

Lærerruddannelsen Aalborg



Navn:	Stinne Pallesen Roed
Studienr.:	A100279
Fag:	Dansk
Faglig vejleder:	Bodil Christensen(BOC)
Pædagogisk vejleder:	Jørgen Bærenholdt(JRB)
Antal sider i alt, inkl. forsiden	43 sider(inkl. 5 bilag)
Titel på bacheloropgaven	Litteraturlæsning med nye medier
“Min opgave må senere benyttes til undervisnings- og/eller udviklingsformål” Accept ved min underskrift	

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

Indholdsfortegnelse

1. Indledning.....	3
1.1. Problemformulering.....	4
2. Metodiske og empiriske overvejelser.....	4
2.1. Observationer.....	5
2.2. Elevprodukter.....	6
3. Begrebsafklaring.....	7
4. <i>ITavs</i> - En introduktion.....	8
5. Afgrænsning.....	10
6. Nyere, kompleks ungdomslitteratur.....	10
6.1. Temaer og tendenser.....	10
6.2. En genrefornyelse - Multimodale tekster.....	13
6.3. En særlig læsning - Mødet med den multimodale ungdomslitteratur.....	15
6.3.1. Multimodal literacy.....	16
6.3.2. Læseforståelse.....	17
6.3.3. Læseforståelsesstrategier.....	19
6.4. Sammenfatning.....	21
7. Nye digitale teknologier i skolen.....	22
7.1. Digitale læremidler - Nye muligheder, nye udfordringer.....	23
7.2. iPad'en som læringsplatform.....	24
7.3. Digitalt didaktisk design i dansk.....	26
7.4. Sammenfatning.....	28
8. <i>ITavs</i> - En balance mellem didaktisk udvikling og afvikling?.....	29
8.1. Sammenfatning.....	32
9. Konklusion.....	32
10. Perspektivering.....	33
11. Litteraturliste.....	35
11.1. Internetsider - links:.....	36
Bilag 1: Stinnes læselog - Vejledning.....	37
Bilag 2: Genreudfordring i <i>iTavs</i>	40
Bilag 3: Hvad <i>iTavs</i> drejer sig om.....	41
Bilag 4: Funktionel specialisering og multimodal redundans.....	42
Bilag 5: Hvad teksten handler om, viden om verden.....	43

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

1. Indledning

Folkeskolen er i fuld gang med at blive digitaliseret. Digitaliseringens indmarch kom for alvor i fokus, da Odder Kommune i 2011 igangsatte et omfattende it-udviklingsprojekt med overskriften "*Fremtidens Skole*". I projektet blev iPad'en omdrejningspunktet for visionen om at stimulere elevernes lærings- og innovationskompetence.¹ Netop nu gør flere af landets folkeskoler egne erfaringer med anvendelsen af iPads til at planlægge, udføre og evaluere undervisning i alle skolens fag. Imidlertid debatteres læringseffekten af den nye, digitaliserede læringsplatform ivrigt. Kritikerne henviser blandt andet til PISA-undersøgelsen fra 2012², som viser, at elever med adgang til en iPad, både i hjemmet og på skolen, klarer sig dårligere end elever uden. Dog nævner undersøgelsen intet om årsags- og virkningssammenhæng. Dette starter en diskussion om, at elever udstyret med en iPad ikke på magisk vis klarer sig bedre i skolen, men at undervisningen skal kvalificeres således, at iPad'en anvendes som en platform til læring og ikke som en dyr og avanceret spillemaskine. Lærerne føler sig imidlertid ikke rustet til at udvælge og anvende materialer til brug på den nye læringsplatform.³

I danskundervisningen skal læreren ligeledes forsøge at få øje på nye muligheder, men også udfordringer, som iPad'en bringer ind i klasselokalet. Dette projekt søger at anskue problemfeltet ud fra litteraturlæsningens potentialer. Inden for netop dette emne gør nye, digitale læremidler det muligt at bryde med den traditionelle opfattelse af litteraturlæsning; i dag betragtes bogen ikke udelukkende som et fysisk materialiseret værk, men også i høj grad som et digitaliseret værk som eksempelvis e- og i-bogen.⁴ Med denne udvikling af bogen følger også en udvikling af litteraturen, hvor forfatterne i høj grad eksperimenterer med sprog, form, og indhold, som vil udfordre læserne på nye måder. Denne eksperimenterende litteratur har fundet vej til undervisningen i danskfaget og skal bidrage til at udvikle elevernes fiktionskompetence. Netop dette sigte har igangværende projekt *Litteraturlæsning med nye medier - fra e-bog til i-bog* som målsætning. Projektet søger hermed at udvikle relevant software til at lægge i den ny hardware. I samarbejde med skolebibliotekerne sætter projektet fokus på udviklingen af en app, som rummer et eksemplarisk, digitalt, skønlitterært værk til anvendelse i danskundervisningen på mellemtrinnet og i udskolingen. Udgangspunktet herfor er en remedieret udgave af den grafiske roman "*Tavs*" af Camilla Hübbe og Rasmus Meisler. Arbejdet med værket skal indkredse, hvordan børn og unge *går til og læser multimodal litteratur på skærm*⁵ samt belyse de faglige og didaktiske udfordringer, som opstår, når tekst og medie ændres.

¹ Lorentzen 2012

² Uvm.dk

³ Lorentzen 2012

⁴ Fibiger 2012

⁵ Frausing 2014: s. 4

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

Ovenstående emnes aktualitet, samt disse nye, eksperimenterende læremidler, har gjort mig nysgerrig efter at tilegne mig viden om, hvordan læreren kan gribe den digitaliserede undervisning an: Hvordan udvælges læremidler som kvalificerer undervisningen? Hvilken rolle spiller iPad'en som læringsplatform i den faglige målsætning? Og hvilke ændringer medfører dette i planlægning, udførsel og evaluering af undervisning? Dette har ført mig til projektets problemformulering.

1.1. Problemformulering

Hvorledes kan arbejdet med *iTavs* kvalificere elevens læsning af multimodale tekster, og hvordan spiller den faglige målsætning for forløbet sammen med anvendelsen af iPad som læringsplatform?

2. Metodiske og empiriske overvejelser

Projektets indledende afsnit vil indkredse og rammesætte ovenstående problemformulering. Indledningsvis kræves en afklaring af projektets kernebegreber. Dernæst introduceres den grafiske roman *iTavs* med afsæt i et litteraturlæsningsforløb i 6. klasse på Gudumholm Skole. Dette indkredses vha. udvalgt materiale fra undervisningsplanen og min lærerfaglige analyse. Projektet bevæger sig her inden for den hermeneutiske metode, idet både eleverne og jeg selv har arbejdet med at analysere og fortolke kerneteksten i forløbet. Afsnittet afrundes med en afgrænsning af projektet.

Projektet er efterfølgende struktureret i tre hovedafsnit. Første afsnit vil belyse, *hvorfor* vi skal beskæftige os med læsning af multimodale tekster i danskfaget. Sideløbende undersøges *iTavs'* muligheder for at kvalificere denne læsning. Her vil afsnittet bevæge sig ned i, hvad der kræves af elevernes litterære beredskab under læsningen. Jeg vil ved hjælp af empirisk materiale forsøge at synliggøre nogle af de udfordringer, der kan opstå under læsningen af nyere, kompleks ungdomslitteratur, og herved eksemplificere, hvordan denne læsning kan bidrage til elevernes fiktionskompetence. Mit teoretiske ståsted er i dette afsnit Ayoe Quist Henkel og Rasmus Fink Lorentzens artikler om ungdomslitteratur i *Stjernebilleder - ungdomslitteratur - indføring og læsning* samt Gunther Kress' modalitetsbegreb. Det læseteoretiske perspektiv belyses ud fra Merethe Brudholms/Ehris interaktive læsemodel, set i forhold til Marianne Würtz' udvidelse af denne model til også at rumme læsningen af multimodale tekster.

Andet afsnit er projektets analysedel. Jeg vil her gå ind i fag- og almindidaktisk analyse af, *hvordan* der, via lærerens digitale didaktiske design, kan skabes et konstruktivt samspil mellem litteraturlæsningen og iPad'en som læringsplatform. Jeg vil tilnærme mig dette ved først at karakterisere en tredje bølge af it-integration i folkeskolen, samt opstille fire forudsætninger for at læreren kan anvende it til at

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

realisere intentionerne i Fælles Mål. Dette bygger på en teoretisk baggrund, som består af Karsten Gynthers artikel *Når fag og skole er udfordret af nye digitale teknologier*. Dernæst vil jeg indplacere iPad'en i læremiddellandskabet for efterfølgende at kunne vurdere samspillet med *iTavs*. Afsluttende vil jeg, ved hjælp af Hanne Voldborg Andersens model for udarbejdelse af elevprodukter, give et bud på et digitalt, didaktisk design i dansk. Udgangspunktet er her elevernes egne produktioner af multimodale tekster.

Sidste afsnit vil bevæge sig ind i en diskussion om anvendelsen af iPads i folkeskolen. Udgangspunktet vil i dette afsnit være, hvor skolen er på vej hen med anvendelsen af iPads i fagene og mulighederne for at opnå faglige målsætninger i undervisningen. Jeg vil her, ud fra artiklen *"Her er tre grunde til iPad-fiasko i folkeskolen"* og Center for e-læring og mediers(CELM) undersøgelse af udviklingsprojektet i Odder Kommune, diskutere, hvordan *iTavs* kan bidrage til en balance mellem didaktisk udvikling og afvikling. Afsluttende findes projektets konklusion og perspektivering.

Med ovenstående fokus bevæger både dette projekt og i-forløbet sig inden for den hermeneutiske cirkel, hvor forforståelsen vil ændre sig, efterhånden som erfaringerne fortolkes, og der herved opnås en ny forforståelse.

Figureerne, som anvendes i dette projekt, er udfærdiget på www.prezi.com og er derfor mine nyfortolkninger af originale figurer, som er udformet af udvalgte teoretikere. Brugen heraf vil uddybes i de selvstændige afsnit.

Projektet er ikke struktureret med henholdsvis selvstændige teori- og empiri-afsnit. Dette er valgt ud fra en idé om at inddrage eksempler fra praksis til at understøtte og udfordre teorien og herved sikre, at projektet er praksisnært jf. problemformuleringen. Jeg har i det konkrete undervisningsforløb foretaget forskelligartede undersøgelser og gjort mig erfaringer på baggrund heraf, og disse vil udgøre projektets empiriske materiale. Med denne tilgang vil det empiriske materiale udgøre projektets røde tråd. Empirien vil være kendetegnet ved en sort, indrammende boks. I det følgende vil jeg beskrive og vurdere de undersøgelsesmetoder, som er blevet anvendt.

2.1. Observationer

Observationerne, som inddrages i projektet, er foretaget under min fjerdeårspraktik på Gudumholm Skole i danskundervisningen på 6. klassetrin. Forløbet har strakt sig over seks uger med ni ugentlige lektioner. Jeg har under forløbet ført logbog, som løbende er blevet drøftet med min praktikvejleder. Under forløbet har jeg haft mulighed for både at agere deltagende og ikke-deltagende aktør, idet jeg stod for undervisningen men sideløbende havde mulighed for at observere elevgrupper under læsningen. Ved

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

sidstnævnte søgte jeg at bevæge mig inden for den passive observation.⁶ Herved har jeg gjort mig bevidst om min rolle som observatør. Det er afgørende for observationernes validitet, at jeg kan skelne mellem tolkninger og beskrivelser for at undgå subjektive vurderinger af mine oplevelser. Dette har jeg forsøgt at tage højde for ved at anvende selektiv perception i observationernes strukturering. Observationerne blev struktureret med henblik på elevernes umiddelbare reaktion og tilgang til læsningen af kernetekstens modaliteter.⁷ Eksempelvis elevernes forforståelse jf. hermeneutikken. Mængden af data til efterfølgende behandling bliver ved denne tilgang komprimeret ned til det essentielle. Her kunne man argumentere for, at observationernes udbytte er begrænset, idet jeg kun har valgt enkelte fokusområder ud. Det kunne derfor have gavnet observationernes validitet, hvis praktikvejlederen, som var til stede under alle lektioner, havde ført logbog med uddybende fokusering. Som supplement til mine observationer har eleverne udfærdiget læselogbøger.⁸ Med denne variation af materiale søger jeg at validere og kvalificere mine betragtninger i projektets kommende afsnit.

2.2. Elevprodukter

Eleverne har under forløbet udfærdiget læselogbøger og booktrailere. I de individuelle læselogbøger har eleverne vha. lærerbestemte overskrifter indsamlet materiale om *iTavs*. Overskrifterne er valgt ud fra at skulle understøtte elevernes multimodale læsning.⁹ Logbøgerne fungerede som en strukturering af elevernes viden, tanker og læseoplevelse. Den har desuden fungeret som et metablik på elevernes læsning af modaliteter og genrer, idet eleverne har haft frit spil til at gøre brug af - og gøre sig tanker om - modaliteter i logbøgerne. Her har de eksempelvis kombineret tekst, billede, lyd og filmklip.¹⁰ Løbende har eleverne i læsegrupper fortaget interviews til logbøgerne, som blev optaget som lydfiler. Eleverne udformede selv spørgsmål til formålet. Her blev der især lagt vægt på vigtigheden af at lade den interviewede gruppe dykke ned i de spørgsmål, som de fandt særligt spændende. Hermed bevægede interviewene sig inden for det kvalitative område med den åbne spørgsmålsform og dybdegående karakter. Desuden havde eleverne mulighed for at vise, læse og fortælle om deres oplevelser med bogen, hvorved der opstår et narrativt element i interviewet, idet eleverne fik lov til at fortælle deres individuelle historie.¹¹ Logbøgerne er fremstillet i appen *BookCreator* og er udgivet i appen *iBooks*.¹² Afslutningsvis anvendte eleverne deres viden fra

⁶ Harboe 2013

⁷ Harboe 2013

⁸ Uddybes i afsnit 2.2. Elevprodukter

⁹ Uddybes i afsnit 4. iTavs - En introduktion

¹⁰ Uddybes i afsnit 5. Afgrænsning

¹¹ Harboe 2013

¹² Det er ikke muligt at have alle 22 produkter som bilag, da de er udgivet i et privat bibliotek i iBooks. Derfor vil udvalgte sider velægges som bilag jf. projektets empiriske materiale i følgende afsnit. Alle

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

logbøgerne til at producere en booktrailer i appen *iMovie*.¹³ Booktrailereren blev anvendt som en del af forløbets evaluering.¹⁴

3. Begrebsafklaring

En definition af projektets kernebegreber, som de anvendes i kontekst, er afgørende for at skabe en fælles forståelsesramme under læsningen.¹⁵

- *iPad som læringsplatform*: Begrebet henviser til, at Apples tabletprodukt *iPad* er det læremiddel, som, sammen med *iTavs*, danner udgangspunkt for vedkomne litteraturlæsningsforløb jf. projektet i Odder Kommune. Heri foregår al undervisning med iPad'en via udvalgte apps samt muligheden for at skærmsynkronisere med klassens smartboard. *App* er en forkortelse af *application*, som på dansk kan oversættes med *softwareprogram*. Disse programmer har ofte en specifik funktion.¹⁶ Eksempelvis er *iMovie* en app, hvor man kan producere og sammensætte film.
- *I-bog* og *iTavs*: En remedieret udgave af romanen "*Tavs*" er omdrejningspunktet for undersøgelsen i dette projekt. *Tavs* er særartet, idet bogen findes i flere versioner: *Tavs* som papirbog(p-bog), som digital bog(e-bog) og som iPad-bog(i-bog). Dette projekt omhandler *Tavs* som i-bog. I-bogen afviger fra både p- og e-bogen ved at kombinere tekst og billeder med lyd, levende billeder og interaktive elementer. De interaktive elementer opfordrer læseren til at interagere med teksten via. brugervalgsbaseret(læseren vælger eksempelvis rækkefølgen på historien)- og kinæstetisk(styring med touch, eksempelvis når læseren bladrer til en ny side) interaktivitet.¹⁷ Begreberne *i-bog* og *iTavs* henviser således i dette projekt til *Tavs* som iPad-version, en app.
- *Fiktionskompetence*: Målsætningen for arbejdet med *iTavs* er at kvalificere elevernes multimodale læsning og derved deres fiktionskompetence. Dette betyder til, at fortolkning er en dobbelt aktivitet: På den ene side skal eleverne forstå noget uden for sig selv, nemlig en tekst, og på den anden side skal eleven forstå noget i sig selv.¹⁸ Teksten åbner således både for et handlingsplan og et tolkningsplan, som gør det muligt at anskue teksten som et udtryk for almene og

produkter vil blive medbragt til den mundtlig prøve.

¹³ Youtube.com

¹⁴ Uddybes i afsnit 4. ITavs - En introduktion og 7.2. Digitalt didaktisk design i dansk

¹⁵ Dog vil "modalitetsbegrebet" blive behandlet særskilt i afsnit 6.2. En genrefornyelse - Multimodale tekster

¹⁶ Ordnet.dk

¹⁷ Ordnet.dk

¹⁸ Lützen 2007

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

eksistentielle udsagn og sætte sig selv i forhold hertil. Til dette anvendes begrebet *at læse med fordobling* om litteraturens pædagogiske potentiale.¹⁹

- *ITavs som litteraturlæsningsforløb*: Det specifikke litteraturlæsningsforløb, som er afprøvet i 6. klasse, vil i dette projekt blive henvist til som *i-forløbet*.

4. *ITavs* - En introduktion

Følgende afsnit vil rammesætte litteraturlæsningsforløbet, som danner baggrund for dette projekt. Formålet hermed er at give et overblik over mine grundlæggende tanker bag forløbet, som desuden danner grundlag for projektets teoretiske og empiriske materialevalg. Forløbet vil blive skitseret i grove træk med afsæt i udvalgt materiale fra undervisningsplanen og min lærerfaglige analyse.

ITavs fangede min interesse ved at være den første danske skønlitterære udgivelse af sin slags på den digitaliserede bogreol. Denne udvikling inden for læremidler er relevant i forhold til min fremtidige lærerpraksis. Her er *ITavs'* potentiale for kvalificering af elevernes fiktionskompetence ved læsning af multimodale tekster interessant, da *nye medier*, ifølge Mie Buhl som er følgeforsker på udviklingsprojektet, *rykker ved eksisterende forståelser af, hvad en bog er, hvordan litteraturpædagogik praktiseres, og hvem der er aktører i undervisning og læringsprocesser. En afgørende udfordring er, at skrevet tekst som primær betydningsdanner nu får følgeskab af billede, lyd og animationer.*²⁰

Min lærerfaglige analyse af *ITavs* indkredsede forløbets faglige og didaktiske sigte. Analysen blev struktureret i form, sprog og indhold. Følgende er hovedpunkterne i min analyse:

Form	Genremix, modaliteter, komposition, tomme pladser(og viden om læseforståelsesstrategier og læserute)
Sprog	Ordkendskab og citater(og viden om modalitetsbegrebet og affordans)
Indhold	Fortæller, hvad teksten handler/drejer sig om(og viden om læseforståelse)

Læsningen bliver med disse fokusområder eklektisk, idet jeg går til teksten med både en nykritisk- og receptionsæstetisk tilgang. Den nykritiske tilgang kommer til udtryk ved en tekstnær læsning af konkrete elementer, hvor den receptionsæstetiske tilgang tillægger forholdet mellem læser og tekst stor betydning og blandt andet ses ved tekstens tomme pladser samt læserens indflydelse på, hvordan modaliteter kombineres.²¹

¹⁹ Skyggebjerg 2009

²⁰ Frausing 2014: s. 8

²¹ Lützen 2007

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

Forud for forløbet udfærdigede jeg en begrundet undervisningsplan. Undervisningsplanen blev struktureret ud fra praktiknøglen for lærestuderende, som er inspireret af SMTTE-modellens 5 elementer.²² Følgende er uddrag herfra:

<i>Sammenhæng</i>	Forløbet blev gennemført på Gudumholm skole på 6. klassesettrin. Alle elever har sin egen iPad mini. Der er AppleTv i klassen. Der er 22 elever i klassen.
<i>Mål</i>	Den overordnede hensigt med forløbet er at kvalificere elevernes læsning af multimodale fiktionstekster for herved at udvikle deres fiktionskompetence. Eleverne skal, ifølge trinmål for faget dansk efter 6. klassesettrin og formålet for danskfaget: <ul style="list-style-type: none"> - Have forståelse for litteratur og andre udtryksformer - Læse multiple tekster og bruge varierede læseforståelsesstrategier - Udtrykke sig i billeder, lyd og tekst i forskelligartede produktioner²³
<i>Tiltag</i>	Klassen blev indledningsvis introduceret for iPad'en som læringsredskab og læringsplatform, anvendelsen af udvalgte apps (<i>iTavs</i> , <i>iMovie</i> og <i>BookCreator</i>), skrivning af læselogbog, udformning af booktrailere og inddeling i læseværksteder/læsegrupper. Klassen rummer både svage og stærke læsere, som skal anerkendes, og eleverne blev derfor inddelt i læseværksteder: Selvstændig læsning, læsemakker eller højtlesning via klassens smartboard. Ved anvendelsen af klassens smartboard går bogens multimodale elementer ikke tabt.
<i>Tegn</i>	Læseværkstederne skiftede undervejs for at udfordre den multimodale læsning. Jeg stilladserede elevernes skrivning i læselogbogen ved at udforme et undervisningseksempel, ²⁴ hvor eleverne kunne følge med i overskrifterne, samt hvordan de kunne gå til arbejdet med hver overskrift. Overskrifterne i logbogen er inspireret af Trine Mays <i>Genreserie</i> og min lærefaglige analyse. Overskrifterne lød: Skygge personer, genrekendskab, citatmosaikker, spændingskurve, temaer/dilemmaer, modaliteter, læseoplevelser og ugens ord.
<i>Evaluering</i>	Eleverne producerede afslutningsvis en booktrailer over <i>iTavs</i> . Løbende evaluering skete ved, at elever fremviste deres logbog via smartboard.

Til trods for en omhyggelig planlægningsfase stødte jeg undervejs ind i situationer, hvor eleverne manglede redskaber til at møde kerneteksten. Projektets følgende afsnit vil indkredse og redegøre for udvalgte områder inden for læsning af nyere, komplekse ungdomslitteratur, som kræver særlig opmærksomhed.

²² Ucn.dk

²³ Uvm.dk

²⁴ Se bilag 1: Stinnes læselogbog - Vejledning

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

5. Afgrænsning

Udgangspunktet i dette projekt er *iTavs*. Empirien udspringer således af en konkret undervisningspraksis, som bevæger sig inden for et udvalgt danskfagligt sigte. Fokus i dette projekt er således *læsning* og læseteoretiske perspektiver, hvor en anden interessant angrebsvinkel kunne være, om man kan *skrive* sig til multimodal læsning. Skrivningen inddrages kun kort i udformningen af læselogbøger, men dette uddybes ikke grundet projektets omfang. Hertil vil jeg præcisere, at forløbet er tilpasset den specifikke klasses forudsætninger og derfor ikke kan overføres til en almengyldig betragtning, idet man kan opleve andre problemstillinger undervejs. Ydermere behandler dette projekt begrænset teoretisk materiale inden for emnet og er tilpasset de specifikke problemstillinger. Det er derfor vigtigt at understrege, at selvom projektet bevæger sig inden for et generaliserende niveau, så er projektets problemstilling blot én af flere angrebsvinkler, som ikke er mulig at udfolde til fulde. Eksempelvis vil web 2.0 og andre tilgange til arbejdet med *iTavs* kort blive behandlet i afsnit 10. Perspektivering.

6. Nyere, kompleks ungdomslitteratur

Et undervisningsforløb med litteraturlæsning og elevernes fiktionskompetence i fokus kræver, at læreren er i stand til at foretage begrundede, litteraturdidaktiske valg. Disse valg forudsætter, at læreren har viden om den ungdomslitterære tekst som fænomen, og først herefter kan det afgøres, på hvilken måde - og med hvilken hensigt - eleverne skal møde teksten.²⁵ Nyere ungdomslitteratur kan inddeles i to hovedgrupper: Kompleks- og ikke-kompleks litteratur. *ITavs* placeres i den komplekse ungdomslitteratur, som lektor i dansk Ayoe Quist Henkel beskriver, som værende *sammenvævninger som skal anskues i spændingsfeltet mellem det generelle og særegne træk*.²⁶ Ud fra dette vil følgende afsnit søge at indkredse væsentlige karakteristika for nyere, kompleks ungdomslitteratur og koble disse sammen med *iTavs*. Afsnittet vil danne udgangspunkt for senere overvejelser over digitalt, didaktisk design i dansk.

6.1. Temaer og tendenser

Henkel beskriver i artiklen *"Billeder af ungdomsliv - temaer og tendenser i den nye ungdomslitteratur"*, at ungdomslitteraturen er en foranderlig størrelse; en litteratur i konstant udvikling, som befinder sig i en blanding af genrer.²⁷ Ungdomslitteraturen kan derfor ikke defineres entydigt, hvilket bidrager til, at læseren ofte må afstemme og tilpasse sine forventninger til teksten under læsningen. Læseren ses i dette perspektiv *som et aktivt og litterært myndigt væsen, der i forhold til litteraturen skal udfordres - og bliver udfordret, fordi det kræver et solidt funderet litterært beredskab, hvis den unge skal*

²⁵ Kampp 2002

²⁶ Henkel 2011: s. 20

²⁷ Henkel 2011

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

udnytte det potentiale, der er til stede i den(teksten).²⁸ Tekstens særegne træk stiller herved høje krav til læseren, hvor en del af det litterære beredskab består i at have indsigt i litterære genrer, og at kunne anvende denne viden til at afkode tekstens genreblanding. I følgende uddrag fra en elevs læselogbog ses genreudfordringen:

I læselogbogen skulle eleven udtale sig om de genrer, som han kunne genkende i *iTavs*.

Elev: "*Jeg er vild med mangategneserie og har læst mange af dem og på den måde minder Tavs mig om sådan en. Men på en måde minder den mig om alle mulige andre ting og så på en måde ik alligevel. [...]Måske tror jeg bare at det er en mangagenre. Vi har arbejdet med fantasy og Tavs minder mig også om sådan en fordi der er to verdener[...]Forsiden er et computerspil[...]Nogen sider er også en form for tegnefilm.[...]Der er også steder hvor jeg synes at den er uhyggelig som en gyser[...]*"²⁹

Eleven giver her flere gode bud på brugen af forskellige genrer og begrundet sine tanker herom ved at udpege genrekoder. Dette viser, at han aktivt kan anvende sin baggrundsviden om de litterære genre - han bruger altså sit litterære beredskab. Problematikken ligger derfor ikke i selve genrekendskabet, men i stedet viser han en manglende forståelse for, at ungdomslitteraturen ofte gør brug af føromtalt blandingen som virkemiddel. Eleven mangler dette redskab under læsningen for at kunne skabe mening i konteksten og fortolke herudfra.

Ydermere skal læseren i sit litterære beredskab kende til brugen af tematikker og stemninger i ungdomslitteraturen. I teksterne eksponeres grundstemninger af magtesløshed, fremmedgjorthed, sorg og usikkerhed, men også intens lykke og glæde.³⁰ Det er muligt for ungdomslitteraturen at udtrykke, hvad det vil sige at være ung, og dermed kan den gøre sig fri af det opdragelsesmæssige bånd, som litteraturen kan være præget af. Læseren møder i teksterne ofte marginaliserede unge, som på trods af deres forudsætninger er i stand til at ændre deres situation. På denne udviklingsrejse behandles nærliggende tematikker for unge læsere såsom familie, sårbarhed, identitetskonflikter, kærlighed, udvikling og venskab, men også tabuiserede emner såsom vold, misbrug, mobning m.fl. bliver behandlet. Omdrejningspunktet er, ifølge professor ved University of Cambridge, Maria Nikolajeva, den unges *quest* - forstået som en søgen efter at finde og erkende sig selv.³¹ Den unges rejse har ofte en indbygget finalitet, idet der ikke er nogen vej tilbage til barndommen. Henkel understøtter dette ved at påpege, at litteraturen afspejler samfundets syn på barnet som "*det kompetente barn*" - et barn, som er medskabere af sit eget liv, hvilket ofte står i skarp kontrast til de

²⁸ Henkel 2011: s. 94

²⁹ Se bilag 2: Genreudfordring i *iTavs*

³⁰ Henkel 2011

³¹ Henkel 2011

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

voksnes karakter.³² Udviklingen er dog ikke ensbetydende med, at *de levede lykkeligt til deres dages ende*, men betyder tværtimod ofte, at tekstens slutning er åben og op til læserens fortolkning. Ifølge Cand.pæd i dansk, Bodil Kampp, sætter tekstens flerstemmighed læseren fri til at gå i indre dialog med sig selv om tekstens mange forskellige udsigelser for herefter at tage et individuelt valg. I forløbet med *iTavs*, arbejdede eleverne med at skabe et samlet overblik over kompositionen ud fra berettermodellen, hvorefter de afslutningsvis skulle give et bud på, hvad teksten henholdsvis *handlede og drejede* sig om. I en fortolkningssituation kan der komme flere forskellige bud på en fortolkning, hvilket kommer til udtryk i følgende uddrag fra to elevers logbøger:

I elevernes læselogbog skulle de udtale sig om hvad teksten handler/drejer sig om.

Elev 1: "*Teksten drejer sig om sorg fordi at Tavs har mistet sin tvillingebror og han gerne vil give slip på sin bror. Han føler sig skyldig men det hjælper kattepiggen Shiro ham med. Teo er det onde som vil holde fast i Tavs. Shiro er det gode. Tavs er en rund person som udvikler sig og giver slip på teo til sidst.[...]*"

Elev 2: "*Teksten drejer sig om ensomhed fordi han(Tavs) ikke har nogle venner i et fremmet land og derfor savner han sin bror[...] Han vil finde sin bror og bliver på turen ven med Shiro.*"³³

Her ses to vidt forskellige fortolkninger af tekstens tematiske elementer, hvor eleverne har bidt mærke i forskellige dele og stemninger i teksten. Første elev har set på *iTavs* som en helhed, hvorimod anden elev hovedsageligt tager udgangspunkt i tekstens første kapitler. Dette viser, hvor vanskeligt det kan være at danne overblik over teksten som en helhed grundet tekstens komposition og flerstemmighed. Eleverne har derfor brug for viden herom i deres litterære beredskab i fortolkningsprocessen.

Ungdomslitteraturen har i de seneste årtier udviklet sig i retningen af ovenstående, altså, kompleksitet og litterære eksperimenter. Dette afsnit har vist, at eleverne i 6. klasse har et litterært beredskab, dog er den komplekse litteratur ofte svær at gennemskue, idet den bevæger sig i spændingsfeltet mellem det generelle og særegne træk. *I mødet med det anderledes og fremmede i litteraturen tilbydes eleven - ideelt set - en vekslen mellem indlevelse og distance.*³⁴ Det er blandt andet viden om denne særlige tekstform, som skal være med til at kvalificere elevernes fiktionkompetence.

³² Henkel 2011

³³ Se bilag 3: Hvad *iTavs* drejer sig om

³⁴ Henkel 2011: s.41

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

6.2. En genrefornyelse - Multimodale tekster

Nyere, kompleks ungdomslitteratur er ofte sammensatte tekster. Rasmus Fink Lorentzen, som er lektor ved VIA, beskriver i artiklen "*En genrefornyelse - Multimodale tekster*", hvordan de sammensatte tekster skaber mening ved at kombinere flere forskellige udtryksmåder i et layout, som i sin helhed udtrykker et budskab.³⁵ I fagterminologien betegnes disse udtryk som *modaliteter*. Her er især den digitaliserede litteratur udfordrende, idet de har flere modaliteter tilgængelige, og derfor som oftest også opererer med mange modaliteter på samme tid. Heraf begrebet *multi-modale tekster*. Grundet skolens digitalisering stiger antallet af multimodale tekster i flere af skolens fag. Fagteksterne anvendes som en ressource til læring, og derfor bliver elevernes færdigheder i at afkode og anvende disse tekster centrale. Dette afsnit søger at bidrage til en forståelse af modalitetsbegrebet.

Socialesemiotikeren Gunther Kress' definition af modalitetsbegrebet udspringer af lingvisten Michael Hallidays tilgang til sproget som værende et system af redskaber til at skabe mening og betydning, når sproget bruges i en given kontekst.³⁶ Kress søger at udvide denne definition ved at tilføje en bredere diskursanalyse, som går ud over det lingvistiske.³⁷ Her er *tegn* det centrale begreb, som udvikles til også at dække andre udtryksformer, som anvendes som semiotisk ressource for at skabe mening. Modaliteterne bliver således et udtryk for formidlingen af tegnets betydning, hvor de semiotiske ressourcer betoner den betydningsfrembringelse, som sammensatte tekster har i forskellige kommunikationssammenhænge. Semiotiske ressourcer betegner sådan de modaliteter eller tegnsystemer, som er til stede for at skabe mening i konteksten.³⁸ Set i forhold til i-forløbet bliver *iTavs* mediet, hvor eleverne møder følgende modaliteter: Tekst, lyd, billede, video samt enkelte interaktive elementer. Som modalitet understøtter de interaktive elementer den socialesemiotiske tilgang, idet eleverne selv vælger, om de vil gøre brug af tekstens interaktive elementer. Disse får kun tilført betydning og skaber mening, hvis eleverne vælger det under læsningen. Følgende er et uddrag fra min logbog:

En læsegruppe skulle læse en side fra *iTavs* højt. På siden kan man flytte rundt på tekstens sætninger og dermed ændre rækkefølgen.

En elev i gruppen begynder at læse teksten højt. Idet teksten og billedet "splintres" og falder ned i bunden af siden, begynder eleven, som læser højt, at flytte rundt på sætningernes rækkefølge og læser herefter højt igen. Hvorefter en anden elev siger: "Det

³⁵ Henkel 2011

³⁶ Würtz 2011

³⁷ Videnomlæsning.dk: Andersson 2011

³⁸ Kress 2010

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

må du altså ikke - du ændrer jo på hele historien nu. Hvis du tager dem op som de lå til at starte med, bliver historien rigtig. Prøv at bladre en side tilbage og så frem igen."

Ved at inkorporere interaktive elementer tildeles læseren et valg. I uddraget ses elevernes alternative konceptioner af, hvordan teksten skal læses og forstås. Tekstens modaliteter bliver her tilført betydning, idet eleven interagerer med dem i konteksten. Det sociale aspekt anskuer mennesket som sociale aktører, som anvender de semiotiske ressourcer, der er til rådighed i en given kontekst. Tekster bliver herved præget af hensigten med kommunikationen og den situation, hvor de bliver til i.³⁹ Eleverne skal være opmærksomme på, hvordan dette påvirker deres læsning.

Visuelt fungerer modaliteter som virkemidler. Disse kan både være afhængige og uafhængige af hinanden, og det bliver læserens, måske vanskeligste, opgave at afkode forholdet. Afgørende for afkodningen er det imidlertid først at identificere modaliteterne i tekstsammenhæng, idet denne definition, ifølge den norske dr. art. og førsteamanuensis ved Institutt for nordisk og mediefag, Anne Løvland, er et nødvendigt redskab for videre multimodal analyse. Her påpeger Løvland, at det kan være hensigtsmæssigt først at *identifisere de ulike modaliteterne. Men det er likevel aalysen av det multimodale samspillet som er det mest interssante i en slik analyse.*⁴⁰ Som redskab til analysen skelner Løvlie mellem to hovedtyper af multimodalt samspil: *Den ene handler om at de ulike modalitetene i en tekst hovedsakelig formidler den samme informasjonen, men på forskjellige måter. Dette vil jeg kalle multimodal redundans. Den andre hovedtypen handler om at de ulike modalitetene har spesiliserte opgaver og funksjoner i kommunika-sjonshandlingen. Denne typen kaller Gunter Kress funksjonel spesialisering.*⁴¹ Det er imidlertid vigtigt at tilføje, at multimodal redundans ikke nødvendigvis er identiske gentagelser, men blot at samme meningsindhold bliver udtrykt gennem modaliteterne. Ved den funktionelle specialisering *oplever vi(modsat multimodal redundans) ikke en slik overlappning, men en sterkere utnyttelse av modaliteternes betydningspotensiale.*⁴² Dette kalder Kress "modaliteternes affordans". Opsummerende kan det altså siges, at *siden modalitetene skiller seg fra hverandre når det gjelder materialitet og organise-ringsmåte, vil de også ha ulike mulighet til å skape betydning. De ulike uttrykksmåtene kan altså brukes til like ting.*⁴³ Modaliteternes affordans repræsenterer hermed både begrænsninger og muligheder for repræsentation og kommunikation og er derfor knyttet til læserens opfattelse af modalitetens udtryk, samt hvordan udtrykkene bliver ressourcer til at skabe mening i en given kontekst.

³⁹ Vil blive uddybet i afsnit 7.2. Digitalt didaktisk design i dansk

⁴⁰ Videnomlæsning.dk: Løvland 2010: s. 2

⁴¹ Videnomlæsning.dk: Løvland 2010: s. 2

⁴² Videnomlæsning.dk: Løvland 2010: s. 4

⁴³ Videnomlæsning.dk: Løvland 2010: s. 4

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

I *iTavs* oplevede eleverne både den funktionelle specialisering og multimodale redundans. Eleverne har under læsningen gjort sig tanker herom i deres læselogbøger, dog uden direkte at anvende fagterminerne. I det følgende uddrag har to elever gjort sig tanker om, hvorvidt modaliteterne på udvalgte sider fortæller samme eller adskilte historier og stemninger:

I elevernes læselogbog skulle de udtale sig om modaliteternes samspil.

Eksempel på funktionel specialisering:

Elev 1: *"Jeg syntes at de(modaliteterne)fortæller samme historie. På billedet kan jeg se en dreng, en stor flue og en kat. Fluen har en sjov hat på og ryger en cigaret mens den maler med en spraydåse. Det ser forkert ud når den bevæger sig. I teksten står der at drengen(Tavs) snakker med fluen men det ser ikke sådan ud på billedet. Jeg bliver forvirret at musikken i baggrunden som nærmest er gyseragtig. Jeg venter på at der sker noget uhyggeligt men det gør der ikke.[...]"*

Eksempel på multimodal redundans:

Elev 2: *"Billede og tekst fortæller samme historie. Til at starte med flyver der en masse røde hovede rundt og Tavs står med en kæp. Lidt efter kommer teksten frem hvor der står Tavs slår til de røde hoveder med en kæp."⁴⁴*

Første elev søger efter sammenhænge og har ikke gennemskuet, at modaliteterne ikke fortæller den samme historie, hvilket gør det vanskeligt at forklare samspillet. Billede og lyd fortæller én historie, hvorimod teksten fortæller sin egen historie. Dette siger noget om, at eleven skal være bevidst om ikke udelukkende at søge efter ligheder, men også i høj grad forskelle, for at skabe mening i konteksten. Eleven manglede altså viden herom i sit litterære beredskab. Anderledes ser det ud i andet eksempel, hvor eleven uden problemer forklarer, at sidens modaliteter fortæller samme historie. Hertil skal jeg som lærer være opmærksom på, at viden om begge ressourcer er vigtige, idet tekster som eksempelvis udelukkende anvender multimodal redundans skaber muligheden for passive læsere, som ikke aktivt forholder sig til modaliteterne.

6.3. En særlig læsning - Mødet med den multimodale ungdomslitteratur

De multimodale tekster stiller nye krav til elevernes læsning, som ikke længere blot kan beskrives som *at opfatte indholdet af skrevne[...]tekster*⁴⁵, men derimod som en læsning, der kræver afkodning af alle tekstens modaliteter, som samlet udgør et kommunikativt og æstetisk udtryk jf. socialesemiotikken. Eleverne har brug for viden og redskaber, som de kan støtte sig til under læseprocessen for at blive gode multimodale læsere. Følgende

⁴⁴ Se bilag 4: Funktionel specialisering og multimodal redundans

⁴⁵ Elbro2011: s. 19

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

afsnit søger at indkredse udvalgte elementer, som spiller ind under den multimodale læsning.

6.3.1. Multimodal literacy

Dette afsnit tager udgangspunkt i det socialesemiotiske perspektiv på modalitetsbegrebet, som er behandlet i tidligere afsnit. Oprindeligt dækker literacy begrebet over det at kunne læse og skrive ord.⁴⁶ Dog påpeger Gunther Kress i bogen *"Literacy in the New Media Age"*, at literacybegrebet i sin oprindelige betydning ikke længere er tilstrækkeligt dækkende for arbejdet med nyere tekstformer, eksempelvis de multimodale tekster: *"As a consequence (af teksternes tilblivelse), a linguistic theory cannot provide a full account of what literacy does or is; language alone cannot give us access to the meaning of the multimodally constituted message; language and literacy now have to be seen as partial bearers of meaning only."*⁴⁷ Med det udvidede literacybegreb skal den skrevne tekst betragtes som en del af tekstens modaliteter og skal dermed tilføjes læserens semiotiske ressourcer.

ITavs opererer med forskelligartede modaliteter. Jeg oplevede under forløbet, at elever overså den skrevne tekst og i stedet fokuserede på sidens øvrige modaliteter. Følgende er et uddrag fra min logbog:

Eleverne skulle *"tømme en side for modaliteter"*. Eleverne fik i deres læsegrupper tid til at se på siden i ca. 5 minutter. Siden blev vist på klassens smartboard. Jeg bad herefter en elev om at tømme siden for modaliteter. Eleven svarede: *"Jeg kan se fluen, som flyver forbi et skilt - det ligner en ørken med skeletter. Der er mørkt. Tavs og katten sidder på ryggen af fluen, da de kommer til en by. Der er store skyskrabere, som går helt op i skyerne. Der er små fluer, som flyver rundt over det hele. Det lyder som om vinden suser, og fluerne summer, når de flyver forbi."* Da eleven stoppede sin talestrøm, spurgte jeg hende, om hun var færdig med at tømme siden. Hertil svarede hun *"Ja"*.

Eleven nævner under tømningen af sidens modaliteter ikke to hvide tekstbokse med skrevet tekst. Dette viser nødvendigheden af, at eleverne undervises i og bevidstgøres om, at alle modaliteter har et særligt udtryk i teksten, og at den skrevne tekst ligeledes er en meningsskabende del af modaliteterne i sammenhængen. Viden herom skal tilføjes elevernes litterære beredskab.

Læsningen af de multimodale tekster kan anskues ud fra flere læseteoretiske udgangspunkter. De kognitive læseteorier bygger på læsning som en del af processerne *afkodning og forståelse*. *Afkodning* betydende omkodning af skrift fra bogstavtegn til lyd. *Forståelse* betydende det at skabe mening af det læste, såvel forfatterens som læserens aktive konstruktion af mening ved at drage slutninger, inferenser, mellem teksten og

⁴⁶ Fokus i dette projekt er hovedsageligt *læsning*

⁴⁷ Kress 2003: s. 35

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

læserens egne forkundskaber.⁴⁸ En anden måde at anskue læsning er de sociokulturelle teorier om læsning, som ser læsning som en social praksis. Her skal læseren være i stand til at bruge læsning i forskellige situationer og med forskellige formål. Begge tilgange betragter læsning som en konstruktion af tegn, og tegnene konstrueres på baggrund af det læsemateriale, der er tilgængeligt.⁴⁹

I dette projekt anlægges et sociokognitivt perspektiv på læsning, hvor multimodal literacy skal forstås som *at kunne uddrage og konstruere mening ved at drage slutninger(inferenser) mellem multimodale tekster og egne forkundskaber og at kunne bruge dette til læsning[...] i en social praksis.*⁵⁰

6.3.2. Læseforståelse

Dette afsnit søger at indkredse den viden om elevernes læseforståelse, som danner baggrund for planlægningen af i-forløbet. Læseforståelse forstås som *evnen til at uddrage og skabe mening ved at afkode, undersøge og interagere med en tekst.*⁵¹ Lektor ved CVU Sjælland, Merethe Brudholm, anvender i bogen *Læseforståelse - hvorfor og hvordan* Ehris' interaktive læsemodel til at illustrere de komponenter, som skal opfyldes for, at læseprocessen bliver succesfuld.⁵² Modellen inddrager læsningen som afkodning, meningsskabende, kognitive- og lingvistiske kompetencer og et teknisk aspekt.⁵³ Læsefærdigheder er hermed ikke én gang givne, men må ændres i takt med samfundet og konteksten. Her argumenterer lektor ved læreruddannelsen i Aalborg, Marianne Würtz, for, at modellen kræver yderligere to grene for at rumme læsningen af de multimodale tekster.⁵⁴ I figuren er Brudholm/Ehris model markeret med sort, og Würtz' tilføjelser er markeret med rød.

⁴⁸ Würtz 2011

⁴⁹ Würtz 2011

⁵⁰ Würtz 2011: s. 22

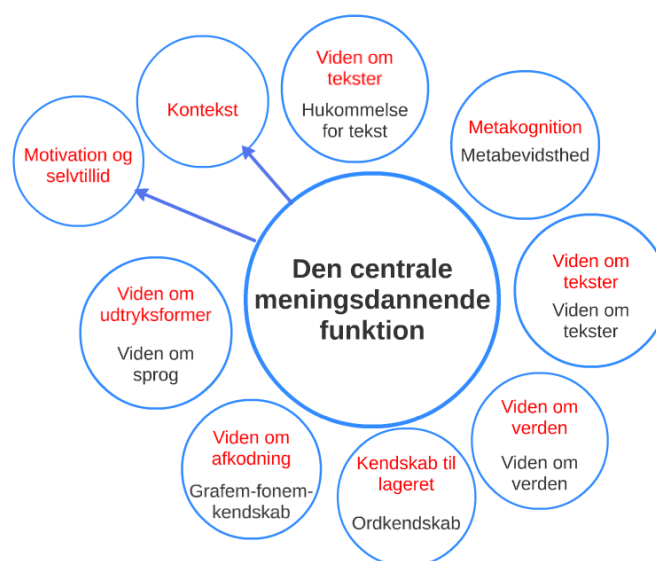
⁵¹ Bråten 2008: s. 47

⁵² Brudholm 2008: s. 29

⁵³ Brudholm 2008

⁵⁴ Würtz 2011: s. 23.

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279



*Motivation og selvtillid*⁵⁵ fremhæves som en vigtig dimension i læsningen, idet "Medieforskningen viser, at elevers motivation er meget stor, når det drejer sig om læsning og skrivning af multimodale tekster, og også at især læsesvage elever profiterer af at få mulighed for at udtrykke sig i andre udtryksformer end skriftsproget".⁵⁶ Herudover tilføjer Würtz *konteksten*, som sætter fokus på, at skolekonteksten har betydning for læseforståelsen af multimodale tekster, set i forhold til opgaver, aktiviteter, organisering mm. Læseforskningen har vist, at diskussioner og forhandlinger om tekstens mening i elevgrupper og i classesamtaler er frugtbare, idet eleven her kan trække på fællesskabets ressourcer.⁵⁷ Her er især sidstnævnte interessant i forhold til overvejelserne i dette projekts tilrettelæggelse af et digitalt didaktisk design i dansk, som inddrager den multimodale literacy i praksis ved, at eleverne i læsegrupper producerer booktrailere. *Viden om tekster* understreger, at litteraturens udvikling kræver, at der tilføjes et multimodalt og interaktivt aspekt til genreberedskabet. Et godt genrekendskab har betydning for læseforståelsen, da den respektive genre er afgørende for, hvad læseren kan forvente af teksten; ikke blot hvilken slags tekst det er, men også noget om måden den er skrevet på. I moderne genre teori ses genrerne som et system af koder, hvor genren er en del af kommunikationen mellem tekst og læser. Nyere forskning omkring læseprocessen bygger på skemateori. Skemateorien omhandler opbevaring eller lagring af viden, hvordan vi lærer, og hvordan vi husker det, vi har lært. Hvert skema er et huskesystem, som er organiseret i strukturer om konventionel

⁵⁵ Uddybes ikke yderligere, idet fokus for dette projekt ligger andetsteds

⁵⁶ Würtz 2011: s. 28

⁵⁷ Würtz 2011

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

og stiliseret *viden om verden*. Til hvert af disse skemaer hører forventelige handlinger, og de udbygges i takt med læseerfaringer. *Viden om sprog* udvides ved den multimodale læsning til at indbefatte baggrundsviden om udtryksformer til at understøtte et bestemt indhold. Læserens *grafem-fonem-kendskab* vil ved multimodallæsning suppleres med viden om læsekonventionen og modaliteternes affordans. Eleven skal have et tilstrækkeligt *ordforråd og ordkendskab* for at kunne opretholde en meningssskabende funktion, dog tilføjes en udvidelse heraf ved at sætte fokus på, at sproget eller tegnene i multimodaltekster består af flere udtryksformer: Tekst, billeder, lyd mv. *Viden om verden* gør det muligt at skabe inferens. Ungdomslitteraturen er eksempelvis fyldt med referencer til verden omkring eleverne, blandt andet i forhold til tematikker og referencer til deres omverden. I *iTavs* aktiveres elevernes viden om verden eksempelvis ved, at en elev havde omfangsrig viden om Japan, som er det land, hvor Tavs bor. Følgende er et uddrag fra elevens læselogbog:

Eleverne skulle i deres læselogbøger skrive om deres læseoplevelser og hvad teksten handler om.

*"Tavs handler om en dreng der bor i byen Tokyo som ligger i Japan. I Japan spiser de sushi og er vilde med karper. De går i kimonoer ligesom moren og Tengu.[...]Den røde sol i Teos pande ligner det Japanske flag. Teo vil have Tavs med op i et kamikazafly som er et japansk selvmordsfly[...]."*⁵⁸

Eleven skaber her mening ud fra flere af romanens modaliteter; henholdsvis billeder, lyde og skrevet tekst. Ikke alle eleverne havde denne viden og forforståelse for Japan og havde derfor svært ved at skabe mening ud fra flere af modaliteterne. Eleven fik efterfølgende lov til at fortælle om emnet i plenum, efterfulgt af en diskussion om Japans symbolske betydning for teksten. Viden herom skaber desuden metabevisthed om elevernes egen kultur jf. det *at læse med fordobling*. Den sidste gren i modellen, *metabevistheden*, belyser vigtigheden af, at eleverne har viden om, hvordan multimodale tekster læses, således at de får strategier til at navigere i teksten. Dette uddybes i følgende afsnit.

6.3.3. Læseforståelsesstrategier

Dette afsnit bevæger sig inden for læserens metabevisthed og ser nærmere på, *hvordan* man læser, anvender og forbedrer læsningen af multimodale tekster. I et socialemiotisk perspektiv er læsning en konstruktion af de tegn, der, på baggrund af teksten, er tilgængelig i en given kontekst. Netop denne del af den multimodale læsning kan være særlig vanskelig, idet den adskiller sig fra læsningen af udelukkende skrevne tekster på flere områder. Afsnittet vil belyse udvalgte områder inden for denne læsning.

⁵⁸ Se bilag 5: Hvad teksten handler om, viden om verden

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

Brudholm skaber forbindelse mellem begreberne *læseforståelse* og *læseforståelsesstrategi* ved at påpege, at *en læseforståelsesstrategi skal forstås som en bevidst målstyret handling der udføres før, under og efter læsningen af en tekst med henblik på forskellige elementer i læseforståelsen. Den læser der er strategisk bevidst lader sit formål med læsningen styre valget af hensigtsmæssige strategier.*⁵⁹ Afgørende er det altså, at læseren har et formål med at læse teksten. I i-forløbet blev målsætningen gjort klar for eleverne ved hjælp af læselogbogen og afsluttende produktion af booktrailere.

Multimodale tekster ændrer uundgåeligt gældende læsekonventioner, idet læseretningen eller læseruten bestemmes af modaliteternes udtryk, afsenderens intention og til dels læserens valg af læserute. Dette anerkender, at afsenderen har skabt teksten ud fra en intention om at skabe mening i en bestemt kontekst. Læsningen bliver her kombinatorisk, så de forskellige elementer læses som en helhed i en given kontekst.⁶⁰ Den multimodale kohæsion bringer helt nye muligheder for at designe læseruten ved hjælp af multimodaliteternes særegne udtryk. Kompositionen spiller her en væsentlig rolle, idet forskellige modaliteter kan påvirke læseren ved enten at fremhæve- eller lade modaliteter falde i baggrunden. Modaliteternes visuelle koder påvirker ligeledes læseruten; eksempelvis er et billedes beskæring, farve, perspektiv og linjer med til at tilkalde sig læserens blik på bestemte tidspunkter.⁶¹ Blikket vil ligeledes henledes til store, centrerede eller stærkt farvede elementer. Dog vil læseren blive særligt fanget af elementer i bevægelse eller interaktive elementer, som kræver, at læseren tager stilling til det videre læseforløb. Men også elementer, som læseren ikke kan se, kan pådrage sig megen opmærksomhed, nemlig lyd, afhængig af varighed, styrke, tone mm.

Jeg oplevede under forløbet, at eleverne havde svært ved navigere i tekstens modaliteter. Dette skyldes blandt andet elevernes oplevelse af, at eksempelvis lyden var altdominerende, og at modaliteterne bevægede sig, hvilket havde en hindrende effekt for læsningen af tekstens øvrige modaliteter. Det kan være en vanskelig opgave for eleverne at forholde sig til den ændrede læsekonvention. Følgende er et uddrag fra min logbog:

Eleverne var i gang med at læse kapitel 3 *Bjerget*. I starten af kapitlet falder Tavs ned fra bjerget. Billedet blinker og ryster. Baggrundslyden er elektronisk og tiltagende i styrke. Lyden stopper ikke, før man "bladrer" videre til næste side. Jeg sad sammen med en af læsegrupperne, da en elev kom hen til mig og spurgte: *"Stinne, må man egentlig godt slå lyden fra, imens man læser, og så høre siden med lyd bagefter? Det er bare fordi, at den er så voldsom og irriterende, at jeg ikke kan læse teksten og skal hele tiden starte forfra.*

⁵⁹ Brudholm 2008: s. 72

⁶⁰ Würtz 2011

⁶¹ Gissel 2011

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

Hvorfor kan jeg ikke bare få lov til at se billedet, teksten og så lyden. Jeg kan ikke finde ud af, hvor jeg skal starte"

Eleven oplever her vanskeligheder ved den ændrede læsekonvention. Hun vil vælge en læserute, hvor hun først læser billedet, dernæst prøver hun på at læse den skrevne tekst og vil afslutningsvist læse lyden. Eleven møder ikke teksten, men stopper i stedet op idet hun finder lyden for altdominerende. Eleven oplever lyden som en frustration og hindring under læsningen, i stedet for som en del af oplevelsen, og hun glemmer derved at læse teksten som en helhed. Her er det i virkeligheden tekstens afsenders intention om et bestemt budskab, som påvirker modtageren ved at have anvendt lyd som den bærende modalitet på siden.⁶² Det er dog vigtigt at anerkende, at netop denne problemstilling også kan være påvirket af faktorer, såsom generelle læsevanskeligheder på syntaksniveau.

6.4. Sammenfatning

Når jeg som lærer udvælger og planlægger hvilke tekster, der skal udgøre indholdet i danskundervisningen, står jeg over for valget mellem det lettilgængelige, det kendte og det anderledes, det komplekse. Dette afsnit har forsøgt at indkredse og belyse nogle af de udfordringer, som den nyere, komplekse ungdomslitteratur og læsningen heraf bringer. Som lærer må jeg være bevidst om disse områder for at kvalificere læseundervisningen. Litteraturen udvikler sig i takt med videnssamfundet i retningen af digitaliserede multimodale tekster, hvor meningen ikke længere alene findes i den skrevne tekst, men i stedet findes i kombinationen af modaliteter. Modaliteterne er, ifølge Kress, en integreret del af en større social og kulturel struktur, hvor man blandt andet må tage højde for de rammer, hvor læseren møder modaliteterne. Altså tales der både om modaliteternes forhold til hinanden, men også i høj grad læseren og kontekstens forhold til modaliteterne. Man vil, ud fra det socialesemiotiske perspektiv, anskue læsning som læserens møde med de allestedsnærværende tekster i kulturen og derved gøre synet på læsning til noget grundlæggende for den menneskelige erkendelse.⁶³ Flere af disse områder gør sig gældende for litteratur generelt og ikke blot litteraturen i danskfaget. Når rammerne omkring eleven ændrer sig, er det skolens opgave at sørge for, at elevforudsætningerne følger med.⁶⁴ Derfor er vi nødt til at inddrage tidssvarende indhold og arbejdsprocesser i danskundervisningen.⁶⁵ ITavs kan, ud fra arbejdet med de problemstillinger, som er behandlet i dette afsnit, udvikle elevernes fiktionskompetence ved at give dem viden om den ungdomslitterære genre, herunder den multimodale tekst som genre, samt give dem redskaber til brug ved

⁶² Uddybes i afsnit 7.2. Digitalt didaktisk design i dansk

⁶³ Kress 2010

⁶⁴ Gynther m.fl. 2013

⁶⁵ Asmussen 2014

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

læsning af denne typer tekster. Opsummerende består disse redskaber af elevernes genreberedskab, viden om komposition, viden om typer af modaliteter og deres samspil, samt viden om komponenterne i læsemodellen og læseruten. Eleverne skal, ved hjælp af disse redskaber, lære at beherske, afkode og kommunikere med alle tilgængelige multimodale ressourcer, tekster og teknologier for at navigere funktionelt i den nye, udvidede tekstkultur.

Det følgende afsnit vil belyse en tredje bølge af it-integration i skolen og de didaktiske udfordringer, som følger heraf, samt undersøge hvordan man kan skabe et konstruktivt samspil mellem litteraturlæsningen og iPad'en som læringsplatform.

7. Nye digitale teknologier i skolen

Tidligere afsnit har påpeget vigtigheden af, at eleverne er i stand til at navigere i den udvidede tekstkultur, som digitaliseringen bringer ind i folkeskolen. Digitaliseringen udfordrer elevarbejdet, men også i høj grad lærerarbejdet, både fag- og almindidaktisk. Lærerne skal, som følge heraf, opsøge viden om undervisning med nye medier, som understøtter elevernes læringsproces, hvis ikke anskaffelsen af eksempelvis iPads skal ende som et rent prestigeprojekt for skolerne. Men hvordan bliver lærerne rustet til den nye opgave? Spørgsmålet kan ikke besvares entydigt, men skal tilnærmes vha. en analyse af samspillet mellem fag- og almindidaktiske aspekter. Jeg vil forsøge at indkredse disse i følgende afsnit.

Netop nu tales der om en *tredje bølge* inden for integrationen af it i skolen. Karsten Gynther, som er projektleder ved it og læring på University College Sjælland, beskriver udviklingen af skolens it-integration således: "*Første bølge handlede primært om lærernes basale it-færdigheder. Anden bølge handlede om generel integration af it i undervisningen, og i disse år ser vi starten på en tredje integrationsbølge, nemlig integration af it i skolens fag med udgangspunkt i faglige og fagdidaktiske overvejelser*".⁶⁶ Hermed bevæger skolen sig i retning af at undervise *med* it i stedet for at undervise *i* it. Dette er dog ikke ensbetydende med, at lærerne ikke skal kende til brugen af nye medier, men det betyder i stedet, at udgangspunktet ikke længere skal være teknologien i sig selv, men *hvordan* og *hvorfor* den inddrages til at opnå den faglige målsætning. Den tredje bølge af it-integration kommer da også til udtryk i Fælles Mål, hvor de nye digitale medier har betydet, at flere af skolefagene ændrer sig i sine metoder eller indhold. Her er det relevant at overveje, hvad skal der til for, at lærerne kan integrere it i deres skolefag på en måde, så undervisningen lever op til Fælles Mål? Gynther tilnærmer sig spørgsmålet ved at påpege fire omdrejningspunkter for it-

⁶⁶ Gynther m.fl. 2013: s. 9

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

integrationen, som har betydning for effekten af elevernes læring. I det følgende sammenholdes disse punkter med mine erfaringer med i-forløbet:⁶⁷

- *Et opdateret fagsyn:* Fagsynet er lærerens holdning til - og syn på - sit fag i relation til fagets genstandsfelt, centrale indholdsområder og ikke mindst metoder udmøntet i specifikke undervisningsformer og aktiviteter. Læreren skal her få øje på de potentialer, som en række nye teknologier bringer ind i undervisningen.
 - Dette kom til udtryk ved fokuseringen på læsning af modaliteter i iTavs og overskrifterne i læselogbogen, hvor iPad'en er læringsplatformen.
- *En fagdidaktisk kompetence:* Et opdateret fagsyn skal kunne omsættes til konkret undervisning for en specifik elevgruppe. Undervisningen skal planlægges ud fra elevernes forudsætninger, og læreren skal derfor have konkret viden om de faglige muligheder, som findes i forskellige it-programmer.
 - Dette kom til udtryk ved inddelingen i læsegrupper, få udvalgte apps samt elevernes individuelle læselogbøger.
- *En undervisningspraktisk kompetence:* Undervisningsplanen skal omsættes til praksis, hvor eleverne vha. teknologien får mulighed for at tilegne sig den viden, der lægges op til i Fælles Mål.
 - Dette kom til udtryk ved, at forløbets mål var gjort tydelige over for eleverne og indgik i vejledningen til læselogbogen. Desuden afspejlede målsætningen inddragelsen af iPad'en.⁶⁸ Ligeså fremviste eleverne ved lektionens afslutning deres arbejde via klassens smartboard.
- *Tilstrækkelige teknologiske ressourcer:* For at målene i Fælles Mål kan realiseres, er det en forudsætning, at der på skolen stilles tilstrækkelige teknologiske ressourcer til rådighed.⁶⁹
 - Dette kom til udtryk ved, at alle elever havde egen iPad samt muligheden for at skærmsynkronisere til klassens smartboard. Skolen købte desuden de apps, der blev anvendt i forløbet.

En forudsætning for at kunne inddrage ovenstående i undervisningen er et kendskab til de digitale læremidler, som vil blive beskrevet i næste afsnit.

7.1. Digitale læremidler - Nye muligheder, nye udfordringer

Undervisningsbilledet har på mange måder ændret sig i takt med skolens digitalisering, og dermed er den traditionelle læremiddelkultur under forandring: Kridttavlerne er flere steder skiftet ud med smartboards, og p-bøgerne er blevet erstattet af e- eller i-bøger. Læremiddelkulturen defineres af Karsten Gynther som: "*Alle de måder, hvorpå*

⁶⁷ Gynther m.fl. 2013

⁶⁸ Er uddybet i afsnit 4. iTavs - En introduktion

⁶⁹ Gynther m.fl. 2013

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

læremidler indgår i strukturer, processer og symboler, som lærere og elever deltager i og danner for at skabe mening og sammenhæng i en praksis, der har læring som mål."⁷⁰ Læremiddelkulturen nærmer sig forholdet mellem medier, undervisningsprocesser, og hvordan skolen som organisation forholder sig til specifikke læremidler og den undervisningspraksis, som de anvendes i.⁷¹ Tidligere skulle læremidlerne gennem et "fagligt filter", hvor de blev "godkendt" udefra til brug i skolen, eksempelvis via forlag, men dette forhold har tendens til at ændre sig ved anvendelsen af digitaliserede læremidler, som bliver bragt ind i skolen af både lærere og elever.⁷² Med udviklingsprojektet *Litteraturlæsning med nye medier - fra e-bog til i-bog* efterspørges en sikring af kvaliteten i det anvendte materiale. Disse læremidler har brug for en læringsplatform.

7.2. iPad'en som læringsplatform

Ved anvendelse af iPad'en som læringsplatform bliver den mere end blot et medie: Den bliver et læremiddel. For at kunne planlægge, udføre og evaluere undervisning på platformen, skal læreren derfor være bevidst om iPad'ens betydning for elevernes læreprocesser. Herunder skal læreren have et kritisk blik for både faglige og pædagogiske kvaliteter, hvordan de enkelte elementer i læremiddellandskabet virker sammen, samt hvad eleverne lærer ved at gå på opdagelse i landskabet. En identifikation af læremidlernes type og funktion bliver her nødvendig. Cand.mag. i dansk, medier og retorik, Jens Jørgen Hansen, skelner mellem fem typer af læremidler: Semantiske (*iTavs, apps*), undervisningsmidler (læseløgbogen, aktiviteter mv.), funktionelle (iPad som læringsplatform), didaktiske (undervisningsplan/lektionsplan), og læringsmiljø (lokale, AppleTV, smartboard mv.).⁷³ I i-forløbet placeres iPad'en i undergruppen *kognitive læremidler*⁷⁴ til de funktionelle læremidler. Hensigten med de kognitive læremidler er at facilitere, stilladsere og effektivisere arbejdsprocesser, og de bliver hermed et redskab, der skal hjælpe eleverne med at tilegne sig, bearbejde og undersøge et fagligt indhold. Som funktionelt læremiddel er iPad'en karakteriseret ved teknologien (hvad kan det), aktiviteten (hvad gør vi med teknologien) og hensigten (med hvilket formål gør vi noget).

Læremidlernes roller synliggøres i forhold til tre dimensioner i følgende læremiddelsmodel:⁷⁵

⁷⁰ Gynther 2010: s. 13

⁷¹ Gynther 2010

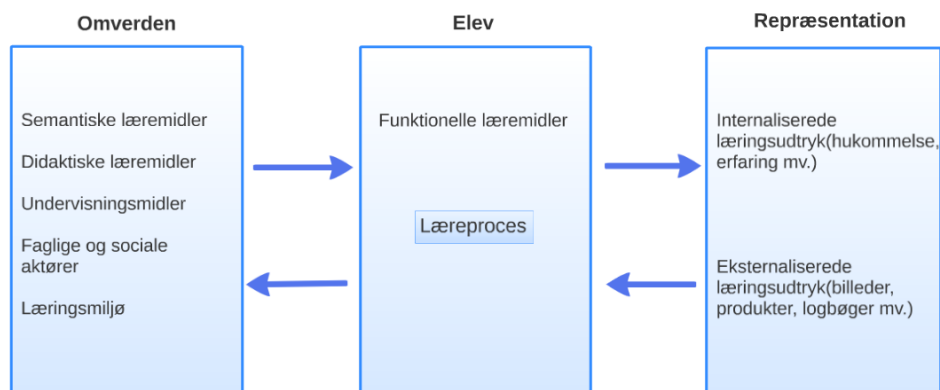
⁷² Læremidler 2.0 vil kort blive belyst i afsnit 10. Perspektivering

⁷³ Hansen 2010: del 2 s. 39-130

⁷⁴ iPad'en kan ligeledes anvendes som kommunikativt og kompenserende læremiddel ved andre formål

⁷⁵ Hansen 2010: s. 43

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279



Modellen tager udgangspunkt i, at elevernes læreproces består af tre delprocesser:

- I første proces er elevens interaktion med omverdenen, i dette tilfælde af indføringen i læselogbogen ved min introduktion, og derefter læsningen af *iTavs* i læsegrupper. Læsegrupperne er processens sociale aktører. Desuden består elevernes omverden af læringsmiljøet, hvor de havde mulighed for at transportere deres iPads forskellige steder hen på skolen som fx biblioteket og siddegrupper på gangarealerne.
- I anden delproces, den kognitive bearbejdning, har eleverne mulighed for at bruge iPad'en som funktionelt læremiddel, som læringsplatform. Her bearbejder eleverne deres oplevelser, erfaringer og refleksioner og transformerer dette til viden eller erfaringer vha. læselogbøgerne.
- Tredje delproces, læringsrepræsentationen, består af elevernes læselogbøger og booktrailers som repræsentation af viden. Her gives et indblik i både internaliserede- og eksternaliserede læringsudtryk. Elevernes repræsentation er vigtig for læreren, idet denne får indsigt i, hvad eleven har lært. Herved kan læreren blive klogere på elevens læreproces og læringsudbytte og dermed klogere på sin egen undervisning. Dette er blandt andet beskrevet i det empiriske materiale fra projektets øvrige afsnit.

Projektets afsnit har nu forsøgt at indkredse udvalgte elementer, der belyser problemformuleringen. Ud fra dette vil det følgende afsnit give mit bud på et digitalt didaktisk design i dansk.

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

7.3. Digitalt didaktisk design i dansk

Som didaktiker tænker jeg i mulige forslag til brug i undervisningen. Dette afsnit er et udpluk af mit digitale, didaktiske design fra litteraturlæsningsforløbet. Digitalt didaktisk design henviser til, at læreren skal ses i rollen som designer af undervisning, som optimerer elevernes læring vha. teknologi. Til planlægningen af litteraturlæsningsforløbet har jeg fundet inspiration til aktiviteter i *Litteraturguiden*⁷⁶ som er udgivet af forlaget Høst og Søn/Rosinante&CO. *Litteraturguiden* tilbyder læreren en værktøjskasse indeholdende undervisningsmateriale, som er tilpasset den nye og formmæssigt eksperimenterende børne- og ungdomslitteratur,⁷⁷ herunder hvordan iPad'en anvendes som læringsplatform. Lærerens fagsyn afspejler valg af metode, arbejdsform og digitale værktøj, som bedst understøtter det faglige mål. Dette afsnit søger at forene og medtænke projektets tidligere afsnit ved at give et konkret bud på et digitalt didaktisk design i dansk, eksemplificeret ved elevernes produktion af booktrailere over *iTavs*.

Eleverne skal ikke længere alene kommunikere mundtligt og skriftligt, men multimodalt. *Eleverne skal bevidstgøres om, at produktionen af multimodale tekster trækker på danskfaglige områder, samt det helt centrale i forståelsen af de enkelte modaliteters affordans og deres sociale og kulturelle koder.*⁷⁸ Produktionen af booktraileren skal kombinere elevernes konkrete og indlevende tekstiagttagelser og derved bevidstgøre dem som litteraturlæsere - særligt i forhold til at læse litteratur på skærm.⁷⁹ Her får eleverne mulighed for at ytre sig om deres viden, i dette tilfælde deres viden om læsning af *iTavs* som multimodal tekst, og det litterære beredskab, som de har tilegnet sig under arbejdet med de problemstillinger, som er blevet præsenteret gennem projektets øvrige afsnit. iPad'en er læringsplatformen, der skal hjælpe eleverne med at tilegne sig, bearbejde og undersøge booktrailerens mange muligheder og derved bevæge sig ind i læremiddelsmodellens tredje fase. Til dette formål blev appen *iMovie* anvendt som læremiddel. *iMovie* er en lettilgængelig app, hvor eleverne kan vælge mellem forskellige typer film, som differentierer i sværhedsgraden. Som introduktion til produktionen fremviste jeg følgende to booktrailere som inspirationskilde og forforståelse: *Jacob Weinreich - Den Sorte Blomst*⁸⁰ og *Kjetil Johnsen - 4 veninder*.⁸¹ Disse er vidt forskellige i både form og udtryk. Herefter anvendte jeg lærer Hanne Voldborg Andersens model for udarbejdelse af elevprodukter.⁸² Modellen blev gennemgået i plenum for at inddrage eleverne i overvejelserne, hvilket er begyndelsen til at arbejde med metakommunikerende produkter, hvor eleverne skal kunne redegøre for de valg,

⁷⁶ Henkel 2014

⁷⁷ Henkel 2014

⁷⁸ Asmussen 2014: s. 37

⁷⁹ Henkel 2014

⁸⁰ Direkte link til video: <http://www.youtube.com/watch?v=4giggSstYIQ>

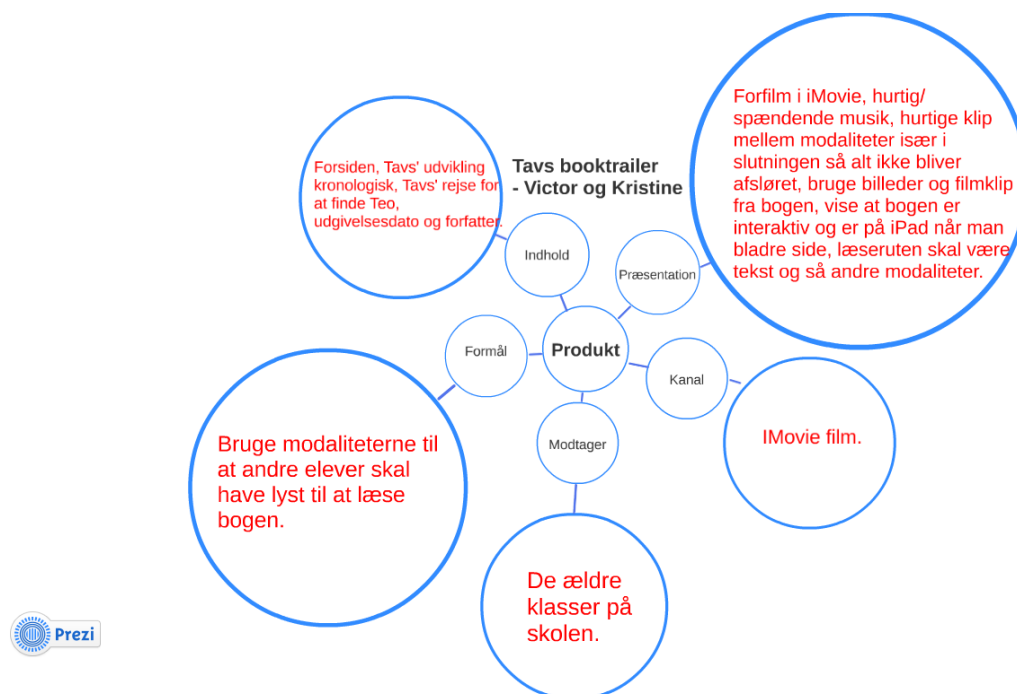
⁸¹ Direkte link til video: <http://www.youtube.com/watch?v=g4Q2kzGSRT4>

⁸² Gynther m.fl. 2013: s. 69

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

der træffes undervejs. Modellen kobles ifølge uddrag sammen med en udvalgt læsegruppes overvejelser forud for produktionen af booktraileren. Den oprindelige model er markeret med sort, og læsegruppens overvejelser er markeret med rød.

Læsegrupperne har gjort sig overvejelser over booktraileren ud fra Andersens model, med inspiration fra de kriterier for booktrailereren, der er udformet i *Litteraturguiden* s. 37. Eleverne har anvendt stikordsform.



Alle elevernes produkter findes ved at følge dette link:

<https://www.youtube.com/channel/UCNWjPGKnJogLbiGbu8wQUKQ>.

Produktionen skulle ligeledes udfordre eleverne ved, at de gjorde sig tanker over plot og tema, samt skabe, omskabe og omsætte et æstetisk udtryk til et andet.⁸³ Indledende talte vi om booktrailereren som pendant til den klassiske boganmeldelse og booktrailereren som genre; promovring af bogen, finde en balance mellem afsløring og tilsøring mv.⁸⁴ Målet med booktrailereren var, at eleverne netop skulle anvende og demonstrere deres viden om multimodale tekster og det udvidede tekstbegreb i en social kontekst. De skulle her udnytte de semiotiske ressourcer, som egner sig bedst i forhold til situation og intention.⁸⁵ Eleverne gjorde blandet andet brug af deres viden om billeder, citater, genreblanding, levende billeder og lydens virkning for spændingsopbygning. Her

⁸³ Henkel 2014

⁸⁴ Henkel 2014

⁸⁵ Gissel 2011

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

understreges forholdet mellem afsender og modtager, hvor afsenderen aktivt vælger modaliteter til repræsentation med henblik på modtageren. Eleverne skulle finde inspiration fra deres læselogbøger til at skabe en stemning og en spændingsopbygning, som understøtter den kommunikative intention. Skærpelsen af elevernes bevidsthed drejer sig altså om bevidst at fokusere på de æstetiske udtryks kommunikation både på et fælleskulturelt- og subjektivt niveau. Målgruppen for booktrailererne var henholdsvis 7., 8. og 9. klasses elever. Elevernes booktrailer blev afslutningsvist fremvist på skolens bibliotek. Med dette mål skulle eleverne tage stilling til tekstens forskellige facetter og fortællingen i et nyt lys. Dette er samtidig medvirkende til at gøre produktionen mere relevant, end hvis det blot havde været for deres egen skyld.

7.4. Sammenfatning

Jeg har nu beskrevet og analyseret udvalgte fag- og almindidaktiske udfordringer og potentialer ved anvendelsen af iPad som læringsplatform. Disse parametre repræsenterer forskellige indgangsvinkler, som er væsentlige at medtænke i både planlægnings- gennemførelses- og evalueringsfasen. Udvælgelsen heraf bunder i det sociokognitive perspektiv, der i dette projekt tillægges læsningen af tekster, hvor eleverne tilegner sig de kompetencer, der er nødvendige for at skabe og anvende multimodale tekster som kommunikation jf. iPad'en som kognitivt læremiddel.

Samspillet mellem *iTavs* og iPad'en som læringsplatform fordres dels ved, at *iTavs* gør det muligt at arbejde med kundskaber, færdigheder og målsætninger, som er kernefaglige i danskfaget, og dels ved at have nogle bredere, almindidaktiske målsætninger, som anvendelsen af iPad'en i det digitale didaktiske design kan bidrage til. Det didaktiske design søger at bidrage til et eksempel på, hvordan *iTavs* bliver en ressource for læring, hvor sociale læse- og samtaleaktiviteter indikerer et æstetisk erfaringsfelt, der er socialt forhandlingsorienteret.⁸⁶ Et samspil opstår, når læringsplatformen bidrager til effektivt at rammesætte elevernes faglige læring.⁸⁷ Eleverne har, med booktrailererne som eksempel, i høj grad mulighed for at koncentrere sig om det danskfaglige, når de producerer multimodalt, hvor iPad'en giver adgang til redskaber, som bidrager med nye kreative muligheder til at udvikle deres viden om æstetiske udtryk.⁸⁸ Afgørende for både *iTavs* som semantisk læremiddel og iPad'en som funktionelt læremiddel er det, at læreren er i stand til at vurdere deres potentiale for læring i samspil for at kvalificere elevernes fiktionskompetence, samtidig med at danskfaget også er et oplevelsesfag, hvilket ligeledes er omdrejningspunktet i booktrailererne.

⁸⁶ Frausing 2014

⁸⁷ Gissel 2011

⁸⁸ Asmussen 2014

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

8. ITavs - En balance mellem didaktisk udvikling og afvikling?

Jeg vil her kort vende tilbage til *Fremtidens Skole* i Odder Kommune. Rasmus Fink Loretzen, som er cand. pæd. i didaktik og dansk og lektor ved Læreruddannelsen i Århus, har, i samarbejde med CELM, fulgt og indsamlet data om udviklingsprojektet og giver heri prototypiske eksempler på, hvordan lærerne har taget udfordringen op og anvendt iPads i alle fag. Rapporten er afsluttet i 2012 og beskriver således projektets første faser. Rapporten afsluttes med at påpege, at lærerne i Odder Kommune nærmer sig målet - målet om at anvende iPad'en til at fremme elevernes læreprocesser i alle fag jf. projektets indledning. Lærerne mangler dog stadig, ifølge rapporten, forudsætninger for at planlægge, udføre og evaluere undervisning, således at de ikke blot "*prøver sig frem*", men at de i stedet tilrettelægger undervisning, som har tydelige mål: "*Det er ikke altid indlysende for lærerne hvordan iPad'en kan kvalificere undervisningen i skolen, men en del lærere i projektet går forsøgsvis frem og opnår, måske tilfældigt, faglige resultater med iPad'en. Disse prototypiske eksempler kan således karakteriseres ved at være "på vej" mod[...]faglige mål[...]og det er deres potentielle udviklingsmuligheder der er interessante.*"⁸⁹ Men hvor er ståstedet i dag? Hvilke erfaringer om inddragelsen af teknologien er skolen blevet rigere på? Flere og flere skoler anskaffer sig iPads, og man fristes til at spørge *hvorfor*, hvis undervisningen blot bygger på "at vi prøver os frem" og håber på det bedste. Samtidig beskriver Pisa-undersøgelsen fra 2012, hvordan elever med iPads klarer sig dårligere i skolen end dem, der ikke bruger iPad - hvorfor så overhovedet beskæftige os med dette læremiddel i undervisningen? Diskussion skal her ikke tage udgangspunkt i, hvorvidt vi skal anskaffe iPads i skolen - de er der allerede, men vi skal i stedet koncentrere os om, hvordan vi skal bruge dem. Det er netop denne problemstilling, dette projekt stiller op til debat. Her peger CELM-rapporten på, at det er udviklingsmulighederne, som er interessante. Jeg har i dette projekt søgt at belyse en række muligheder ved teknologien, som kan udnyttes til det faglige arbejde, men hvordan kommer vi nærmere *målet* om at undervise *med* teknologien? Hvornår er det, at iPad'en kan ændre elevernes forståelse af noget, som andre læremidler ikke kan? Hvor er vi på vej hen? Disse spørgsmål trænger sig på i arbejdet med de forskelligartede, nye læremidler. Jeg vil derfor i det følgende diskutere, hvorvidt der findes en balance mellem didaktisk udvikling og afvikling. Afsnittet inddrager perspektiver fra lektor ved Institut for Uddannelse og Pædagogik, Jeppe Bundsgaard, samt CELM-rapporten for udviklingsprojektet i Odder Kommune. Disse perspektiver vil sideløbende blive diskuteret i forhold til mine erfaringer med brugen af *iTavs*.

Bundsgaard begynder artiklen "*Her er tre grunde til iPad-fiasko i folkeskolen*"⁹⁰ med følgende statement: "*IPads er uddelt i en rus af lykke blandt politikerne.*

⁸⁹ Lorentzen 2012: s. 8

⁹⁰ Skoleipad.dk: Bundsgaard 2013

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

Jeg (Bundsgaard) håber virkelig på, de nu vil tænke sig grundigt om og erkende, at der er begået en fejl, og at man har handlet med hovedet under armen."⁹¹ Hermed slår Bundsgaard fast, at der, forud for iPad'ens indmarch i folkeskolen, burde have været grundigere overvejelser over læringseffekten. Ifølge Bundsgaard er der tre hovedgrunde til tablet-teknologiens forlis i folkeskolen: Lav kvalitet af undervisningsmaterialer, manglende koncentration om det, skolen handler om, nemlig undervisning og læring, samt afsluttende berøres det prekære emne om, hvorvidt skolerne blot anskaffer iPads for teknologiens skyld.

Første punkt går på, at undervisningsmaterialerne til anvendelse på læringsplatformen ikke er af tilstrækkelig høj kvalitet. På iPad'en anvendes forskellige apps til læringsformål, men *typisk er apps kendetegnet ved at være en eller anden form for læringsspil, der bygger på en forestilling om, at eleverne skal lære gammeldags regnestykker eller stavning, som tabletten så kan vurdere, om er rigtig eller forkert.*⁹² Bundsgaard tilføjer her, at skolen bør være gået væk fra denne forestilling for mange år siden. De apps, som mange af lærerne anvender, understøtter således ikke faglige mål og tager ikke højde for, at læring er en langt mere kompliceret proces end blot et givent facit. Der mangler simpelthen et mellemlid, en proces, som leder eleverne i retning af facit. Udviklingen af de såkaldte "skole-apps" bygger på en forestilling om, at det er kedeligt at gå i skole, og derfor forsøger man at udvikle apps, som typisk minder om noget, eleverne finder underholdende, som eksempelvis spil. Netop dette søger iTavs at gøre op med. Designet inddrager elementer fra disse genrer, men søger desuden at finde en gren inden for litteraturlæsningen, nemlig læsning af multimodale tekster, som p-bogen ikke har mulighed for at bringe ind i undervisningen. Selvom dette, jf. projektets tidligere afsnit, bringer nye problemstillinger ind i undervisningen, så kan iTavs muliggøre læsning af flere modaliteter og søger hermed at bringe relevant software til at komme i den meget nye hardware. CELM-rapporten peger her på netop disse muligheder ved brugen af iPads: *eleverne kan nemt producere indhold, arbejde med multimodalitet og samarbejde på nye måder.*⁹³ Bundsgaard anerkender, at disse pædagogisk og faglige funderede apps findes, men at det langt fra er majoriteten: *"Der findes nogle få forlag, der udvikler programmer, der formår at bygge et interaktivt univers op, men det er en dyr og svær øvelse."*⁹⁴ Dette synspunkt understøtter udviklingsprojektet *Litteraturlæsning med nye medier*, som har været længe undervejs og til tider har været en prøvelse for både forlag, forfatter, illustratør, komponist, følgeforskere og ikke mindst de skoler, som har afprøvet iTavs i forskellige faser i undervisningen.⁹⁵

⁹¹ Skoleipad.dk: Bundsgaard 2013

⁹² Skoleipad.dk: Bundsgaard 2013

⁹³ Lorentzen 2012: s. 10

⁹⁴ Skoleipad.dk: Bundsgaard 2013

⁹⁵ Frausing 2014

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

Opsummerende skal lærerne være særdeles opmærksomme og kritiske i selektionen af undervisnings-apps; fordi det hedder "*Undervisning*" i App Store, er det ikke ensbetydende med, at det altid er anvendeligt.

Andet punkt, som Bundsgaard peger på forhindrer iPad'ens succes i folkeskolen, er udfordringen ved *at fastholde koncentrationen om undervisningen. Det er simpelthen for let at sidde og spille, bliver forstyrret af en app[...]. På en tablet rammer disse irrelevante aktiviteter endnu hårdere end på andre platforme,[...]viser Pisaundersøgelsen(2012).*⁹⁶ Vi skal med andre ord ikke glemme lærerens afgørende rolle for elevernes læring. Det væsentligste element i undervisningen skal være læreren, som skal planlægge, gennemføre og evaluere undervisning. Læreren skal være didaktisk kompetent til denne opgave og have en grundlæggende forståelse for teknologien for herved at kunne udvikle fagdidaktik, der har tydelige mål.⁹⁷ Hermed ikke sagt at læreren skal gribe iPad'en og smide alt det kendte ud for herefter at begynde forfra. Det er vigtigt at huske på, at lærerne er eksperter inden for fagenes forskellige genstandsfelter og erkendeformer, og ud fra dette må de indkredse de fagområder, hvor iPad'en kan understøtte og være en platform for elevernes læring. Den gode undervisning med it må derfor udspringe af fagenes didaktik og findes i en balance mellem didaktisk udvikling og afvikling, hvor vi kigger på, hvad der skal ændres for at opnå de mål, som undervisningen har i sigte. Ved udformning af læselogbøgerne over læsningen af *iTavs* valgte jeg at tage udgangspunkt i en aktivitet, som skulle fungere som et redskab, der kan bruges til at uddrage et meningsindhold i forhold til læste tekster. Eleverne kan derfor eksempelvis bruge samme aktivitet under læsningen af andre tekster. Dog fungerede læselogbogen særligt godt ved udformningen på iPad, set i forhold til målsætningen om at eleverne skulle kvalificere deres fiktionskompetence ved at læse multimodalt. Læselogbogen fungerede derfor som et metablik herpå ved selv at anvende forskellige modaliteter i logbøgernes design og layout. Denne tolkning er inspireret af følgeforskerne på *iTavs*-projektet, lektor Alice Bonde Nissen og lektor Ayoe Quist Henkel, som i publikationen *Bevægende børnelitteratur - Udviklingsprojekt afslører digital læselyst* netop beskriver, *at der er behov for en udvikling af fagdidaktiske kompetencer inden for digital læring og læringsressourcer, og at der er brug for viden om, hvordan der brygges didaktiske synteser mellem velkendte litteraturpædagogiske rutiner og digitale ressourcer som f.eks. en i-bog.*⁹⁸ iPad'en er en læringsplatform, når den bringes ind i klasselokalet, og naturligvis er eleverne nødt til at lære regelsættet hertil at kende. For at dette kan lade sig gøre i praksis, er lærerne nødt til at vidensdele; udveksle erfaringer og ideer således at den faglige kvalitet sikres, også når der anvendes digitale læremidler.

⁹⁶ Skoleipad.dk: Bundsgaard 2013

⁹⁷ Lorentzen 2012

⁹⁸ Frausing 2014: s. 7

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

Afsluttende bevæger Bundsgaard sig ind på en sammenfatning af ovenstående perspektiver, nemlig at teknologien i folkeskolen skal være funderet i undervisningen og ikke blot anskaffes for teknologiens skyld. Netop denne problemstilling har dette projekt forsøgt at give et perspektiv på ved at se nærmere på udvalgte områder inden for danskfaget, hvor teknologien rent faktisk giver mening. Ved at inddrage teknologien i undervisningen, får lærerne mulighed for at udfolde deres digitale, didaktiske design. Hermed bliver lærerens roller afgørende, idet eleverne både skal tilegne sig fagligt stof men samtidig også "*lære at lære*". I rapporten fra Odder Kommune peger Lorentzen netop på, at vi med viden om iPad'ens mange muligheder, men også i særdeleshed udfordringer og begrænsninger, er på vej ud af beta-fasen, hvor vi prøvede os frem, til nu i stedet at gøre os klar fra start hvad målet er, og hvordan iPad'en hjælper os med at komme derhen. Nye, digitale læremidler, som eksempelvis *iTavs*, skal hjælpe os i retningen af dette.

8.1. Sammenfatning

Kan der findes en balance mellem en didaktisk udvikling og afvikling ved brugen af digitaliserede læremidler? Med mine erfaringer med udviklingsprojektet *Litteraturlæsning med nye medier* vil jeg ikke tøve med at svare: Ja. iPad-diskussionen rummer mange perspektiver, og det er derfor blot udvalgte emner, som er blevet belyst i afsnit 8. Afsnittet har søgt at belyse nogle af de faglige og didaktiske problemstillinger, som opstår, når vi underviser med digitale læremidler. Især har ønsket om at følge med videnssamfundets udvikling åbnet op for teknologien, for iPad'ens indmarch i vores folkeskole. Med de digitale læremidler flytter fagene sig, ligeledes er lærerne nødt til at flytte sig, vidensdele og dermed udnytte hinandens faglige kompetencer. Ved denne kvalifikation af undervisning med it kan lærerne skabe en ramme for undervisningen, som undgår den "*digitale fælde*", hvor undviserrollen helt overlades til enten eleverne eller til de digitale læremidler.⁹⁹

9. Konklusion

iTavs og iPad'en som læringsplatform har været genstand for undersøgelsen i dette projekt. Gennemgående for forløbet har været en socialsemiotisk tilgang til arbejdet med den multimodale litteratur. Projektet har påvist, at undervisning med nye digitale læremidler rummer både potentialer og udfordringer, hvilket har bidraget med viden om de elementer, som vil kræve særlig opmærksomhed. Potentialet findes i *iTavs'* særegne, multimodale udtryk som en del af den komplekse ungdomslitteratur, hvor litteraturen muliggør et samspil mellem det litterære værk og elevens egen livsverden. Ved denne fordobling i litteraturen skabes et spændingsfelt mellem den implicite læser

⁹⁹ Gynther m.fl. 2013

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

og den konkrete læser, hvor det gøres tydeligt, hvordan dette harmonerer med eller udfordrer elevernes læsningen. Her bryder *iTavs* på mange måder med den trykge bogformat ved at anvende nye litterære former, som kommunikerer gennem mange forskellige repræsentationsformer. Denne litteraturs komplekse formsprog kan udfordre flere elever, idet de kan have svært ved at læse med fordobling. *ITavs* kræver en læsning af alle tekstens modaliteter for at være meningskabende. Dette forudsætter, at eleverne har et litterært beredskab, som gør dem i stand til at møde den udvidede tekstkultur. Lærerens viden om dette vil hjælpe med at stilladsere læsningen. Min tese er på baggrund af dette, at eleverne ikke automatisk kan læse multimodalt eller besidder multimodal literacy, men at undervisningen i læsningen heri er nødvendig for at kvalificere den multimodale læsning. Ungdomslitteraturen er således ikke lettere tilgængelig, fordi den er multimodal, men gør det muligt at benytte modaliteternes udfordringer og muligheder til at undervise eleverne i det særlig multimodale samspil. Denne kompetence kan bringes videre til andre tekster og fag. En af udfordringerne ved *iTavs* er modaliteternes tendens til at konkurrere om læserens opmærksomhed eller overkommunikere på visse sider. Teksten vil læseren noget, og den kræver derfor et særligt engagement fra både lærer og elev. Lærerens baggrundsviden om de digitale læremidler er nødvendig at inddrage i alle aspekter af forløbet. Elevernes erfaringer med at læse multimodalt bidrager således både til en positiv oplevelse med det litterære møde, men også til en virkningsfuld litterær fremmederfaring. Eleverne har i i-forløbet skulle justere deres forventninger til læsningen og realiserer da også teksten på forskellig vis, men de kommer alligevel frem til konvergerede tolkninger af teksten i produktionen af deres booktrailere og budskabet heri. At læse skønlitteratur på skærm befordrer således en anderledes læse- og litteraturpraksis, hvilket ligeledes er en af konklusionerne i projektet *Litteraturlæsning med nye medier - fra e-bog til i-bog*.¹⁰⁰ iPad'en har i litteraturlæsningsforløbet hjulpet eleverne i retningen af den faglige målsætning. Selvom der er mange faldgrupper ved anvendelsen heraf, kan læreren med viden om platformens styrker og svagheder indkredse elevernes arbejde herpå. Læselogbogen og booktraileren har været faste holdepunkter i dette arbejde, hvilket slår fast, at iPad'en kan være et kvalificerende læringsredskab i undervisningen.

ITavs er et undervisningsmateriale af høj kvalitet, som kan være med til at udvikle eleverne som læsere i en digitaliseret folkeskolen. Forudsat at lærerens tanker bag planlægning, udførelse og evaluering af et sådant forløb bunder i at undervise *med* de digitale læremidler.

10. Perspektivering

Problemfeltet i dette projekt har været centreret omkring anvendelsen af *iTavs*,

¹⁰⁰ Frausing 2014

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

produktionen af læselogbøger og booktrailere samt iPad'en som læringsplatform for arbejdet hermed. Denne brug af de digitale læremidler er blot en ud af mange angrebsvinkler. Emnets aktualitet gør, at der er mange spørgsmål, som trænger sig på og kan være relevante at undersøge fra flere vinkler. Et andet perspektiv på arbejdet med multimodal læsning kunne være at inddrage brugen af web 2.0 i højere grad, end dette projekt har bevæget sig ind på. Videnssamfundet stiller høje krav til brugen af internettjenester til flere formål, som både findes uden for og inden for skolens rammer. Denne tilgang vil, i arbejdet med de digitale læremidler, udnytte de egenskaber, som en række webtjenester kan have for den multimodale læsning. Web 2.0 er internetbaserede netværk, hvor brugere deler deres viden. Her kunne eleverne eksempelvis have udformet deres læselogbøger som blogs, hvor de kunne dele viden og få feedback fra både medelever og lærer. Dette ville desuden bidrage til et metablik på modaliteterne. Arbejdet med bloggen kan løbende udvikles og kunne eksempelvis fokusere på, om denne tilgang kan bidrage til elevernes kritiske blik for kilder og informationer, digitale dannelse, om man kan skrive sig til multimodal læsning, og eleven som didaktisk designer. Denne tilgang vil hjælpe med at afsøge nye områder, muligheder og udfordringer inden for de digitale læremidler. Dette projekt har belyst vigtigheden af, at læreren har viden herom i en digitaliseret hverdag. Vores folkeskole vil altid udvikle sig, og *fremtidens skole* vil altid flytte sig i nye spændende retninger for at kvalificere elevernes læring. Spørgsmålet er, hvor er vi på vej hen?

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

11. Litteraturliste

- Andersson, Henriette(2011): *"Læsekompetence i et socialsemiotisk perspektiv"*, Skriftligt speciale fra Videnomlæsning.dk(se links)
- Asmussen, Jørgen(red.)(2014): *"Didaktisk design i dansk - Digital planlægning og praksis"*, Hans Reitzels Forlag, 1. udgave, 1. oplag
- Austring, Benny D. og Merete Sørensen:(2006): *"Æstetik og læring: grundbog om æstetiske læreprocesser"*, 1. udgave, Socialpædagogisk bibliotek
- Bundsgaard, Jeppe m.fl.(2009): *"Kompetencer i dansk"*, 1. udgave, Gyldendal, 1. udgave, 1. oplag
- Budsgaard, Jeppe(2013): *"Her er tre grunde til iPad-fiasko i folkeskolen"*, Artikel fra skoleipad.dk(se links)
- Brudholm, Merete(2008): *"Læseforståelse - hvorfor og hvordan?"*, Alinea, 1. udgave, 7. oplag
- Bråten, Ivar(2008): *"Læseforståelse - læsning i videnssamfundet- teori og praksis"*, Klim, 1. udgave
- Elbro, Carsten(2011): *"Læsning og læseundervisning"*, Gyldendal, 2. udgave, 3. oplag
- Fibiger, Johannes og Gerd Lütken(2012): *"Litteraturens veje"*, Systime, 1. udgave, 2. oplag
- Frausing, Gitte, Qyoe Quist Henkel og Alice Bonde Nissen(2014): *"Bevægende børnelitteratur - udviklingsprojektet afslører digital læselyst"*, VIA, Kommunernes Skolebiblioteksforening, Rosinante&Co
- Gissel, Stig Toke(2011): *"Medie didaktik - i teori og praksis"*, Academica, 1. udgave, 1. oplag
- Gynther, Karsten(2010): *"Didaktik 2.0: læرمiddelkultur mellem tradition og innovation"*, Didaktikserien, 1. udgave
- Gynther, Karsten m.fl.(2013): *"It i alle fag"*, Dafolo, 1. udgave, 1. oplag
- Hansen, Jens Jørgen(2010): *"Læرمiddellandskabet: fra læرمiddel til undervisning"*, Didaktikserien, 1. udgave
- Harboe, Thomas(2013): *"Metode og projektskrivning - en introduktion"*, Samfundslitteratur, 2. udgave, 1. oplag
- Henkel, Ayoe Quist(2011): *"Stjernebilleder - ungdomslitteratur - indføring og læsninger, bind III"*, DanskLærerforeningen, 1. udgave, 2. oplag
- Henkel, Ayoe Quist og Alice Bonde Nissen(2014): *"Litteraturguiden - Tavs"*, Høst og Søn/Rosinante&co, 1. udgave
- Hübbe, Camilla og Rasmus Meisler(2013): *"Tavs"*(app-udgivelse), Høst og Søn/Rosinante&Co
- Kampp, Bodil(2002): *"Barnet og den voksne i det børnelitterære rum"*, Ph.d.-afhandling, Danmarks pædagogiske universitet

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

- Kress, Gunther (2003): "*Literacy in the New Media Age*", Routledge
- Kress, Gunther (2010): "*Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*", Routledge
- Lützen, Peter Heller(2007): "*Analyse og relevans - grundbog i litterær analyse og fortolkning*", Dansk lærerforening, 1. udgave, 4. oplag
- Lorentzen, Rasmus Fink(2012): "*Tablets i skolen - et udviklingsprojekt i Odder Kommune*", CELM(www.via.dk)
- Løvland, Anne(2010): "*Multimodalitet og multimodale tekster*", Tidsskriftet Viden om læsning, Nr. 7 marts 2010
- Skyggebjerg, Anna Karlskov m.fl.(2009): "*Stjernebilleder - børnelitteratur - teori og metode, bind I*", Dansk lærerforening, 1. udgave, 2. oplag
- Würtz, Marianne(2011): "*Mange veje til forståelse - Multimodale tekster og didaktisk design*", No 1 Marts 2011, Seriehæfte, UCN

11.1. Internetsider - links:

- <http://projekter.bibliotekogmedier.dk/projekt/litteraturlaesning-med-nye-medier-fra-e-bog-til-i-bog> - på siden findes udviklingsprojektet om Tavs(besøgt d. 12.05.14)
- <http://www.uvm.dk/Service/Publikationer/Publikationer/Folkeskolen/2009/Faelles-Maal-2009-Dansk/Trinmaal-for-faget-dansk-efter-6-klassetrin> - på siden findes Fælles Mål trinmål efter 6. klasse(besøgt d. 12.05.14)
- <http://ordnet.dk/> - på siden findes diverse opslag brug i projektet(besøgt d. 12.05.14)
- <https://www.youtube.com/channel/UCNWjPGKnJogLbiGbu8wQUKQ> - på siden findes elevernes booktrailere(besøgt d. 12.05.14)
- <http://www.ucn.dk/> - på siden findes praktiknøglen for lærerstuderende(besøgt d. 12.05.14)
- <http://www.videnomlaesning.dk/viden-om/multimodalitet-multimodalt-skriftsprog/> - på siden findes specifikke links til div. artikler anvendt om multimodal læsning(besøgt d. 12.05.14)
- <http://skoleipad.dk/diskussion/saadan-er-det-gaaet-siden-ipads-er-blevet-indfoert-i-skolen> - på siden findes artiklen "Her er tre grunde til iPad-fiasko i folkeskolen"(besøgt d. 12.05.14)
- [http://www.ucn.dk/Files/Filer/Udvikling%20og%20innovation/Publikationer/Multimodal læsning.pdf](http://www.ucn.dk/Files/Filer/Udvikling%20og%20innovation/Publikationer/Multimodal%20læsning.pdf) - på siden findes publikation af Marianne Würtz brug i afsnit 6.3.2. Multimodal literacy(besøgt d. 12.05.14)

Professionsbachelorprojekt
 Stinne Pallesen Roed
 Studienr. A100279

Bilag 1: Stinnes læselog - Vejledning

Følgende er uddrag fra vejledningen til elevernes læselogbøger. Billederne er screenshots fra min iPad. Vejledning er lavet i appen *BookCreator*. Hele vejledningen er desuden sendt via mail til vejledere Bodil Christensen(BOC) og Jørgen Bærenholdt(JRB) samt censor Birgit Jelert (Birgit.jelert@gmail.com).

stinnes
Loeselog
Vejledning

Vi skal...

- ... Skjgge personer
- ... Skrive citatmosaikker
- ... Lave en spændingskurve
- ... Tale om temaer/dilemmaer
- ... Vurdere modaliteternes samspil
- ... Skrive logbog over vores læseoplevelser
- ... Lave "ugens ord"





...TAVS

Tavs er en dansk dreng, som bor i Tokyo sammen med sine forældre. Han er lige begyndt i en ny klasse. Hans tvillingebror, Teo, døde for 2 år siden. Han spiller musik. Tavs er ensom.

... Katten

Katten følger efter Tavs.

.....

.....

.....

Forside

Side 1-2

Mine Citatmosaikker

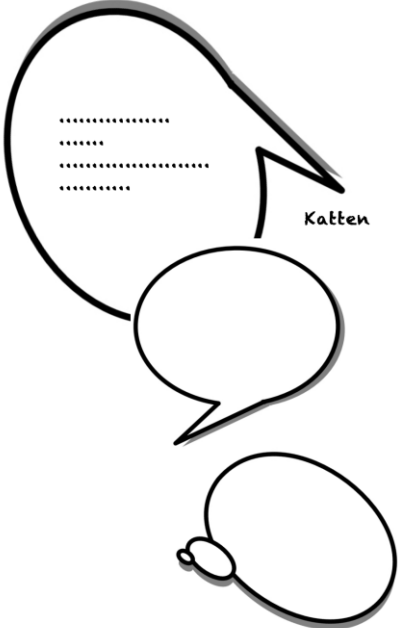
Når man skriver citatmosaikker, skal man finde vigtige citater i teksten. Man skal tænke sig godt om inden man vælger citater. De citater som man vælger, skal man kunne begrunde hvorfor de er vigtige for forståelsen af teksten. Husk at skrive kapitel og hvem der taler. Citatmosaikkerne skal hjælpe med at forstå teksten: både hvad teksten handler om, og hvad teksten drejer sig om.

Lille ven. Du ved slet ikke, hvor meget Tengu har drømt om, at en bid som du skulle lægge vejen forbi hans ensomhed.

Tengu
(kømpen)
Kap. Skoven

Jeg tænker på dengang med Teo og mig i hænge sofaen uden for sommerhuset. Far står og griller...

Tavs
Kap. Bjerget.



Katten

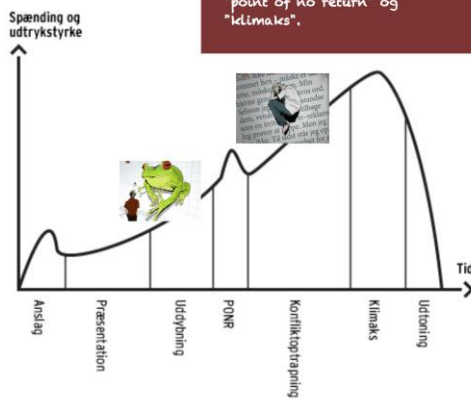
Side 3-4

Professionsbachelorprojekt
 Stinne Pallesen Roed
 Studienr. A100279

Spændingskurve (Berettermodellen)

Når man laver en spændingskurve, skal man se teksten samlet. Dog kan en spændingskurve også tage udgangspunkt i kortere uddrag fra en tekst. Prøv at finde alle berettermodellens punkter i teksten og beskriv hvad der sker. Husk at skrive kapitlet.

I har tidligere arbejdet med "point of no return" og "klimaks".



Anslag:

Præsentation:

Uddybning:

Point of no return:

Konfliktoptræning:

Klimaks:

Udtoning:

Side 5-6

Temaer Dilemmaer

Når man skal udtale sig om en teksts temaer og dilemmaer, kan man skelne mellem hvad teksten handler om, og hvad teksten drejer sig om. Hvad teksten handler om, kan beskrives som det der står på linjerne. Det teksten drejer sig om, kan beskrives som det teksten henbyder til, altså det der står mellem linjerne. Prøv at skelne mellem de to. Man må gerne ændre og rette til undervejs.

Hvad teksten drejer sig om:

.....

Hvad teksten handler om:

.....

Side 7-8

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

Modaliteter

Når man skal beskrive en teksts modaliteter, kan man gøre det på mange forskellige måder. Først skal man give en kort beskrivelse af hvad man kan se/Løse. Husk at begrunde svarene. Herefter kan man fx overveje:

- Er der en sammenhæng mellem stemning og modalitet?
- Hvordan hjælper/hindre de læsningen af teksten?
- Hvad fokuserer du mest på mens du læser?
- Fortæller tekst/modalitet sammen historie?

.....

Det gør læsningen svær når:

.....
.....
.....

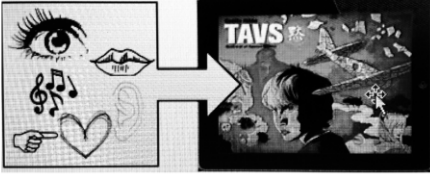
Det gør læsningen let når:

.....
.....
..... **Fordi**
.....

Jeg kan høre:

Jeg kan se:

Jeg kan røre:



Jeg kan "smage":

Jeg kan løse:

Side 9-10

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

Bilag 2: Genreudfordring i iTavs

Følgende screenshot er uddrag fra en elevs læselogbog.

Genremix

Hvilke genrer kan du genkende i Tavs?



Jeg er vild med mangategneserie og har læst mange af dem og på den måde minder Tavs mig om sådan en. Men på en måde minder den mig om alle mulige andre ting og så på en måde ik alligevel. Som tegneserie er den ikke særlig god fordi billederne skal være mindre. Måske tror jeg bare at det er en mangagenre. Vi har arbejdet med fantasy og Tavs minder mig også om sådan en fordi der er to verdener som er forskellige i farverne på siderne. Forsiden er et computerspil hvor jeg må vælge kapitel men de skal jo læses i rækkefølge. Nogen sider er også en form for tegnefilm med at de flytter sig. Der er også steder hvor jeg syntes at den er uhyggelig som en gyser med musikken og billederne.



Stille musik
Uhyggelig lyd

Professionsbachelorprojekt
 Stinne Pallesen Roed
 Studienr. A100279

Bilag 3: Hvad iTavs drejer sig om

Følgende screenshot er uddrag fra to elevers læselogbøger.

Hvad teksten drejer sig om...



TAVS

Teksten drejer sig om sorg fordi at Tavs har mistet sin tvillingebror og han gerne vil give slip på sin bror. Han føler sig skyldig men det hjælper kattepiggen Shiro ham med. Teo er det onde som vil holde fast i Tavs. Shiro er det gode. Tavs er en rund person som udvikler sig og giver slip på Teo til sidst. Det tror jeg ihvertfald fordi han kommer op af søen sammen med frøen og er i Tokyo.

Tema T+S ♥



Teksten drejer sig om ensomhed fordi han ikke har nogle venner i et fremmet land og derfor savner han sin bror. Moren vil ikke lade ham være og han vill ikke spille til farens koncert. Han vil finde sin bror og bliver på turen ved med Shiro.

Tema er ensomhed og rejser

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279


Bilag 4: Funktionel specialisering og multimodal redundans

Følgende screenshot er uddrag fra to elevers læselogbøger.

MODALITETERNE

JEG SYNTES AT DE FORTÆLLER SAMME HISTORIE. PÅ BILLEDET KAN JEG SE EN DRENG, EN STOR FLUE OG EN KAT.. FLUEN HAR EN SJOV HAT PÅ OG RYGER EN CIGARET MENS DEN MALER MED EN SPRAYDÅSE. DET SER FORKERT UD NÅR DEN BEVÆGE SIG. I TEKSTEN STÅR DER AT DRENGEN TAVS SNAKKER MED FLUEN MEN DET SER IKKE SÅDAN UD PÅ BILLEDET. JEG BLIVER FORVIRRED AT MUSIKKEN I BAGGRUNDEN SOM NÆRMEST ER GYSERAGTIG, JEG VENTER PÅ AT DER SKER NOGET UHYGGELIGT MED DET GØR DER IKKE FØR SENERE I HISTORIEN.

Jeg trækker hånden til mig.
Med en højlydt summen letter fluen. Snart er den forsvundet bag højhusene.



Modalitet

i Tavs



Jeg har valgt den her side



Et at hovederne planter sine lange tænder i kanten på min krave og flåser mit ærme op. Jeg puffer det væk med albuen, så det ramler ind mellem træstammerne. Øjnene ruller. Det raller. Uforståelige ord. Så stirrer det med ét på mig. BAF! Og slikker sig sultent om munden med en tunge, der er sort og bidsk som en hugorm. Flere hoveder er på vej.

Mellem træerne ligger en kæp. Hurtigt griber jeg den og knalder til dem. De ryger tilbage ind i skoven, ramler mod træerne og ligger og hyler. Med kæppen tripper jeg på tåspidserne. Mit hjerte hamrer. Mine ben bæver. Jeg er klar.

Billede og tekst fortæller samme historie. Til at starte med flyver der en masse røde hovede rundt og Tavs står med en kæp. Lidt efter kommer teksten frem hvor der står Tavs slår til de røde hoveder med en kæp.

Professionsbachelorprojekt
Stinne Pallesen Roed
Studienr. A100279

Bilag 5: Hvad teksten handler om, viden om verden

Følgende screenshot er et uddrag fra en elevs læselogbog.

Tavs handler om:

Tavs handler om en dreng der bor i byen Tokyo som ligger i Japan. I Japan spiser de sushi og er vilde med karper. De går i kimonoer ligesom moren og Tengu. De er af silke og med alle mulig mønstre. Den røde sol i Teos pande ligner det Japanske flag. Teo vil have Tavs med op i et kamikazafly som er et japansk selvmordsfly. De blev brugt når der er krige.

