aktiviteter, der hjælper eleverne med at få øje på, hvornår de er optaget af podwalkens indhold, og hvornår deres opmærksomhed forskydes mod dem selv eller omgivelserne, f.eks.:

- Følte I jer mest som lyttere, eller som en del af fortællingen? Hvorfor?
- Var der steder, hvor I følte jer mere “inde i” fortællingen end andre?
- Hvornår blev I opmærksomme på jeres egen krop?

I undersøgelsen viste denne slags spørgsmål sig centrale for, at eleverne blev opmærksomme på deres bevægelse mellem deltagelse og iagttagelse.

Her sigtes der mod at synliggøre dobbeltheden og gøre den til en aktiv ressource i arbejdet med podwalkgenren, så det ikke er et perspektiv, der opstår tilfældigt.

4. Giv plads til fordybelse i steder og stemninger

For at skabe mulighed for at fordybe sig i podwalken kan undervisningen lade eleverne opholde sig på bestemte steder og i stemninger uden et umiddelbart krav om at skulle handle eller svare. Podwalkgenren åbner netop for en anderledes tekstlæsning, hvorfor man også bør tillade eleverne at opholde sig i fortællingen og de steder, de møder undervejs. Det bliver derfor centralt at rammesætte tiden til at sanse, lytte og være i oplevelsen.

Dette kan f.eks. gøres ved at lade eleverne lytte til et afsnit igen, eller ved at give en enkel opmærksomhedsopgave, hvor de skal beskrive, hvad de lægger mærke til under opholdet.

Disse ophold blev i undersøgelsen betydningsfulde for, at eleverne fik mulighed for at fordybe sig og opleve podwalken mere sanseligt. Dette har således til formål at skabe betingelser for at opleve podwalken mere sanseligt, som en vigtig del af læsningen.

Afsluttende refleksioner

På tværs af principperne peger bachelorprojektet på, at der opstår et særligt læringspotentiale i de øjeblikke, hvor elevernes oplevelse afbrydes, f.eks. gennem think-aloud-metodens spørgsmål eller ved at fastholde oplevelsen i SnapLogs. Det er i disse “forstyrrelser”, at eleverne får mulighed for at træde et skridt tilbage og få øje på, hvordan de skaber mening i læsningen. Samtidig viser undersøgelsen, at dette potentiale forudsætter en balance. Hvis læsningen udelukkende afbrydes og styres, risikerer man at miste den fordybelse og sanselige indlevelse, som podwalkgenren netop tilbyder. Der må derfor også skabes rum for, at eleverne kan opholde sig i stederne og synke ned i oplevelsen uden umiddelbar refleksion. En dwelldidaktik peger således på en undervisning, hvor det ikke handler om udelukkende at afbryde eller at fordybe, men om at tilrettelægge en vekselvirkning mellem disse. Det er nemlig, efter min overbevisning, i denne bevægelse, at dobbeltheden ikke blot opstår, men kan udvikles til en ressource i elevernes læsning.